



**Universidad de Sotavento, A.C.**



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

**FACULTAD DE PEDAGOGÍA**

**IMPORTANCIA QUE TIENE LA COMPRENSIÓN LECTORA  
EN EL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA:**

**KARINA IVETH APARICIO COLLADO**

**ASESOR DE TESIS:**

**ROSA ALAMILLA PEREZ**

**VILLAHERMOSA, TABASCO**

**2015.**



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.

# DEDICATORIA

## A

### *DIOS:*

Por darme esa fortaleza de seguir a delante por guiarme y por prestarme esta vida que llevo tan maravillosa.

### *Mis padres:*

Por todo el apoyo que me brindaron a lo largo de estos cuatros años que con sus palabras de aliento pude salir adelante todo esto se lo agradezco a ellos.

### *HIIJA:*

Que llevo a ser también mi pequeña maestra

### *FAMILIA:*

Que siempre estuvieron en los momentos más difíciles que pase y con sus palabras de aliento.

### *MAESTRO:*

Que siempre me aconsejan que me alimentaran, que con su enseñanza seremos egresados capaces de enfrentar cualquier obstáculo.

## INTRODUCCION

No cabe duda de que no es posible abordar la comprensión lectora, sin tener una fundamentación adecuada para poder comprender la lectura y del modo en que se genera los principales métodos para poder llevar una buena lectura y poder comprender lo que está leyendo.

La comprensión lectora es una de las inquietudes que ha tenido el ser humano a lo largo de la existencia, la observación consta que el niño no entiende lo que lee y esto le cuesta trabajo entender lo que está leyendo y no poder entablar con sus demás compañeros.

La mayoría de las veces la comprensión lectora se da en niños de primaria que no se pueden desarrollar bien en sus conocimientos y actitudes.

Con el apoyo de estrategias se puede dar una integración para que esto pueda mejorar y se pueda integrar al grupo social de manera óptima que llega a repercutir el desarrollo de su comprensión lectora.

Por otro lado la comprensión lectora es un fenómeno que sucede día tras día a través de todas las épocas y circunstancias las posibilidades y limitaciones de cada individuo, en particular influido por los factores de la herencia y el medio.

# ÍNDICE

## Dedicatoria

## Introducción

### CAPÍTULO I

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

PAG.

1.1.- Planteamiento del problema.....	6
1.2.- Delimitación del tema .....	7
1.3.- Justificación.....	8
1.4.- Objetivo general.....	9
1.4.1.- Objetivos específicos.....	9
1.5.- hipótesis.....	10

### CAPITULO II

#### MARCO TEORICO

2.1.- Antecedentes de la comprensión lectora.....	11
2.2.- Metodología de la enseñanza de la comprensión de textos.....	34
2.2.1.- Algunas condiciones para la enseñanza de la lectura.....	36
2.2.2.- Programa de instrucción .....	38
2.3.- Fomento y la valoración de competencia lectora en el aula.....	41
2.3.1.- Recomendaciones de prácticas de intervención docente en el aula para el fomento de la comprensión lectora .....	45
2.3.2.- Procedimiento para el seguimiento y valoración de avances durante el ciclo escolar .....	51
2.3.3.- Practicas en el aula para los alumnos que obtuvieron resultados bajo en alguna dimensión evaluada en alguna comprensión lectora.....	56
2.3.4.- Sugerencias para utilizar la valoración de la competencia lectora.....	59

### **CAPÍTULO III**

<b>METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION</b>	<b>PAG.</b>
3.1.- Tipo de investigación.....	63
3.2.- Diseño de la investigación.....	63
3.3.- Población y muestra.....	64
3.4.- Instrumento de investigación.....	64

### **CAPITULO IV**

<b>PROPUESTAS DE SOLUCION AL TEMA</b>	
4.1.- conclusión.....	76
4.2.- Sugerencia.....	77
Anexo	
Bibliografía.....	82

# CAPÍTULO I

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

### 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Se reconoce a la lectura como, un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje e interiorizarlo, construye su propio significado. En este ámbito, la lectura se constituye en un proceso constructivo al reconocerse que el significado no es una propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de transición flexible en el que conforme va leyendo, le va otorgando sentido particular al texto según sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto.

El acto de leer se convierte en una capacidad compleja, superior y exclusiva del ser humano en la que se comprometen todas sus facultades simultáneamente y que comprometen una serie de procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales que lo llevan a establecer una relación de significado particular con lo leído y de este modo, esta interacción lo lleva a una adquisición cognitiva.

Para orientar la siguiente investigación se realizan preguntas:

- 1.- ¿Considera importante la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
- 2.- ¿Usted cree que los tipos de lectura facilitan la comprensión del lector?

## **1.2.- DELIMITACIÓN DEL TEMA**

La presente investigación es realizada desde el área pedagógica, con la finalidad de conocer la metodología de la enseñanza de la comprensión lectora.

“La importancia que tiene la comprensión lectora en el primer grado de educación primaria,” de la esc. Lic. Manuel Sánchez Mármol, C.C.T.27DPRO233T de la zona escolar N. 14 adscrita al sector. No. 02.ubicada en la Av. Mártires de cananea. S/n. Colonia Indeco Cd. Industrial. Centro tabasco

### **1.3.- JUSTIFICACION**

La lectura es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen un significado, cuando se dé cifra el símbolo, es decir las letras se pasa a reproducirlo para saber que dice.

El objetivo de la lectura es hacer posible la comprensión de los materiales escritos, evaluarlo para nuestras necesidades, con la práctica la mayor parte de los niños leen con creciente fluidez y comprensión.

Existen varios tipos de lectura para facilitar la comprensión del lector y dependiendo del lugar en se encuentre el lector puede utilizar los distintos tipos de lecturas.

Cuando el maestro hace una buena lectura en voz alta, permite a sus alumnos conocer un tipo de lecturas con sentido, pues lo muestra de manera práctica.

La lectura en voz alta de cuentos, fabulas y poesías familiariza al niño con el lenguaje literario, constructor de mundos y realidades que le dan a comprender un significado.

## 1.4 OBJETIVO GENERAL

Desarrollar estrategias que coadyuven al fortalecimiento de la comprensión lectora con niños del nivel de la educación primaria.

### 1.4.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS

a).- Analizar el proceso de interacción entre el lector y el texto, para alcanzar los niveles de logro de la comprensión lectora.

b).- desarrollar la habilidad oral del niño íntimamente ligado con el desarrollo de sus esquemas y experiencias.

c).- conocer la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos que pueden darse tanto dentro como fuera del centro escolar

## 1.5.- HIPÓTESIS

A mayores esquemas y estrategias de conocimiento empleados en la lecturas, mayor nivel de comprensión alcanzaran los niños en los niveles de logro.

### 1.5.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

Mayores esquemas y estrategias de conocimiento empleados en la lectura.

### 1.5.2 VARIABLES DEPENDIENTE

Mayor nivel de comprensión alcanzaran los niños en los niveles de logro

**CAPITULO II**  
**MARCO TEORICO**

## 2.1 ANTECEDENTES DE LA COMPRESION LECTORA

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, los educadores y psicólogos (Huey -1908- 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. El interés por el fenómeno se ha intensificado en años recientes, pero el proceso de la comprensión en sí mismo no ha sufrido cambios análogos. Como bien señala Roser, “cualquiera que fuese lo que hacían los niños y adultos cuando leían en el antiguo Egipto, en Grecia o en Roma, y cualquiera que sea lo que hacen hoy para extraer o aplicar significado en un texto, es exactamente lo mismo”.<sup>1</sup>

Lo que ha variado es nuestra concepción de cómo se da la comprensión; sólo cabe esperar que esta novedosa concepción permita a los especialistas en el tema de la lectura desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En los años 60 y los 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación (Fries, 1962): Si los alumnos serán capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. Con todo, a medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto; la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En ese momento, los pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían, sobre todo, preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y de lectura y análisis crítico del texto.

El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles, según la taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora (Climer, 1968). Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y que no añadía ninguna enseñanza. Esta forma de entender el problema se vio respaldada por el resultado de la investigación sobre el uso de preguntas en la actividad de clase y cuando se utilizan los textos escolares de la lectura (Durkin, 1978; Durkin, 1981).

---

<sup>1</sup> Html. [Rincondelvago.com/comprension\\_lectora](http://Rincondelvago.com/comprension_lectora). Html rincón del vago en salamanca desde 1998

Afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación (Anderson y Pearson, 1984; Smith, 1978; Spiro et al., 1980)

### **A).- CONCEPTO DE COMPRENSIÓN LECTORA**

Qué es leer

“Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito” (Adam y Starr, 1982).

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.

Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica, aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando.

La eficacia de la lectura depende de que estos dos aspectos estén suficientemente desarrollados.

Esto tiene unas consecuencias:

- a) El lector activo es el que procesa y examina el texto
  
- b) Objetivos que guíen la lectura: evadirse, informarse, trabajo...
  
- c) Interpretación de lo que se lee (el significado del texto se construye por parte del lector)

La comprensión lectora

La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

“Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

“La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.”<sup>2</sup>

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, y puede destacarse la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste área:

- a) La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

- b) El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

————— b) —————

2 Rincón del vago en salamanca desde 1998  
[Html.rincondelvago.com/compreesion-lectora.html](http://Html.rincondelvago.com/compreesion-lectora.html)

1.- La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.

Leer para aprender (desde una explicación constructivista).

El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.<sup>3</sup>

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido.

Debemos observar si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela).

## **B).- LECTURA EXPLORATIVA FRENTE A LECTURA COMPENSIVA.**

Para dominar un contenido, para comprenderlo, en resumen, para estudiar, se debe hacer una doble lectura:

- a) Lectura Explorativa
- b) Lectura Compensiva

Lectura Explorativa

Es una lectura rápida.

3 Ana Arenzana y Aureliano García, Espacios de Lectura: Estrategias metodológicas para la formación de lectores, México: Fonca 1995

Su finalidad puede ser triple:

a) Lograr la visión global de un texto:

De qué trata

Qué contiene

b) Preparar la Lectura Comprensiva de un texto

c) Buscar en un texto algún dato aislado que interesa.

Procedimiento:

1.- fijarse en los títulos y epígrafes

2.- buscar nombres propios o fechas que puedan orientar

3.- tener en cuenta que la idea más importante suele expresarse al principio del párrafo en el que luego se desarrolla, o al final del párrafo como conclusión de la argumentación.

4.- Tener en cuenta que un mapa, una gráfica, un cuadro cronológico etc., pueden proporcionar tanta información como la lectura de varias páginas: hay que observarlos.

2.- Lectura Comprensiva

Es una lectura reposada.

Su finalidad es entenderlo todo.

Procedimiento:

1.- buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo.

2.- Aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.

3.- Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento

4.- Observar con atención las palabras señal.

5.- Distinguir las ideas principales de las secundarias.

6.- Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.

Una lectura comprensiva hecha sobre un texto en el que previamente se ha hecho una lectura explorativa es tres veces más eficaz y más rápida que si se ha hecho directamente.

### **C).- COMPONENTES DE LA LECTURA**

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

a).-El acceso léxico, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

b).- La comprensión; aquí se distinguen dos niveles.

c).-El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las “unidades de significado” y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel, junto al acceso léxico son considerados microprocesos de la inteligencia y se realizan de forma automática en la lectura fluida.

d).-El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y está considerado como un macroproceso.

Estos macroprocesos son posibles a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

## D).-MODELOS DE LECTURA

La concepción tradicional de la lectura constituiría lo que ha sido definido como un modelo de procesamiento ascendente. Este modelo supone que el lector ha de empezar por fijarse en los niveles inferiores del texto (los signos gráficos, las palabras...) para formar sucesivamente las distintas unidades lingüísticas hasta llegar a los niveles superiores de la frase y el texto. Para seguir este proceso el lector debe descifrar los signos, oralizarlos aunque sea de forma subvocálica, oírse pronunciarlos, recibir el significado de cada unidad (palabras, frases, párrafos, etc.) y unirlos unos con otros para que su suma le ofrezca el significado global.

Hay evidencias que prueban las limitaciones de este enfoque: por ejemplo se ha mostrado su falsedad con experimentos en los que se veía que la percepción de letras es más rápida en palabras conocidas que en otras que no lo son.

Además algunos de estos mecanismos ni siquiera forman parte del acto de la lectura - ya que, por ejemplo, el significado no se recibe a través de la oralización -, y otros, aunque están presentes, no son los únicos ni se enlazan de esta forma. Son todos aquellos que forman lo que ha dado en llamarse procesamiento descendente porque no actúan, como los anteriores, desde el análisis del texto a la comprensión del lector, sino en sentido contrario, desde la mente del lector al texto. Es decir, la lectura está dirigida por los conocimientos semánticos y sintácticos del sujeto.

La intervención del procesamiento descendente, o de arriba abajo, es un componente necesario de la lectura corriente. Permite al lector resolver las ambigüedades y escoger entre las interpretaciones posibles del texto. Es el conocimiento del contexto, en este caso del texto escrito, lo que hace posible, por ejemplo, decidir si una frase como - ¡Ya nos veremos! - contiene una amenaza o una expresión de esperanza.

Las dos formas de proceder, de abajo arriba y de arriba abajo, quedan englobadas en la idea básica de que, cuando una persona lee, parte de la hipótesis de que el texto posee un significado y lo busca a través tanto del descubrimiento de indicios visuales como de la activación de una serie de mecanismos mentales que le permiten atribuirle un sentido, es decir, entenderlo.

Lo que el lector ve en el texto y lo que él mismo aporta son dos subprocesos simultáneos y en estrecha interdependencia. Esta visión del proceso constituye lo que se llama modelos interactivos de lectura. Son los enfoques más recientes y afirman que el proceso de comprensión está, como ya hemos dicho, dirigido en forma interactiva tanto por el texto como por el conocimiento del sujeto.

Este último modelo se diferencia de los otros dos en que mientras los primeros conciben la lectura como un proceso secuencial, este entiende el proceso como un conjunto de operaciones que se dan en paralelo, condicionándose mutuamente entre ellas.

De todas formas no existe aún una teoría general unánimemente aceptada que explique cómo se produce esta interacción.

### **E).-EL PROCESO LECTOR**

El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. El proceso de lectura utiliza lo que Smith (1983) llama las dos fuentes de información de la lectura:

1.- La información visual o a través de los ojos: que consiste en la información proveniente del texto.

2.- La información no visual o de detrás de los ojos: que consiste en el conjunto de conocimientos del lector.

Así, a partir de la información del texto y de sus propios conocimientos el lector construirá el significado en un proceso que, para su descripción, podemos dividir en:

a).- La formulación de hipótesis: cuando el lector se propone leer un texto, una serie de elementos contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y le llevan a anticipar aspectos del contenido.

b).- La verificación de las hipótesis realizadas: lo que el lector ha anticipado desde ser confirmado en el texto a través de los indicios gráficos. Incluso las inferencias han de quedar confirmadas, ya que el lector no puede añadir cualquier información, sino sólo las que encajen según reglas bien determinadas que pueden ser también más o menos amplias en función del tipo de texto. Para hacerlo tendrá que fijarse en letras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los conectores, etc... E incluso en elementos tipográficos y de distribución del texto.

c).- La integración de la información y el control de la comprensión: si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará en su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto a través de distintas estrategias de razonamiento.

Otra posible explicación del proceso que sigue el lector sería la siguiente:

a).- Mira los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo (configuración, análisis estructural, contexto) y pronuncia oral y mentalmente: Los venezolanos.

b).- De inmediato traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello recuerda sus experiencias pasadas, forma la imagen mental de lo que entraña la palabra, la oración o el párrafo; es decir, comprende el significado de dichos símbolos escritos, asociándolos con experiencias previas. Esta fase del proceso de la lectura es la "Comprensión".

c).- Posteriormente, se da cuenta de lo que expresa el autor, su pensamiento o su sentimiento, que puede crear en sí una actitud de esperanza, de aversión, de expectativa o simplemente de información. Esta fase se llama "Interpretación". En esta fase establece relaciones comparativas, generalizaciones inductivas, etc., Asocia y dice según esto, "ahora las cosas son más baratas, hay más salud, y mayor seguridad social".

d).- Luego, manifiesta una actitud de aceptación o inconformidad con la idea o el sentimiento expresado por el autor. Coteja lo expresado con lo que ha visto, ha oído o se ha informado. Pero la veracidad de la aseveración, la juzga a través de su criterio y después de un análisis íntimo, se halla conforme o discrepa con las ideas del autor. Esta fase del proceso, por la actividad que en ella predomina, toma el nombre de "Reacción", es decir, revela la actitud mental del lector ante las ideas expresadas por el autor.

Por último, establece relaciones de valor de las ideas expresadas; interesantes, de gran contenido. Se produce una integración de lo expresado con sus vivencias personales; aún más, con dichos elementos puede crear otras ideas relacionadas, como: "lo que dice aquí es falso". En cualquiera de los casos ha habido integración, creación y originalidad. Esta última fase de la lectura crítica y reflexiva se llama "Integración".

## **F).- ESQUEMAS Y ESTRATEGIAS DE CONOCIMIENTO**

Muchos de los estudios acerca de la comprensión, los esquemas y la información previa han demostrado claramente que los conocimientos de que dispone el lector influyen de manera determinante en su comprensión

Para comprender un texto, los lectores necesitan tener unos esquemas adecuados de conocimiento y además han de aplicar unas estrategias apropiadas. Esta diferencia está en relación directa con la distinción que realiza la psicología cognitiva entre conocimiento declarativo y procedimental; y que ya está presente en la actual reforma del sistema educativo.

Esta diferencia es especialmente importante cuando la lectura está orientada al aprendizaje.

### Esquemas de conocimiento

Un esquema es “una estructura abstracta de conocimiento”. Es abstracta en el sentido de que un esquema resume aquello que se conoce sobre una variedad de casos que difieren en aspectos particulares. Un esquema es estructurado en el sentido que representa las relaciones entre las partes que lo integran.”<sup>4</sup>

El lector desarrolla los diversos esquemas de que dispone a través de sus experiencias. Si un lector cualquiera no ha tenido experiencia alguna en un tema determinado, no dispondrá de esquemas para evocar un contenido determinado, y la comprensión será muy difícil, si no imposible

El interés respecto a nuestro tema radica en el papel que desempeñan los esquemas en la comprensión orientada al aprendizaje de textos:

- 1.- Proporcionan un andamiaje mental de forma que la información textual rellena los huecos del esquema posibilitando la comprensión y reduciendo el esfuerzo mental del sujeto
- 2.- Focalizan la atención. Ayudan al lector a determinar qué aspectos del texto son los más importantes.
- 3.- Favorecen la elaboración de inferencias. Debido a que los textos no son completamente explícitos los esquemas proporcionan las bases para ir más allá de lo explícitamente afirmado.

Los esquemas de un individuo no están nunca acabados; las experiencias vitales se amplían de manera constante y van modificando los propios esquemas.

En síntesis, los esquemas son las categorías del conocimiento (conceptos, información, ideas) que van configurándose en la mente del lector a través de la experiencia. A medida que la comprensión lectora tiene lugar, el lector aprende determinadas ideas del texto y las relaciona con sus conocimientos adquiridos: con sus esquemas

A la hora de la lectura se debe activar el conocimiento previo, preguntarse: ¿qué se yo acerca de este texto?

El tema del conocimiento previo es de gran importancia. Si el texto está bien escrito y el lector posee un conocimiento adecuado sobre él, tiene muchas

4 BETTELHEIM, BYZELAM, K. “aprender a leer” Grijalbo Mondadori

Posibilidades de atribuirle un significado. Si ello no ocurre, y manteniéndonos ante un texto razonablemente redactado, puede ser debido a tres tipos de motivos (Baker y Brown, 1984):

- a) .-Que el lector no posea los conocimientos previos requeridos para poder abordar el texto. Es lo que nos ocurre a los inexpertos cuando intentamos leer un documento legal enrevesado. En estos casos, o bien nos hacemos con el conocimiento necesario, o bien abandonamos el texto (o consultamos a un abogado).
  
- b) .-Que poseamos el conocimiento previo, pero que el texto en sí no nos ofrezca ninguna pista que nos permita acudir a él.
  
- c) .-Que el lector pueda aplicar unos determinados conocimientos y construir una interpretación acerca del texto, pero que ésta no coincida con la que pretendía el autor.

Parece necesario que ante la lectura, en la escuela, el profesor se plantee con qué bagaje los niños van a poder abordarla, y que prevea que éste no va a ser homogéneo.

Este bagaje condiciona enormemente la interpretación que se construye, y no es asimilable únicamente a los conceptos y sistemas conceptuales de los alumnos, sino que está constituido también por sus expectativas, intereses, vivencias... por todos los aspectos más relacionados con el ámbito afectivo, y que intervienen en la atribución de sentido a lo que se lee.

Por lo demás, si la previsión del profesor es que un texto queda demasiado alejado de las posibilidades de los niños, tal vez deba sustituirlo por algún tipo de enseñanza que les proporcione lo que necesitan.

En relación con el conocimiento previo, hay algunas cosas que se pueden hacer para ayudar a los niños a actualizarlo. En cada ocasión puede elegirse lo que parezca más adecuado, aunque no hay ningún inconveniente en proceder a todo ello en un estilo más o menos informal:

- 1.- dar alguna información general sobre lo que se va a leer
- 2.- ayudar a los alumnos a que se fijen en determinados aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo
- 3.- animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema

También es bueno que los alumnos promuevan preguntas acerca del texto, de manera que no sean sólo los profesores quienes hablen, sino que los niños tomen la iniciativa en algunas cuestiones.

### **G).- CONDICIONANTES DE LA COMPRESIÓN**

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión:

- a. .-El tipo de texto: exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas.

Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.

- b. El lenguaje oral: un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

- c. Las actitudes: las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades.

Las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos.

- a) .-El propósito de la lectura: el propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva)
- b) .-El estado físico y afectivo general.

Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación, por ello le dedicaremos una atención especial.

“Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el niño sepa qué debe hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga”<sup>5</sup>

La primera condición remite a los objetivos que presiden la lectura, las otras dos se pueden analizar conjuntamente.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno unos retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él.

También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos que para que los niños lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser mimada en la escuela, y mimados los conocimientos y progresos de los niños entorno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica

5 Gómez Palacio, Margarita. 1995 “la lectura en la escuela, México, SEP.

Abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: “¡fantástico! ¡vamos a leer!” sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños, y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo).

A continuación, nos centraremos en los factores que condicionan la comprensión desde el punto de vista del lector:

a) La intención de la lectura: determinará, por una parte, la forma en que el lector abordará el escrito y, por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura. Desde este punto de vista, Foucambert (1976) caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura. Con una cierta mezcla de criterios, las divide en:

1.- lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.

2.- Lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.

3.- Lectura exploratoria: producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada.

4.- Lectura lenta: para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.

5.- Lectura informativa: de búsqueda rápida de una información puntual tal como un teléfono en el listín, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, etc...

b) Los conocimientos aportados por el lector: el lector debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto. Los conocimientos previos que el lector utiliza se pueden describir agrupados en dos apartados:

- 1.- El conocimiento de la situación comunicativa-
- 2.- Los conocimientos sobre el texto escrito:
- 3.-Conocimientos paralingüísticos.
- 4.-Conocimientos de las relaciones grafofónicas.
- 5.- Conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos.
- 6.- Conocimientos textuales.
- 7.- Conocimientos sobre el mundo: tal como afirman Schank y Abelson (1977). Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan.

#### **H).- HABILIDADES DE COMPRESIÓN**

Los datos de que disponemos hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno estas facetas de la comprensión mejora, en teoría, el proceso global de comprensión.

Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el examen detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

En una reseña sobre la documentación referente a las habilidades, Rosenshine (1980) extrajo las siguientes conclusiones:

- a) Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.

b) No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.

c) No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que algunos de ellos lo es.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere.

Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone.

El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el “proceso” de comprender y cómo incrementarlo.

“Los profesores han de enseñar tales habilidades desde una perspectiva procedural, sumando a sus estrategias de enseñanza los procesos reales que tienen lugar, más que unas cuantas habilidades de comprensión independientes entre sí.”<sup>6</sup>

La definición de comprensión, como ya hemos dicho anteriormente, es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto..dicho proceso depende de que el lector sea capaz de:

1.- Entender cómo han hecho un autor o autora determinados para estructura sus ideas y la información en el texto. Hay dos tipos fundamentales de textos: narrativos y expositivos.

2.- Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión, y está dividido en dos secciones fundamentales:

6 Gómez Palacio, Margarita. 1995 “la lectura en la escuela, México, SEP.

Las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

### **I) Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto**

- a) Habilidades de vocabulario: para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:
- b) Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
- c) Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- d) Habilidades de uso del diccionario.
- e) Identificación de la información relevante en el texto: son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:
- f) Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
- g) Identificación de la relación entre los hechos de una narración: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.

- h) Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
  
- i) Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

## **II Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas.**

Inferencias: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.

Lectura crítica: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguirla opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.

Regulación: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través e resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

## **I ESTRATEGIAS DE LECTURA**

“Las estrategias, al igual que las habilidades, técnicas o destrezas, son procedimientos utilizados para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.”<sup>7</sup>

Sin embargo, lo característico de las estrategias es el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; las estrategias son sospechas inteligentes (Valls, 1990), aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema del que se trate.

7 SMITH F. “para darle sentido a la lectura” Ed. Aprender, visor.

Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección (la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe) y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.

Esta afirmación tiene varias implicaciones:

a).- si las estrategias de lectura son procedimientos y éstos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos

b).- si las estrategias son procedimientos de orden elevado implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones.

De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiple y variada.

Es necesario enseñar estrategias de comprensión porque queremos hacer lectores autónomos, capaces de enfrentarse de manera inteligente a textos de muy diferente índole, la mayoría de las veces, distintos de los que se usa cuando se instruye. Estos textos pueden ser difíciles, por lo creativos o porque estén mal escritos. En cualquier caso, dado que responden a una gran variedad de objetivos, cabe esperar que su estructura sea también variada, así como lo será su comprensibilidad.

Hacer lectores autónomos significa también hacer lectores capaces de aprender de todos los textos. Para ello, quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, establecer relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su conocimiento y modificarlo, establecer generalizaciones que permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Las estrategias deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación ante ella (motivación, disponibilidad). Facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan.

Leer es un procedimiento, y al dominio de procedimientos se accede a través de su ejercitación comprensiva. Por esto no es suficiente que los alumnos asistan al proceso mediante el cual su profesor les muestra cómo construye sus predicciones, las verifica... hace falta además que sean los propios alumnos los que seleccionen marcas e índices, formulen hipótesis, las verifiquen, construyan interpretaciones, y que sepan que eso es necesario para obtener unos objetivos determinados.

En general hablamos de estrategias para referirnos a secuencias integradas de procedimientos que se adoptan con un determinado propósito. Es decir, las estrategias suponen que el sujeto sigue un plan de acción para resolver una determinada tarea, lo cual le lleva a adoptar una serie de decisiones con arreglo a la representación cognitiva que se tiene de la tarea en cuestión.

Al conocimiento de las propias estrategias se le llama metacognición, es decir, conocimiento acerca de los propios procesos de pensamiento.

La metacognición se incrementa con la edad. Los niños pequeños tienen pocas posibilidades metacognitivas mientras que los mayores son más hábiles a este respecto.

Por otra parte las estrategias metacognitivas son susceptibles de enseñarse; cabe instruir a los niños para que utilicen conscientemente una estrategia adecuada que les ayude a captar mejor los elementos de una tarea, a establecer un plan adecuado para resolverla y a controlar la secuencia de pasos que conlleva la estrategia aplicada.

En este sentido, las estrategias lectoras pueden considerarse como estrategias metacognitivas.

Las investigaciones sugieren que las estrategias lectoras no son inherentes al sistema humano de procesamiento de información sino que implican un proceso de aprendizaje y por lo tanto su mejora depende tanto de la edad como de la historia de aprendizaje de cada uno:

1.-Los sujetos más jóvenes tienden a procesar los textos elemento por elemento; relacionando un gran número de características textuales que son adquiridas sin un procesamiento profundo, a partir de elementos de coherencia superficial.

Los lectores más maduros (no se identifica exactamente con la edad; es la madurez lectora), por el contrario generan gran número de macroproposiciones. Estas macroproposiciones proporcionan una representación jerárquicamente organizada acerca del contenido del texto que no se limita únicamente a conectar

proposiciones que aparecen afirmadas únicamente en el texto, sino que realizan una conexión entre esas afirmaciones y sus esquemas de conocimiento previo.

Podemos por tanto concluir que los sujetos con estrategias más eficaces y maduras realizan operaciones destinadas a captar el significado global del texto y a producir una representación organizada, jerárquica y coherente del contenido del pasaje, teniendo en cuenta no solamente el contenido del texto sino también los esquemas de conocimiento del propio sujeto.

Por el contrario, los lectores menos eficaces e inmaduros no producían una integración de los diversos contenidos del texto procesando frase a frase de forma separada y sin relacionar suficientemente el significado del pasaje con sus esquemas de conocimiento previo.

Quizás una de las estrategias más útiles y maduras sea la “estrategia estructural” que consiste en establecer un plan de procesamiento del texto basado en seguir la estructura organizativa de las ideas del texto de forma que se vayan relacionando los detalles más importantes del pasaje con esa estructura.

Los sujetos que no son capaces de utilizar esta estrategia estructural suelen emplear una “estrategia de listado”, propia de los sujetos con dificultades en comprensión y se caracteriza porque no es sistemática, no contiene un plan de procesamiento de texto, y los sujetos se limitan a recordar datos sueltos del contenido del texto

En la lectura compartida se aprende a utilizar una serie de estrategias que deberán formar parte del bagaje del alumno, de modo que pueda utilizarlas de manera autónoma.

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

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

- a).- formular predicciones del texto que se va a leer
- b).- plantearse preguntas sobre lo que se ha leído

c).- aclarar posibles dudas acerca del texto

d).- resumir las ideas del texto

De lo que se trata es que el lector pueda establecer predicciones coherentes acerca de lo que va leyendo, que las verifique y se implique en un proceso activo de control de la comprensión.

Lo importante es entender que para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión (anticipación, verificación, auto cuestionamiento...) no es suficiente con explicarlas, es necesario ponerlas en práctica comprendiendo su utilidad. Las actividades de lectura compartida deben permitir el traspaso de la responsabilidad y el control de la tarea de lectura de manos del profesor (¿de qué creéis que va el texto? ¿alguien puede explicar que es la.....? ¿hay algo que no comprendáis? Como habéis leído, esta leyenda nos habla de...) a manos del alumno.

Es necesario que los alumnos comprendan y usen comprendiendo las estrategias señaladas, y eso puede lograrse con la lectura compartida. Nunca deben convertirse los alumnos en participantes “pasivos” de la lectura, que no responden, actúan pero no interiorizan ni se responsabilizan de esas estrategias u otras. No hay que olvidar que el fin último de toda enseñanza, y también en el caso de la lectura, es que los aprendices dejen de serlo y dominen con autonomía los contenidos que fueron objeto de instrucción.

## **J) UN MODELO PARA LA INSTRUCCIÓN DIRECTA**

Es posible enseñar las habilidades y procesos de comprensión a través de la instrucción directa (Duffy, Roehler y Mason, 1984), es decir, mediante esa porción del programa de lectura que enseña a los alumnos el “cómo hacer” de la lectura. El proceso de instrucción directa es aquel en virtud del cual el maestro:

- a) .-Exhibe, demuestra o modela claramente a los alumnos aquello que han de aprender.
- b) .-Les brinda oportunidades de utilizar lo que han aprendido.
- c) .-Les brinda el feedback correctivo apropiado y orientación mientras están aprendiendo.

El proceso incluye los siguientes pasos:

- a) .-Enseñanza.

- b) .- comunicar a los alumnos lo que van a aprender y ayudarles a relacionarlo con sus experiencias previas.
- c) .- modelar una habilidad o implementar de un proceso determinado y verbalizar las reflexiones que tienen lugar.
- d) .- promover la práctica guiada de esa habilidad o proceso.
- e) .- resumir lo que se ha aprendido y verbalizar el cómo y cuándo aplicarlo.
- f) .- Práctica.

Promover la práctica independiente de los alumnos con la habilidad o procesos adquiridos.

- a. Aplicación.
- b. recordar a los alumnos la habilidad, el proceso o la estrategia que deben aplicar o implementar.
- c. hacer que los alumnos lean el texto seleccionado para determinar su propósito.
- d. analizar el texto:
- e. para evaluar si los alumnos han comprendido el texto seleccionado.
- f. Para evaluar si los alumnos aplican las habilidades y procesos aprendidos.
- g. resumir lo que se ha aprendido y la forma de utilizarlo en la lectura.
- h. modelar: acto de mostrar o demostrar a los alumnos cómo utilizar una determinada habilidad o proceso y cómo razonar a través de ese proceso.

Se debe enseñar a los alumnos a regular su propia comprensión durante la lectura. Una estrategia básica para ello incluye enseñarles a resumir el contenido, clarificar dudas, hacerse preguntas y predicciones durante la lectura.

## **2.2 METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS**

Hasta hace bien poco han sido corrientes una serie de fallos importantes en la instrucción de la comprensión lectora.

Uno de estos errores ha consistido en considerar que había que instruir destrezas o habilidades independientes. Así se intentaba enseñar destrezas de comprensión orientadas al aprendizaje tales como captar ideas principales, resumir, subrayar, realizar esquemas o tomar notas entre otras. Este fallo es consecuencia de considerar a la comprensión lectora como una suma de habilidades parciales.

Otra de las insuficiencias ha consistido en incidir sobre todo en los productos de la comprensión. Es decir, con frecuencia se ha tratado de enseñar tareas observables descuidando los procesos responsables de la realización de esas tareas. Este planteamiento ha estado asociado con la insistencia en aspectos de comprensión literal. Así las preguntas de los profesores tras la lectura de los estudiantes trataban acerca de la información explícita del texto, sin tener suficientemente en cuenta la comprensión del significado global de aquello que se leía, así como de las inferencias que los estudiantes debían realizar para llegar a esa comprensión global.

El último fallo es que se ha confundido la enseñanza de la comprensión lectora con la práctica de determinadas actividades de comprensión. Esto llevaba a que normalmente el esquema de enseñanza se desarrollase del siguiente modo: lectura del texto, preguntas acerca del mismo y corrección de las contestaciones. Este esquema se puede denominar de “exposición repetida” dentro del cual la enseñanza es una ilusión ya que esta se ha confundido con la mera práctica.

### **a) .-Qué enseñar y cómo enseñar**

Aquí exponemos los principios que deben orientar la instrucción en comprensión lectoras dentro del enfoque cognitivo. Estos principios hacen referencia por un lado al contenido de la instrucción y por el otro a los procedimientos metodológicos por los que ha de regirse la enseñanza.

- b) .-Directrices relativas al contenido de la instrucción: Se trata de responder a la pregunta de qué es lo que hay que enseñar. El contenido debe estar centrado en los dos conjuntos de variables que afectan a la comprensión de los sujetos y de los que ya hemos hablado: esquemas de conocimiento y estrategias meta cognitivas del procesamiento de textos.

1.- Facilitar el desarrollo de esquemas de conocimiento de los sujetos, los cuales les capaciten para comprender adecuadamente los diferentes tipos de textos

2.- Desarrollar estrategias metacognitivas: Se trata de que los sujetos sean conscientes de los procesos que llevan a cabo para que puedan planificar, dirigir, revisar o evaluar todos los pasos que conducen a una comprensión efectiva.

3.- Directrices relativas a los procedimientos metodológicos que han de orientar la enseñanza: Estas orientaciones van dirigidas a mostrar cómo hay que instruir.

4.- Proporcionar objetivos claros a los estudiantes: Se busca enseñar estrategias metacognitivas de dirección y control del pensamiento. Si los sujetos no tienen clara cuál es la meta a conseguir y cuál es su utilidad mal pueden poner en marcha los procesos ejecutivos de la comprensión.

5.- El profesor ha de modelar las operaciones cognitivas que realizarán los alumnos: Aquí se trata de un modelado abstracto, que se refiere a conductas abstractas o regidas por leyes como son las estrategias de procesamiento de la información de las que aquí nos ocupamos.

6.- La instrucción se ha de realizar en contextos reales de forma que se favorezca la generalización a situaciones ordinarias de enseñanza aprendizaje: Uno de los fallos de la instrucción tradicional en comprensión y técnicas de estudio era el de practicar una serie de ejercicios para promover conjuntos de habilidades independientes. Se pensaba que proporcionando esta serie de ejercicios a los alumnos ellos mismos generalizarían unas supuestas habilidades a las situaciones ordinarias; pero esto se ha demostrado que no ocurre así.

Los enfoques cognitivos de la instrucción plantean la enseñanza de habilidades que puedan ser fácilmente generalizables, tanto por el material que se utiliza como por el contexto en que se instruye.

7.- “El profesor debería proporcionar retroalimentación sobre los procesos de comprensión: En los enfoques tradicionales la retroalimentación del profesor se centra básicamente en los productos de comprensión más que en los procesos. El énfasis recae sobre lo observable y en consecuencia los niños aprenden que lo importante son los productos. Los enfoques cognitivos preocupados fundamentalmente por instruir estrategias deben centrar la retroalimentación del profesor en esas estrategias.”<sup>8</sup>

8.- Proporcionar una retroalimentación que favorezca la motivación y las atribuciones de los alumnos hacia el logro: El tipo de retroalimentación tradicional al que nos acabamos de referir no sólo tiene como efecto centrarse sobre todo en los productos del aprendizaje, sino que además hace descansar el control del

8 Judith Mee. Desarrollo del niño y del adolescente: Compendio para educadores, México: SEP: Mc Graw Hill, 2000

Mimo sobre el profesor en lugar de transferir dicho control al alumno. Este hecho tiene consecuencias en la motivación, ya que el sentimiento de control es altamente motivante. Así pues, un programa de instrucción efectivo debería preocuparse de entrenar en atribuciones sobre causas internas, tales como la capacidad y el esfuerzo, de forma que se favoreciese el sentimiento de control sobre las propias acciones incrementando la motivación hacia el logro.

Como síntesis de todo lo anterior, podríamos decir que la intervención instruccional que surge de las anteriores pautas encaja dentro de una concepción constructivista de la intervención pedagógica. Se trata de ayudar al alumno a que construya su propio aprendizaje mediante una instrucción que enriquezca los esquemas de conocimiento de los sujetos, así como sus estrategias de procesamiento de textos.

### **3.2.1 Algunas condiciones para la enseñanza de la lectura.**

a) Partir de lo que los alumnos saben: la escolarización supone un paso muy importante para los niños y niñas al darles la posibilidad de ampliar la experiencia sobre el mundo y sus formas de representación y comunicación. Es la escuela, precisamente, la institución social encargada de ofrecerles la oportunidad de asimilar la modalidad más abstracta de representación verbal, la lengua escrita.

Este aprendizaje debe realizarse a través de la reconstrucción progresiva de los conceptos que ellos ya poseen en mayor o menor grado cuando llegan a la escuela. Por ello, la valoración de los conocimientos previos sobre el escrito y la estimulación hacia su continuidad son unas tareas básicas de la escuela que deberá planificar su intervención a partir de la información que cada uno de los alumnos posee sobre la forma y la función del código escrito.

b).- Favorecer la comunicación descontextualizada: un tema ampliamente debatido por los estudios sociolingüísticos aplicados a la educación ha sido el de saber en qué forma y en qué medida las diferencias lingüísticas que presentan los niños y niñas al llegar a la escuela están condicionadas por su medio sociocultural de origen.

c).- Familiarizar a los alumnos con la lengua escrita y crear una relación positiva con el escrito: en relación con el punto anterior, la familiarización de todos los niños y niñas con el mundo de la escritura debe constituir el primer objetivo de la actuación escolar en la enseñanza de la lectura. Para ello se intensificará el contacto de los alumnos con textos escritos en actividades que conserven el sentido y el uso normal de la lectura en nuestra sociedad.

La familiarización ha de englobar tanto los objetos de lectura (libros, anuncios, letreros, etc...), como las situaciones de la vida corriente en que se recurre a la lectura (para recordar, para explicar un cuento, etc...) O los lugares donde se produce (en la biblioteca, en la secretaría, etc...).

d).- Fomentar la conciencia metalingüística: otra característica exigida por la comunicación escrita es un nivel elevado de conciencia metalingüística, la cual permite concentrarse en el lenguaje como objeto en sí mismo y no en su caso como vehículo de significado en el interior de una comunicación (Mattingly, 1972).

Aunque los niños y niñas presentan unos determinados niveles de conciencia metalingüística a partir de su dominio oral (pueden preguntar, por ejemplo qué significa tal palabra), el acceso al escrito requiere un uso del lenguaje mucho menos transparente que en la comunicación oral y a diferentes niveles de las unidades lingüísticas.

e).- Utilizar textos concebidos para su lectura: para enseñar a los alumnos a reconocer y dominar las características lingüísticas y los indicios que facilitan la recepción de un texto es importante que la escuela utilice textos realmente concebidos para ser leídos. A menudo este principio es contradicho por la confección y el uso de materiales escolares que intentan facilitar la lectura de las niñas y niños a través de la propuesta de textos narrativos que ellos conocen en su versión oral o especialmente realizados para el aprendizaje escolar.

Esta situación provoca problemas en el aprendizaje de la interpretación del texto porque los niños ya saben su significado sin necesidad de interrogarse al respecto y también por la falta de interés que puede tener un tipo de texto tan artificial y simplificado.

f).- Experimentar la diversidad de textos y lecturas: la familiarización con las características del escrito implica tener experiencias con textos variados, de tal forma que se vayan aprendiendo sus características diferenciales, y que la habilidad de lectura puede ejercitarse en todas sus formas según la intención y el texto.

g).- Leer sin tener que oralizar: tradicionalmente, la escuela ha transmitido la idea que leer es oralizar cualquier tipo de texto escrito, unidad tras unidad, sin despegarse jamás de él y a tanta velocidad como sea posible sin cometer equivocaciones. Así, la oralización del texto, o lectura en voz alta, ha sido la principal actividad escolar del primer aprendizaje lector y es también la más utilizada cuando se aborda un texto colectivamente en los cursos superiores. Las situaciones de lectura integrada en el trabajo escolar y en la vida de la clase y de

la escuela ofrecen muchas oportunidades, parecidas a las que se ofrecen al adulto, para leer silenciosamente sin necesidad de decir el texto en voz alta.

A pesar de todo, será preciso prever momentos de intercambio entre el maestro y sus alumnos, sea individualmente o en grupo, sobre los textos que han leído o que están leyendo, para saber qué interpretan y cómo resuelven los problemas de comprensión, y también para poder ayudarles y sugerirles formas de proceder más adecuadas, si es preciso. Así pues, sería conveniente provocar a menudo situaciones para hablar de lo que se lee y de cómo se hace, más que dedicar horas y horas simplemente a oralizar textos.

i).- La lectura en voz alta: la lectura en voz alta tiene que ser una actividad presente en la educación lectora, si no es entendida simplemente como la oralización de un texto. Leer en voz alta tiene sentido cuando se considera como una situación de comunicación oral en la que alguien desea transmitir lo que dice un texto a un receptor determinado.

Es posible que sea necesario comunicar el resultado de una búsqueda de información a los demás miembros del grupo, que se quiera ofrecer el placer de la realización sonora de un texto literario o que sea preciso comunicar algo simultáneamente a muchos receptores.

### **2.2.2 PROGRAMA DE INSTRUCCIÓN**

El programa para la enseñanza de la comprensión lectora debe incluir tres componentes o elementos fundamentales:

- 1.- El desarrollo de información previa y del vocabulario.
- 2.- La configuración de determinados procesos y habilidades.
- 3.- La correlación de la lectura y la escritura.

Los tres elementos no funcionan separadamente, sino que están interrelacionados y yuxtapuestos para dar forma a la enseñanza de la comprensión.

- a) .-El desarrollo de la información previa y del vocabulario.

La información previa de una persona influye directamente sobre cualquier faceta de su habilidad comprensiva. La investigación y la teoría relacionadas con el desarrollo de la información previa del lector para la comprensión. La adquisición del vocabulario es una faceta específica del desarrollo de la información previa.

Por tanto, el eje de este componente del programa de enseñanza estriba en ayudar al lector a desarrollar la información previa, incluido el vocabulario,

requerida para leer determinados textos, considerando la información previa y el vocabulario como elementos relacionados y no como entidades separadas.

Este componente del programa de comprensión no constituye un factor aparte dentro del proceso general de enseñanza. Debe ser, por el contrario, parte integral no sólo de la enseñanza de la lectura, sino de cualquier otra asignatura.

Una de las grandes responsabilidades del maestro en su intento de mejorar la habilidad comprensiva de sus alumnos consiste en desarrollar la información requerida antes de que lean cualquier cosa. A medida que la capacidad lectora de los alumnos va madurando, se apoyan progresivamente en su propia información previa y reconocen la necesidad de contar con información adicional antes de leer otros materiales.

Una parte de esa información previa a desarrollar se relaciona con la experiencia general que un individuo tiene en relación con un tema determinado.

Como ya hemos dicho con anterioridad, conocer el significado de las palabras es un aspecto significativo de la habilidad comprensiva del lector. Así, un componente fundamental del programa de comprensión ha de consistir en la enseñanza y desarrollo sistemático del vocabulario, como parte de la información previa que se requiere para leer determinados textos y para futuras lecturas. Para esto deberá ayudarse del uso de las distintas habilidades vistas en el apartado anterior.

#### La construcción de procesos y habilidades.

Para que los alumnos adquieran los procesos y habilidades de comprensión es preciso enseñarles de manera sistemática tales procesos y habilidades. Hemos pasado largo tiempo haciendo preguntas a los alumnos pero no hemos dedicado mayores energías a enseñarles cómo encontrar o deducir las respuestas. El hecho de formular preguntas no es, en sí mismo, una forma de entrenar la comprensión. En vez de limitarse a hacer preguntas, el profesor ha de modelar ante sus alumnos lo que deben aprender. (Apartado de habilidades de comprensión)

Esta actividad de modelado es aquella faceta de la enseñanza en la que el profesor demuestra por la vía práctica a sus alumnos cómo implementar los diferentes procesos y aplicar las distintas habilidades de comprensión.

#### b) .-Relación lectura y escritura

El tercer factor a tener en cuenta en un programa de enseñanza de la comprensión lectora es la correlación de las actividades escritas con la comprensión. La investigación ha demostrado claramente lo importante que es la

relación entre la lectura y la escritura y los beneficios de correlacionar ambas instancias.

El sujeto que escribe se esfuerza, durante su actividad, por organizar sus ideas de modo que ellas sean comprendidas por el lector. Por su parte, el lector echa un vistazo a lo que alguien ha escrito e intenta determinar cómo es que ha estructurado u organizado el autor las ideas que allí se le presentan. Dado que los procesos de comprensión lectora y de la escritura son tan semejantes, la correlación de las actividades a desarrollar en ambas áreas hace que ellas se complementen y potencien entre sí. Correlacionar la escritura con la comprensión no significa proporcionarles actividades de escritura que se relacionen con el material que han leído previamente.

Todos los maestros han de asumir su parte de responsabilidad en ese proceso de generar alumnos capacitados para comprender lo que leen. Los profesores de lectura, esa parte del profesorado encargada de enseñar a leer al alumno, pueden y deberían incorporar los tres elementos mencionados a dicho proceso de enseñanza.

Los profesores de otras asignaturas, es decir, los responsables de inculcar a los niños un cuerpo de conocimientos referido a un área determinada, han de ayudar continuamente a los alumnos a comprender el texto, orientándolos para que apliquen las habilidades de comprensión y los procesos que han aprendido previamente.

No estamos sugiriendo que los profesores de otras asignaturas deban enseñar formalmente a leer, sino que tengan en cuenta las exigencias que la lectura plantea a sus alumnos cuando traten materias propias de su asignatura. Los profesores de tales asignaturas han de guiar a sus alumnos en la aprehensión del vocabulario especializado y el estilo particular de escritura que suele emplearse en su asignatura y ayudarles a desarrollar la información previa requerida para que comprendan mejor los contenidos de esa área en particular.

No es el mismo tipo de enseñanza que ha de implementar el profesor de lectura: el eje de las clases donde se imparten otras asignaturas descansa en ayudar al alumno a que comprenda el material y aprenda los contenidos que se tratan, mientras que el interés fundamental del profesor de lectura estriba en ayudar al alumno en que adquiera las habilidades de lectura e implemente los procesos involucrados en dicha actividad.

Por lo tanto, para que un programa escolar de lectura sea exhaustivo, todos los profesores deben asumir la responsabilidad que les corresponde en el proceso de

ayudar a los alumnos en su intento de comprender mejor un texto y de aplicar lo que han aprendido a distintos tipos de textos.

### c) RELACIÓN LECTURA Y ESCRITURA

Una de las relaciones entre la lectura y la escritura que buena parte de los investigadores del área han abordado es la del rendimiento en ambas actividades. Varios estudios han demostrado la existencia de una relación moderada entre ambas variables.

La relación no es de tipo causal: la enseñanza de la escritura no mejora necesariamente la lectura y viceversa. Aun así, algunos estudios indican que ciertas actividades escogidas de lectura influyen en el desempeño del alumno al escribir y que ciertas actividades escogidas de escritura influyen recíprocamente en el desempeño durante la lectura.

Las relaciones, entre la lectura y la escritura, que son importantes para la enseñanza pueden determinarse a partir de las semejanzas entre los dos procesos. Tanto la lectura y la escritura son procesos asociados al lenguaje que dependen sustancialmente del lenguaje oral y la información previa con que cuentan los alumnos.

“El lector acucioso es caracterizado, desde esta perspectiva, como ese individuo que planifica su lectura en torno a un propósito determinado; con ese objetivo en mente, ese individuo reflexiona en torno a lo que va a leer y comienza a activar su información previa relacionada con ese tema. El sujeto escribiente desarrolla un proceso bastante parecido. Primero establece algún proceso de su escritura y luego reflexiona en torno a lo que ya se sabe o precisa saber acerca de ese tema antes de comenzar a escribir.”<sup>9</sup>

A continuación, el lector inicia la lectura y elabora o “compone” el significado a la luz de los propósitos que se ha fijado y la información previa de que dispone. Las claves del texto le ayudan a elaborar los distintos significados. El escribiente, por su parte, comienza a escribir y elabora a su vez el significado; su tarea consiste en elaborarlo de tal modo que el lector lo capte luego. A medida que escribe algo sobre el tema elegido, reflexiona en torno a ese tema y lo desarrolla verdaderamente a medida que reflexiona adicionalmente en torno al tema elegido.

A medida que el lector continúa elaborando nuevos significados, piensa en lo que está leyendo y relee y modifica los significados que van surgiendo cuando ello es preciso. El escribiente, por su parte, hace una revisión para clarificar los significados, reflexionando en torno a lo que ya ha escrito, releyéndolo y reescribiéndolo para que resulte más comprensible.

9 Lerner, Delia. 2001 Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: SEP.

Finalmente, el lector llega a un punto en el que, al reflexionar sobre lo que ha leído, concluye que el significado “compuesto” en el proceso es la mejor de todas las posibilidades que le plantean. En el caso del escribiente esta fase consiste en desarrollar la copia definitiva. Pearson y Tierney aluden a cada una de estas cuatro etapas que se sigue como: planificación, composición, edición y regulación.

Al ceñirse a esas cuatro etapas, el lector y el escribiente no las desarrollan una después de otra, en forma necesariamente secuencial. En el proceso global, avanzan y retroceden de la una a la otra.

Enseñar a los alumnos a escribir contribuye a mejorar su comprensión lectora haciéndoles más conscientes de la forma en que los autores organizan sus ideas. A medida que aprendan a escribir y organizar sus propias ideas, podrán apreciar y entender mejor cómo organizan otros autores sus propios pensamientos.

#### d) INTEGRACIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Integrar la lectura y la escritura supone enseñar ambas instancias en forma correlacionada y ayudar a los alumnos a determinar cuáles son las relaciones entre ellas. Siempre que sea posible, las actividades de lectura y escritura deben ir imbricadas y no ser enseñadas como asignaturas independientes entre sí. La enseñanza conjunta de la lectura y la escritura implica:

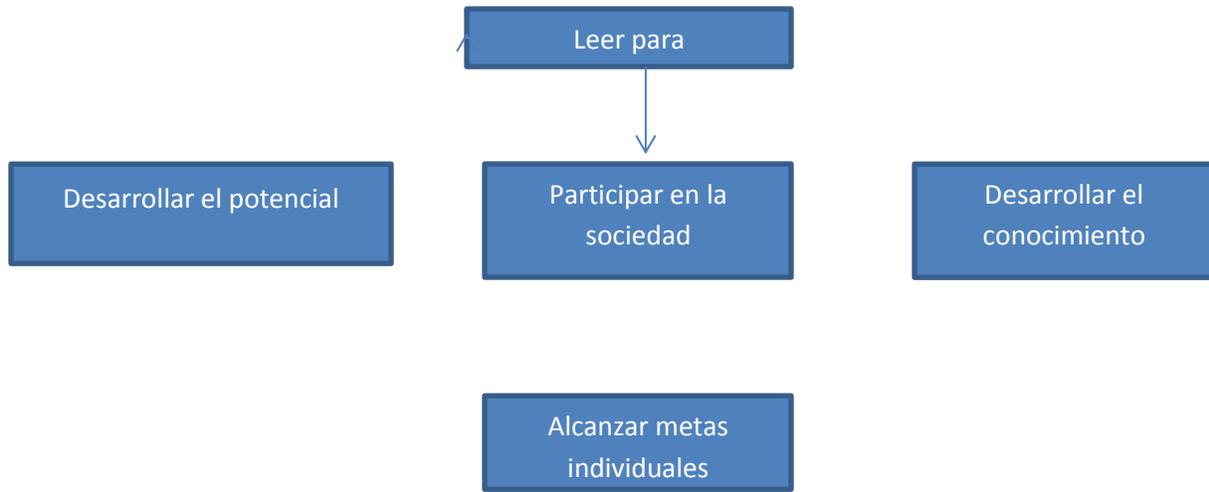
- 1.- enseñar a los alumnos el proceso de la escritura
- 2.- indicarles las relaciones entre lectura y escritura
- 3.- incorporar las actividades de escritura como parte integral de la clase de lectura y utilizar los materiales de lectura como estímulo para la escritura.

El maestro no debe suponer que la enseñanza de la escritura mejora automáticamente la comprensión lectora y viceversa. Se debe enseñar a los alumnos a escribir, igual que se les enseña a cómo comprender mejor un texto. Pero, si los dos procesos son enseñados y relacionados entre sí en forma sistemática, acabarán reforzándose el uno al otro.

Los alumnos suelen creer que lo que aprenden en el área de la lectura no guarda relación alguna con lo que realizan en el de la escritura o en otras áreas lingüísticas. Es responsabilidad del maestro indicarles dichas relaciones y ayudarles a establecer las conexiones entre todo ello. La lectura, por ejemplo, brinda a los alumnos buenos modelos a utilizar en su propia escritura.

## 2.3 FOMENTO Y LA VALORACION DE COMPETENCIA LECTORA EN EL AULA

La lectura es un proceso complejo que cada persona realiza por sí misma; éste le permite examinar el contenido de lo que lee, analizar cada una de sus partes para destacar lo esencial y comparar conocimientos ya existentes con los recién adquiridos.



La lectura es importante porque:

- a).- Potencia la capacidad de observación, de atención y de concentración.
- b).- Ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido. Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía.
- c).- Facilita la capacidad de exponer los pensamientos propios.
- d).- Amplía los horizontes del individuo permitiéndole ponerse en contacto con lugares, gentes y costumbres lejanas a él en el tiempo o en el espacio.
- e).- Estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica.
- f).- Desarrolla la capacidad de juicio, de análisis, de espíritu crítico. El niño lector pronto empieza a plantearse porqués.

g).- Es una afición para cultivar en el tiempo libre, un pasatiempo para

h).-toda la vida.

La experiencia de leer es adquirida por los niños desde temprana edad, pero requieren el apoyo de sus padres y maestros para lograr su predominio, por lo que todas las prácticas que se realicen en el aula y en la casa mejorarán su competencia lectora.

La lectura está presente en el desarrollo del individuo, es inherente cualquier actividad académica o de la vida diaria, toda vez que constituye una base fundamental para el aprendizaje: si un niño no puede leer, seguramente tendrá dificultades en el resto de las asignaturas, tales como ciencias naturales, historia y matemáticas.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) pone a su consideración algunas propuestas de intervención docente, acompañadas de una metodología que le permitirá evaluar los niveles de logro en la Competencia Lectora de sus alumnos y comparar resultados con los referentes obtenidos a nivel nacional. De manera que, con base en un diagnóstico individual y de grupo, podrá realizar prácticas didácticas para mejorar la habilidad lectora de sus alumnos.

El objetivo de esta propuesta es apoyar el interés y esfuerzo que usted realiza cotidianamente para mejorar en sus alumnos la comprensión lectora y el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos.

Delia Lerner explica que el desafío consiste en:

“...lograr que los niños manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad y cuya utilización es necesaria o enriquecedora para la vida (personal, laboral, académica)... La lectura responderá a un doble propósito. Por una parte, un propósito didáctico: Enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que cada alumno pueda utilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas y por otra parte, un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva actual del alumno”.

### A).- Consideraciones Técnicas

La competencia lectora se puede definir como “La capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro

educativo”. (PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación. MEC, INCE, 2000, p.37.).

La comprensión lectora es una de las grandes metas a lograr en los alumnos de educación básica. Sin embargo, para llegar a la comprensión el alumno debe antes lograr la suficiente fluidez y velocidad lectora para mantener en la memoria de trabajo la cantidad de elementos necesarios para construir el sentido de la oración.

Recientes investigaciones en el campo de la Neurociencia Cognitiva, referidas por Helen Abadzi<sup>2</sup> han encontrado que esta memoria de trabajo, a la edad en la cual los niños inician el aprendizaje de la lectura dura en promedio un máximo de 12 segundos, se va incrementando lentamente hasta los 18 a 20 años de edad y posteriormente va disminuyendo con la edad. Una vez que actúa la memoria de trabajo, las palabras, números, gráficas o relaciones entre ellos que registra, pasan a la memoria de largo plazo, donde se relacionan con los conocimientos existentes.

Por lo tanto, para que el alumno logre la comprensión de los diferentes tipos de texto adecuados al grado escolar que cursa, y otro tipo de lecturas las cuales le gustan o requiere en su vida diaria, debe poder leer con una fluidez y velocidad mínima, la cual debe ser creciente con la edad.

Por ejemplo, si se quiere que un alumno al terminar el primer año comprenda oraciones de 7 palabras en promedio, deberá leer con fluidez entre 35-59 palabras por minuto. Para que un alumno al terminar tercero de secundaria pueda comprender oraciones de 30 palabras en promedio, deberá leer con fluidez entre 155-160 palabras por minuto.

Aun cuando, la fluidez y la velocidad son necesarias, no resultan suficientes para lograr la comprensión en el alumno, es decir, pueden presentarse casos no deseables donde se obtengan altos valores de fluidez y velocidad pero bajos niveles de comprensión. Estos resultados los puede obtener un alumno que quiera leer a su máxima rapidez sin intentar comprender lo que está leyendo.

Desde la perspectiva de la cultura escrita Kalman (2009) expone que “aprender a leer y escribir va más allá de la adquisición mecánica del código escrito; requiere la oportunidad de interactuar con otros lectores y escritores, de platicar sobre textos escritos, de insertar su uso en situaciones y contextos múltiples, y usar el lenguaje con fines propios para entender su relación con procesos y

configuraciones históricas y políticas. Y sobre todo, exige el acceso a discursos sociales, representaciones de significado y formas de significar, y de diseñar respuestas apropiadas (Gee, 1996; Kress, 2003; Brice Heath y Street, 2008).”

Por otra parte la definición que da el Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) sobre la competencia lectora incluye sólo a la comprensión, lo cual es explicable porque evalúa a adolescentes de 15 años. Si bien es cierto que la competencia lectora a lograr en educación básica debe seguir dándole la mayor importancia a la comprensión, también se debe poner atención en la fluidez y en la velocidad de lectura, por ser necesarias para la comprensión lectora.

No se trata forzosamente de obtener los valores máximos en fluidez y velocidad en todos los alumnos, sino al menos el mínimo suficiente de acuerdo con el grado escolar y buscar, la mejora continua. El énfasis fundamental radica en lograr el máximo posible en la comprensión lectora de cada uno de los estudiantes.

No se trata forzosamente de obtener los valores máximos en fluidez y velocidad en todos los alumnos, sino al menos el mínimo suficiente de acuerdo con el grado escolar y buscar, la mejora continua. El énfasis fundamental radica en lograr el máximo posible en la comprensión lectora de cada uno de los estudiantes.

En este contexto y con el propósito de apoyar la labor docente, la SEP realizó un estudio para definir Indicadores de Desempeño, observables y medibles de manera objetiva respecto a tres Dimensiones de esta Competencia: Velocidad, Fluidez y Comprensión lectora.

Como parte del mencionado estudio, con los resultados obtenidos en la aplicación experimental realizada en febrero del presente año, la SEP estableció Niveles de Competencia Lectora como referentes de logro para los alumnos de primaria y secundaria en escuelas del Sistema Educativo Mexicano.

Además de ofrecer la herramienta para que usted valore estas tres Dimensiones de la Competencia Lectora, la presente propuesta le facilitará registrar los resultados de cada alumno, así como elaborar un diagnóstico individual y por grupo con base en los referentes establecidos a nivel nacional por grado y nivel educativo. Asimismo, le proporciona sugerencias didácticas que usted podrá realizar para apoyar a sus alumnos en el desarrollo de esta destreza.

### 2.3.1 Recomendaciones de prácticas de intervención docente en el aula para el fomento de la competencia lectora.

La intención de estas propuestas de intervención es apoyar el trabajo que usted desempeña en el aula y motivar el desarrollo de actividades cotidianas de lectura y escritura, directamente vinculadas con el currículo y con la Reforma Integral de la Educación Básica para ayudar a sus alumnos a mejorar sus competencias en la comprensión lectora y en el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos.

La intervención docente para el desarrollo de la lectura y la escritura es un factor fundamental para que los alumnos alcancen niveles satisfactorios de logro académico. Es necesario recordar que la adquisición de la lengua escrita es un proceso gradual y que requiere del apoyo de maestros y padres de familia.

El desarrollo de la lectura y la escritura se da a través de actividades que día a día fortalezcan la velocidad, la fluidez y la comprensión lectora, en los distintos espacios que la escuela brinda a los estudiantes para su formación.

Leer y escribir son actividades complementarias que es indispensable vincular a la vida cotidiana de las y los estudiantes que cursan la educación básica.

En los programas de Estudio 2009 de sexto grado de educación primaria, la Secretaría de Educación Pública expone que “una actividad permanente que debe recibir mucha atención es la lectura individual en voz alta. La primera puede realizarse en momentos de transición entre actividades y la segunda todos los días durante 10 minutos. [...] En todos los grados es importante que el docente lea en voz alta a los niños cuentos, novelas, artículos, notas periodísticas u otros textos de interés, desarrollando estrategias para la comprensión”. SEP (2009: pág. 34).

Los acervos de biblioteca escolar y de aula son una herramienta de acceso a textos distintos y complementarios a los libros de texto gratuito, que completan o contrastan información y pueden ser empleados por toda la comunidad escolar.

Algunas de las prácticas docentes que pueden orientar la formación de usuarios plenos de la cultura escrita son las siguientes:

- a).- Fomentar espacios y oportunidades de lecturas diarias con las y los niños.
- b).- Lectura en voz alta de diferentes tipos de textos (narrativos, informativos, de divulgación, periódicos, revistas, folletos, volantes, avisos, anuncios).
- c).- Realizar lecturas independientes de textos narrativos e informativos que sean de interés de los estudiantes.

- d).- Escritura de varios tipos de texto (historias, listas, mensajes, poemas, reportes, reseñas) con propósitos diversos.
- e).- Realizar sesiones de trabajo donde los alumnos, en pequeños grupos, lean en voz alta textos informativos y literarios, lo que les permitirá escuchar distintas voces y ritmos narrativos.
- f).- Explorar las oportunidades diarias donde se realicen inferencias sobre la lectura y se vinculen con los conocimientos previos de los alumnos.
- g).- Llevar a cabo la lectura de cuentos para mejorar la interpretación de textos narrativos.
- h).- Leer textos de divulgación científica que permitan seleccionar y comparar información.
- i).- Realizar actividades donde los alumnos recuperen el contenido de distintos textos a través de la búsqueda, selección y registro de información.
- j).- Lectura de textos de diversos autores sobre un tema en común, con la finalidad de identificar coincidencias y puntos de vista diferentes.
- k).- Aprovechar los días festivos señalados en el calendario escolar para que los alumnos lean poemas, rimas, canten canciones y exclamen trabalenguas o juegos verbales relacionados con la efeméride.
- l).- Propiciar que los alumnos lean diferentes textos con información falsa y verdadera de un tema en específico, para que ellos rescaten la información que necesitan, y al mismo tiempo se trabaje con la comprensión lectora del alumno.
- m).- Recomendar lecturas o actividades relacionadas con la lectura y la escritura para llevar a cabo en los periodos vacacionales o de receso.

### 2.3.2 Procedimientos para el seguimiento y valoración de avances durante el ciclo escolar.

La finalidad de esta propuesta consiste en que usted la utilice como una herramienta válida y confiable para valorar la Competencia Lectora de sus alumnos. Su uso puede ser adaptado de acuerdo con sus intereses y necesidades, sin embargo se sugiere utilizarla completa.

a) ¿Qué evaluar de la Competencia Lectora?

1.- Velocidad de lectura es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minutos.

2.- Fluidez lectora es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración). La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación.

3.- Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.

b).- ¿A quién evaluar?

Se propone que en un principio evalúe a la totalidad de los alumnos y posteriormente decida, en relación a sus necesidades, si la evaluación periódica se lleva a cabo con todos los alumnos o con aquéllos que usted estime presenten la competencia lectora más baja de su grupo.

c).-¿Para qué evaluar la Competencia en el aula?

Si usted obtiene información veraz de sus alumnos respecto a los Indicadores de Desempeño y compara los resultados con los referentes a nivel nacional sobre cada destreza, estará en condiciones de seleccionar e implementar acciones para favorecer el desarrollo de la Competencia Lectora en sus alumnos.

d).- ¿Cuándo evaluar?

Es recomendable realizar jornadas de 30 ó 45 minutos como máximo y atender a cinco o seis alumnos en cada una, durante una semana de clases. Convendría organizar esta valoración aprovechando que la mayoría de sus alumnos lleven a cabo otra actividad.

Se sugiere que al menos se realicen tres evaluaciones en el ciclo escolar. Para el ciclo escolar 2010-2011, se recomienda que la medición se realice durante la

última semana del mes de noviembre, la segunda durante la última semana del mes de marzo y la tercera durante la última semana del mes de junio.

e).- ¿Qué se requiere para la evaluación?

Leer con atención la presente propuesta y, fundamentalmente, aplicar de manera objetiva y homogénea los criterios establecidos en cada escala de valoración. Básicamente el procedimiento consiste en atender de manera individual a cada niña (o), crear las condiciones para que se lleve a cabo adecuadamente el ejercicio de lectura (ausencia de ruidos, lograr el interés del niño por participar, un reloj con segundero o un cronómetro) y llevar a cabo las indicaciones del Anexo 1.

f).-¿Cómo evaluar cada una de estas dimensiones?

En los Anexo 1 y Anexo 2 se proporciona el procedimiento a seguir y ejemplos de lecturas adecuadas para cada ciclo escolar de primaria y secundaria.

Si utiliza otro tipo de lecturas más extensas y difíciles es recomendable que reduzca a su criterio las exigencias de cada nivel de logro en velocidad así como en fluidez. Para evaluar la comprensión lectora elabore las preguntas adecuadas a la lectura o bien utilice el cuadro de referencia nacional.

c) Velocidad lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles definidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Cabe mencionar que los baremos o tablas de referencia obtenidos están relacionados con textos narrativos con textos narrativos, por lo que para obtener una nueva medición de cada uno de sus alumnos tiene que basarse en este tipo de texto.

Niveles de logro para la velocidad lectora palabras leídas por minutos

Primaria

Grado escolar	Nivel requiere apoyo	Nivel se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

Secundaria

Primero	Menor que 125	De 125 a 134	De 135 a 144	Mayor que 144
Segundo	Menor que 135	De 135 a 144	De 145 a 154	Mayor que 154
Tercero	Menor que 145	De 145 a 154	De 155 a 160	Mayor que 160

Los niveles de logro detallados en el cuadro se aplican a todos los grados escolares de primaria y secundaria. La extensión y dificultad de la lectura deberá ser creciente al aumentar el grado escolar.

Nivel requiere Apoyo	Nivel se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres Palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como Máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por Palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad Indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación contextos más amplios como operaciones o párrafos.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer frases Pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adiciona), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del Autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con Significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del Autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del Texto.</p>

Con el propósito de ejemplificar hipotéticamente la evaluación de la fluidez lectora se presenta el siguiente ejercicio resuelto por cuatro alumnos de segundo grado de primaria, cada uno de ellos ubicado en un Nivel diferente:

Nivel requiere Apoyo	Nivel se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>Don T o m á s... c o  m ... pró... cuat ro...  bur ..rros... montó..  enunoy... volvió..  asu... casa...por  el...camino  ...los...los...contó...un  o...dos  Y tres...no...conta.  Taba  ... el ...que...  mon...taba...ya...  ensu... casa...  dijo...asu mujer...  Mira...he ...comp  rado... cua... tro...  Burros... y... traigo...  Sólo... t res... me...  Han... roba do...  Uno...qué r... a ro...  dijo... la mu ...jer...tú  No... ves... más...  que... tres...  Pero...yo...veo...cinco.</p>	<p>Don  Tomás...compró  cuatro... burros  montó. En  uno...y volvió a  su... casa.  Por...el camino...  los contó...  uno... dos... y  tres no...  contaba. El...  que montaba.  Ya en... su casa  dijo...  a su mujer:  Mira he...  comprado...  cuatro burros y  ...traigo... sólo  tres me... han  robado uno.  Qué raro dijo la...  Mujer tú... no ves  más que...tres  pero...yo  veo...cinco.</p>	<p>Don Tomás  compró  Cuatro burros  montó en uno...  y volvió a su  casa.  Por el camino...  los  contó uno, dos y  tres  no contaba... el  que  montaba  Ya en su casa  dijo a  su mujer:  Mira... he  comprado...cuatr  o burros y traigo  sólo tres me han  robado uno. Qué  raro  dijo la mujer... tú  no  ves más que tres  pero  yo veo cinco</p>	<p>Don Tomás  compró cuatro  burros. Montó  en uno y volvió  a su casa.  Por el camino  los contó: uno,  dos y tres.  No contaba el  que montaba.  Ya en su casa  dijo a su  mujer:  — ¡Mira!, he  comprado  cuatro burros y  traigo sólo tres,  Me han robado  uno.  — ¡Qué raro! —  dijo la  mujer — Tú no  ves más que  tres, pero yo  veo cinco.</p>

Nota: El texto correcto es el que lee el alumno en el nivel 4. En los otros niveles el texto aparece como el alumno lo leería; desaparecen los signos de puntuación para indicar que el alumno no los marca con alguna inflexión de voz; los puntos suspensivos indican los agrupamientos que hace el alumno; las separaciones

entre palabras indican que el alumno tiene dificultades para unir las letras de una palabra.

### A) Comprensión lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles obtenidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Los niveles de logro detallados en el cuadro se aplican, como en el caso de fluidez, a todos los grados escolares de primaria y secundaria. La extensión y dificultad de la lectura cambia y deberá ser creciente al aumentar el grado escolar.

Para utilizarlo, una vez que terminó el alumno de leer el texto, se le debe solicitar “Cuéntame la historia que leíste”.

Nivel requiere Apoyo	Nivel se acerca al Estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los Otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo Coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el Significado de ellas.</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduce al (a los) Personaje(s).</li> <li>• Menciona el problema o hecho sorprendente que Da inicio a la narración.</li> <li>• Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho Sorprendente.</li> <li>• Dice cómo termina la Narración.</li> </ul> <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama Global de la narración.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduce al (a los) Personaje(s).</li> <li>• Menciona el problema o hecho sorprendente que Da inicio a la narración.</li> <li>• Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho Sorprendente.</li> <li>• Dice cómo termina la narración.</li> </ul> <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado Decidió...etc.) impiden percibir a la narración como Fluida.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la Narración.</li> <li>• Introduce al (a los) Personaje(s).</li> <li>• Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración.</li> <li>• Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho Sorprendente.</li> <li>• Dice cómo termina la Narración.</li> </ul> <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los Personajes.</p>

Nota: En todos los niveles se espera que el alumno se exprese con sus propias palabras, es decir, que parafrasee la información contenida en el texto.

Con el propósito de ejemplificar, hipotéticamente, la evaluación del proceso de comprensión de lectura y su ubicación en la escala propuesta, se presenta el siguiente ejercicio resuelto por cuatro alumnos de segundo grado de primaria, cada uno de ellos ubicado en un Nivel diferente.

Texto Ejemplo:

Don Tomás compró cuatro burros. Montó en uno y volvió a su casa. Por el camino los contó: uno, dos y tres. No contaba el que montaba. Ya en su casa dijo a su mujer:

— ¡Mira!, he comprado cuatro burros y traigo sólo tres, Me han robado uno.

— ¡Qué raro! — dijo la mujer — Tú no vez más que tres, pero yo veo cinco.

“cuéntame la historia que leíste”.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>Había unos burritos que eran 4 y un señor los compró. Dijo uno, dos, tres y le platicó a su esposa. Su esposa al final le dijo son 5.</p>	<p>Un señor compró burros y al llegar a su casa contaba 3 y dijo que le robaron uno. En el camino los contó y le faltaba uno y se lo dijo a su esposa. Su esposa le dijo que contaba más que él, que eran 5.</p>	<p>Tomás compró 4 burros y se regresó a su casa en uno. En el camino contó sólo 3. Al llegar le comentó a su esposa que había comprado 4 burros y sólo tenía 3, que le habían robado. Su esposa le contestó que la veía 5 y no 3 como él decía.</p>	<p>Un señor llamado Tomás compró 4 burros y regresó a su casa montado en uno. Durante su regreso los contó y sólo contaba 3, ya que no contaba en el que montaba. Al llegar a su casa le comentó a su esposa que había comprado 4 burros y sólo traía 3, le dijo que le habían robado uno. Asombrada, ante esto, su esposa le contestó que ella no veía 3 sino 5, insinuándole que él era el quinto burro.</p>

### **2.3.3 PRÁCTICAS EN EL AULA PARA LOS ALUMNOS QUE OBTUVIERON RESULTADOS BAJOS EN ALGUNA DIMENSIÓN EVALUADA DE LA COMPETENCIA LECTORA.**

Para utilizar los resultados obtenidos por los alumnos en la valoración de la competencia lectora, lo siguiente es saber qué acciones realizar para desarrollar las dimensiones que requieren apoyo. Los niveles obtenidos en la valoración guiarán el trabajo docente.

a).- Estrategias de intervención para alumnos que presenten niveles bajos en velocidad:

1.- Ejercitar la lectura en voz alta de manera individual en el aula. Solicite a sus alumnos que inicien la lectura todos al mismo tiempo de manera individual, usted les dará la señal de inicio y término, ellos marcarán en sus textos hasta dónde alcanzaron a leer en un minuto. Al terminar contarán las palabras leídas y anotarán cuántas leyeron. Realizarán nuevamente el ejercicio en los párrafos siguientes para ver si logran mejorar en el número de palabras cada vez que lo repitan.

2.- Permitir que los alumnos lean entre pares. Es recomendable que los alumnos que obtengan niveles altos o el nivel estándar en la prueba lean con alumnos que obtuvieron niveles bajos. El trabajo entre pares favorece el desarrollo de las competencias.

3.- Localizar dentro de un texto una palabra preseleccionada previamente. Por ejemplo: en un artículo deportivo sobre fútbol tratar de localizar la palabra "delantero". Hay que hacerlo rápidamente. Revisar que se hayan localizado todas.

4.- Localizar información específica dentro de un texto. Por ejemplo, en un artículo periodístico sobre política localizar rápidamente los nombres de todos los partidos políticos mencionados. Contrastar los resultados de la búsqueda en el grupo.

Sin embargo, es adecuado recordar que la velocidad es tan sólo uno de los componentes de la competencia lectora.

b).- Estrategias de intervención para alumnos que requieren apoyo en Fluidez lectora

1.- Es recomendable que los alumnos tengan varios modelos de lectura, es decir, que escuchen varias formas de leer en voz alta. Léales en voz alta de manera

cotidiana, puede modelarles durante las clases algunas de las lecturas de cualquier asignatura de sus libros de texto.

2.- Organizar entre sus alumnos un club de lectura. Puede incluir esta actividad en su horario de clases y que se vuelva una parte cotidiana de las actividades escolares. Por ejemplo: puede destinar los últimos 15 minutos del viernes o los primeros 15 minutos del lunes, para que los alumnos lean en voz alta a otros fragmentos de alguno de sus textos favoritos, recortes de revistas, notas de espectáculos, noticias de los periódicos, poemas, textos propios, etcétera. Invite a participar a otros grupos en su club de lectura.

3.- Cuando se lea tratar de dar expresión a la voz para que se comprenda el sentido de la lectura: dramatizar los diálogos; ajustar el ritmo a la acción de la historia; subrayar los sentimientos expresados; seguir el sentido que marcan los signos de puntuación; en los momentos más emocionantes, leer más despacio o más de prisa, según haga falta, para crear una atmósfera de suspenso y acrecentar el interés; ajustar el ritmo, el tono y el volumen a las necesidades del relato, etc. Es importante motivar a los alumnos a no desesperarse si al principio no pueden, permitiendo que continúen practicando, ya que cada vez lo harán mejor.

c).- Estrategias de intervención para alumnos que presenten niveles bajos en Comprensión lectora

En los casos dónde la velocidad y la fluidez son adecuadas pero la comprensión de lo leído es mínima, conviene utilizar en el aula diversas estrategias para favorecer la comprensión lectora<sup>3</sup>.

1.- Para interesar a los lectores en formación, hay que buscar textos que correspondan a su nivel e intereses. Para ello pueden utilizarse los libros de la biblioteca escolar y de aula, los cuales han sido seleccionados tomando en cuenta estas dimensiones.

2.- Poner en contacto a los alumnos con una amplia variedad de textos. Una opción puede ser explorar los acervos de la biblioteca escolar y de aula.

3.- Respetar la opinión de los alumnos cuando traten de construir el significado de los textos.

4.- Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.

5.- Pedir a los alumnos que lean el título del texto y que hagan predicciones sobre el mismo. Por ejemplo: ¿de qué creen que tratará?, ¿quiénes creen que serán los personajes?, ¿conocen alguna historia que tenga un título parecido y de qué trató?

6.- Mostrar la carátula o alguna de las ilustraciones del texto y preguntar: ¿quién es el personaje?, ¿en dónde está?, ¿qué hace ahí? Sugerir a los alumnos que durante la lectura hagan anticipaciones sobre lo que pudiera suceder en la trama.

7.- Contar la tercera parte de una historia. En seguida leer en voz alta unas cuantas páginas. A continuación pedir que cada quien realice la lectura en silencio. Unos diez o quince minutos antes de terminar la clase o la sesión se organiza una discusión sobre cómo puede concluir la historia y cada quien propone un final.

8.- Permitir que los alumnos relacionen lo que van leyendo con lo que viven cotidianamente, para lo que es conveniente hacer una o varias pausas mientras se realiza la lectura en voz alta y preguntarles sobre el tema que están leyendo. Por ejemplo: ¿sabían algo al respecto?, ¿alguien conoce alguna historia o situación parecida?, ¿qué es lo que les está gustando de la lectura, qué no les está gustando, por qué?, ¿les parece divertido lo que le está pasando al personaje?, ¿les gustaría que les pasara algo similar?, ¿qué creen que pasará después?, ¿en qué terminará la historia?, describe un personaje, ¿cómo te imaginas que es el paisaje?, ¿cómo es su ropa?, ¿hará frío o calor en ese lugar?, etc.

9.- Es conveniente que para realizar la lectura los alumnos tengan muy claro cuál será el objetivo de ésta, es decir, para que los estudiantes puedan realizar una síntesis del texto será necesario decirles que antes de que inicien a leer, el objetivo de la lectura será encontrar los puntos más importantes, o escribir un ensayo, o describir lo que trató de decir el autor, o identificar de qué tipo de texto se trata, etc.

10.- Permitir que los alumnos se organicen para leer en pares o pequeños grupos, para que lleven a cabo una discusión sobre los puntos medulares de la lectura y elaboren conclusiones sobre cuáles fueron los aspectos más relevantes del documento, por qué lo consideran de esa manera y cómo es que llegaron a esa conclusión.

11.- La clásica pregunta ¿cuál es la idea principal del texto que acabamos de leer? conviene que sirva de cierre al análisis grupal. Es importante que los alumnos describan a otros cuáles fueron las estrategias que utilizaron para encontrar las premisas en un texto, por eso es imprescindible realizar otras preguntas primero: ¿qué tan complicado fue leer este texto para ti?, ¿qué fue lo más complicado?, ¿qué estrategias utilizas cuando no entiendes o no comprendes un texto?, ¿qué

hiciste para comprender este texto?, ¿cómo encontraste la idea principal o las ideas principales?, ¿cómo sabes que es lo más importante de este texto?

12.- Propiciar el intercambio entre los alumnos, sus padres, maestros y otros adultos, permitirá que unos les lean a otros, que se pregunten cosas sobre la lectura; adicionalmente, que los educandos realicen dibujos, carteles, obras de teatro, relatos y otras producciones literarias o artísticas en torno a la lectura que realizaron.

Es importante subrayar que el experto en las necesidades y particularidades del grupo es el maestro, por lo tanto estas recomendaciones sólo contribuirán a consolidar el trabajo realizado en el salón de clases.

Por otra parte, la SEP pone a su disposición el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio donde se ofrece una amplia gama de programas de formación especializados en el tema, así como los títulos de la Biblioteca para la Actualización del Maestro, entre muchos otros materiales.

### **2.3.4 Sugerencias para utilizar la valoración de la competencia lectora en la evaluación de los alumnos.**

En evaluaciones internacionales, se han detectado fuertes áreas de oportunidad en cuanto a la competencia lectora de los estudiantes mexicanos, tal es el caso de las aplicadas en el marco del PISA. Estas aplicaciones han mostrado que la mayoría de los alumnos evaluados se ubican en niveles bajos que les permiten realizar tareas lectoras básicas, como localizar informaciones sencillas, hacer deducciones simples de varios tipos, averiguar qué significa una parte claramente definida de un texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo, o incluso, denotan graves dificultades a la hora de utilizar la competencia lectora como herramienta para impulsar y ampliar sus conocimientos y habilidades en otras áreas.

De acuerdo con el Programa, los alumnos con niveles de competencia lectora por debajo del mínimo, no sólo pueden presentar dificultades en su paso inicial de la educación al trabajo, sino también podrían no beneficiarse de nuevas oportunidades educativas y de aprendizaje a lo largo de su vida.

Por lo antes expuesto, resulta fundamental vincular a la evaluación que el docente hace en el aula, basada en el Acuerdo 200, con la que corresponderá a la

competencia lectora de cada uno de sus alumnos (Diario Oficial 19/09/1994, Acuerdo Secretarial Número 200, por el que se establecen Normas de Evaluación del Aprendizaje en Educación Primaria, Secundaria y Normal).

Con tal propósito, es importante recordar que, conforme a lo establecido en el Acuerdo secretarial referido, la evaluación que los docentes hagan de los alumnos de educación primaria y secundaria deberá: realizarse a lo largo del proceso educativo con procedimientos pedagógicos adecuados; ser permanente a efecto de permitir la toma de decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje, entendido éste último como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes; las calificaciones que se deriven de ésta deberán ser congruentes con el aprovechamiento alcanzado por el educando con respecto a los propósitos de los programas de aprendizaje.

Por tanto, en el marco de la implementación del programa de valoración en el aula de la competencia lectora, al docente corresponderá establecer acciones en su programación anual orientadas al fomento de la adquisición y desarrollo de dicha competencia.

Aplicar una valoración al iniciar el ciclo escolar será una práctica que reditúe al docente en elementos base para definir las estrategias y acciones a implementar al interior del grupo, y más aún, establecer metas de desempeño individual y grupal, que serán no sólo referentes del trabajo de los educandos, sino del propio docente.

Basándose en lo establecido en el Acuerdo secretarial 200, la evaluación cotidiana del docente a sus alumnos deberá proporcionarle elementos suficientes para determinar los avances en cuanto a la adquisición y desarrollo de la competencia lectora de cada educando y del propio grupo.

Incluso, así como los contenidos programáticos de la asignatura de Formación Cívica y Ética son considerados transversales en la educación primaria, sería importante definir actividades por parte de cada uno de los titulares de las asignaturas de los grados de educación secundaria, a efecto de fomentar el desarrollo de la velocidad, fluidez y comprensión lectora en sus alumnos.

Es importante recordar que en todas las asignaturas, los educandos deberán ser capaces de asimilar la información que se derive de la lectura que hagan de libros, artículos, exámenes, instructivos de ejercicios, etc.

Por otra parte, otro elemento a considerar, es que el proceso individual para hacer propia una competencia genera heterogeneidad en el grupo escolar, ya que las condiciones y circunstancias propias de cada alumno afectarán el nivel de adquisición que éstos tengan de la competencia lectora. Esto lleva a considerar que el nivel en que un alumno se haya apropiado de la competencia, no deberá afectar su continuidad escolar, pensando en que el desarrollo de la competencia lectora será gradual durante su estancia en el nivel primaria o secundaria.

Esta propuesta puede servir al docente, junto con otras formas de evaluar la competencia lectora, para conocer el nivel de logro de cada uno de sus alumnos, así como sus avances; pero no para reprobar. Recuerde que lo más importante de esta propuesta es que permite identificar a los alumnos que requieren atención por parte de usted y de los padres.

**CAPITULO III**

**METODOLOGIA DE LA**

**INVESTIGACION**

### **3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACION**

La presente investigación llevara el enfoque mixto, porque a través de este enfoque se comprobara hipótesis, se obtendrá datos estadísticos así como también se refinará preguntas de investigación y se aplicara cuestionario para recabar información valiosa de manera estadística a través de graficas que nos permitan comprobar hipótesis, ya que se basó en datos documentales, así como las observaciones registradas en la práctica de campo.

### **3.2 TIPO DE INVESTIGACION**

En esta investigación se realizó un trabajo documental y de campo para obtener resultados esperados por la utilización de documentos para así recolectar, seleccionar, analizar adecuadamente un proyecto coherente con los estudios ya mencionados en la investigación.

### **3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACION**

Esta investigación tiene un alcance de tipo correlacional-descriptivo, es descriptivo por que trata de recoger información valiosa de manera independiente. Estudiados así como la problemática que se presenta la variable dependiente.

### 3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población o muestra comprende a todos los niños que cursan en la escuela primaria en el turno matutino, siendo un total de 450 alumnos durante el ciclo escolar 2012-2013.

La muestra fue del grupo escolar de 1er grado de educación primaria con un total de 20 alumnos.

### 3.5 INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACION

#### **a) cuestionario**

Los cuestionarios son utilizados muchas veces como técnica de evaluación, o de guía de investigación, o también para efectuar encuestas, donde se interroga sobre determinadas “cuestiones” que se quiere averiguar. Se decidió realizar cuestionarios a los padres y maestros para utilizar una serie de preguntas estructuradas para saber específicamente que podemos preguntar, lo cual nos permitirá conocer de manera profunda.

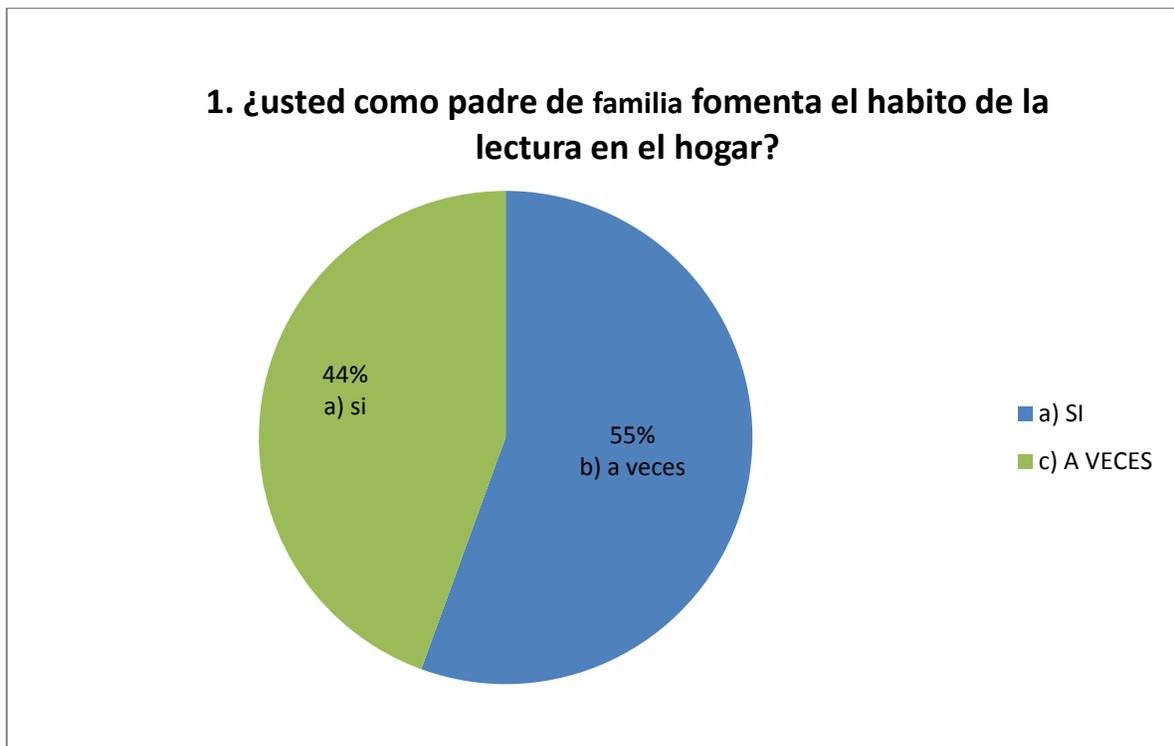
**CAPITULO IV**

**ANALISIS E**

**INTERPRETACION DE**

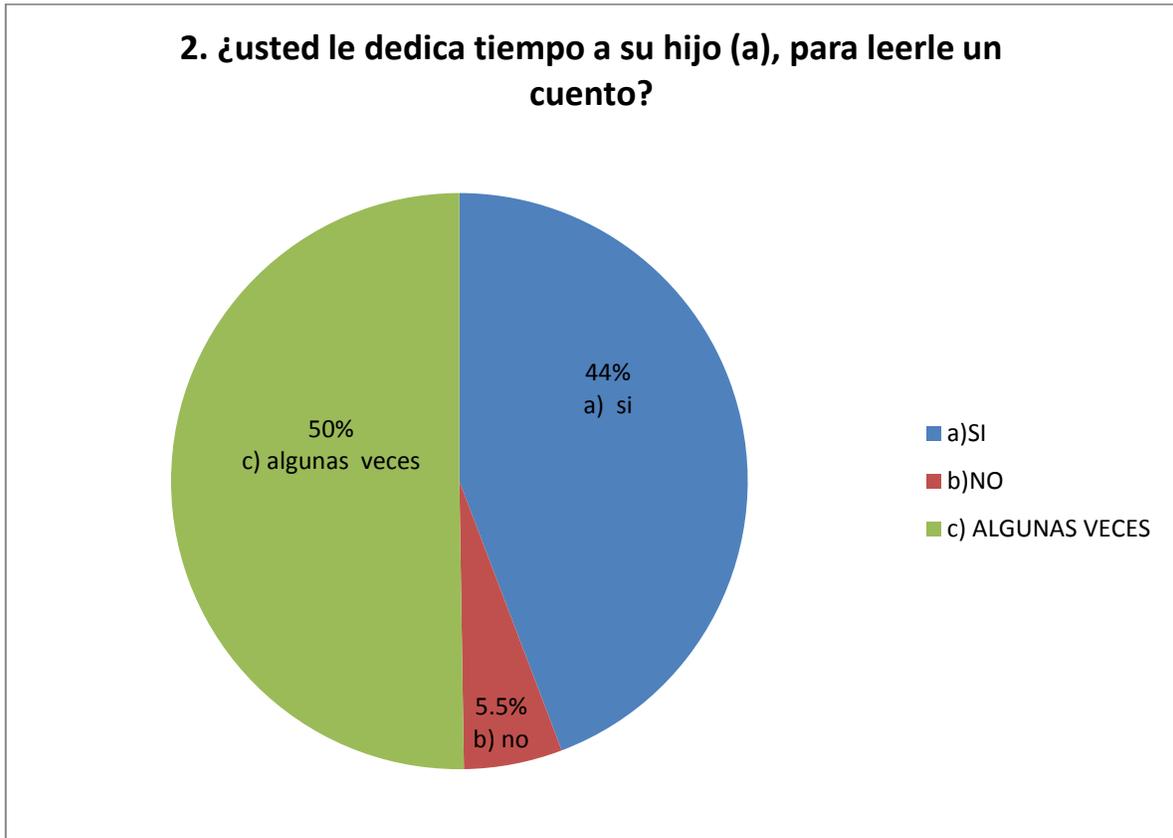
**LOS RESULTADOS**

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA  
CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA



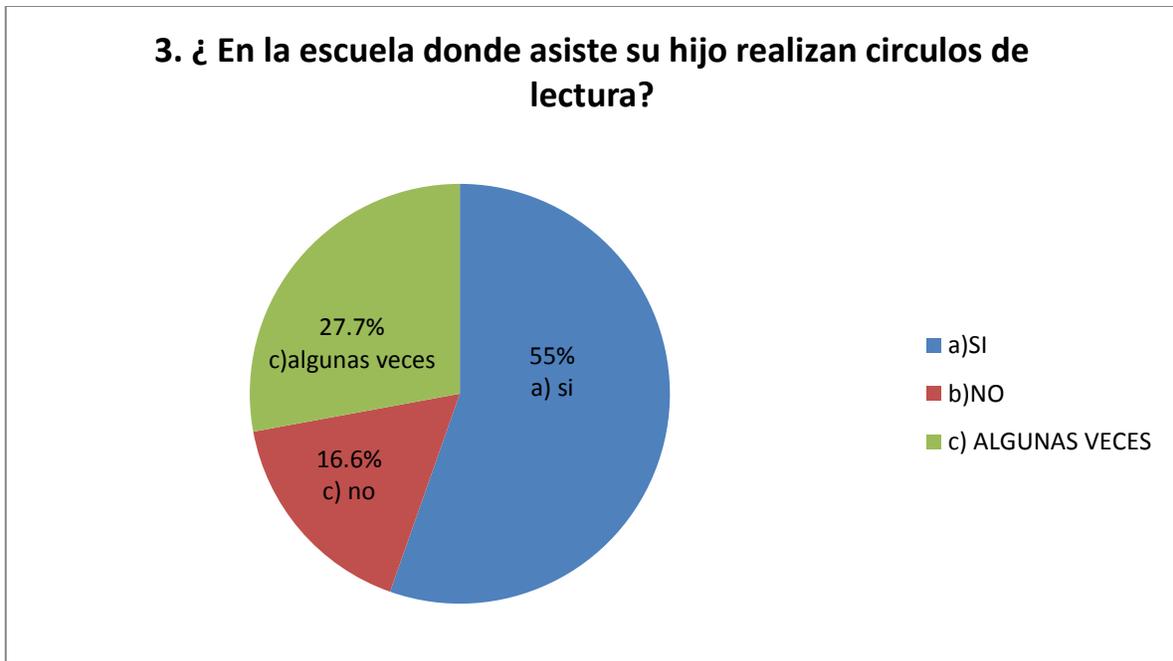
De acuerdo con los datos de la gráfica se tiene que el 55% de los padres de familia encuestados contestaron que si fomentan el hábito de la lectura en el hogar y 44% restantes de los padres respondieron que a veces fomentan en el hogar el hábito de la lectura.

Grafica 2



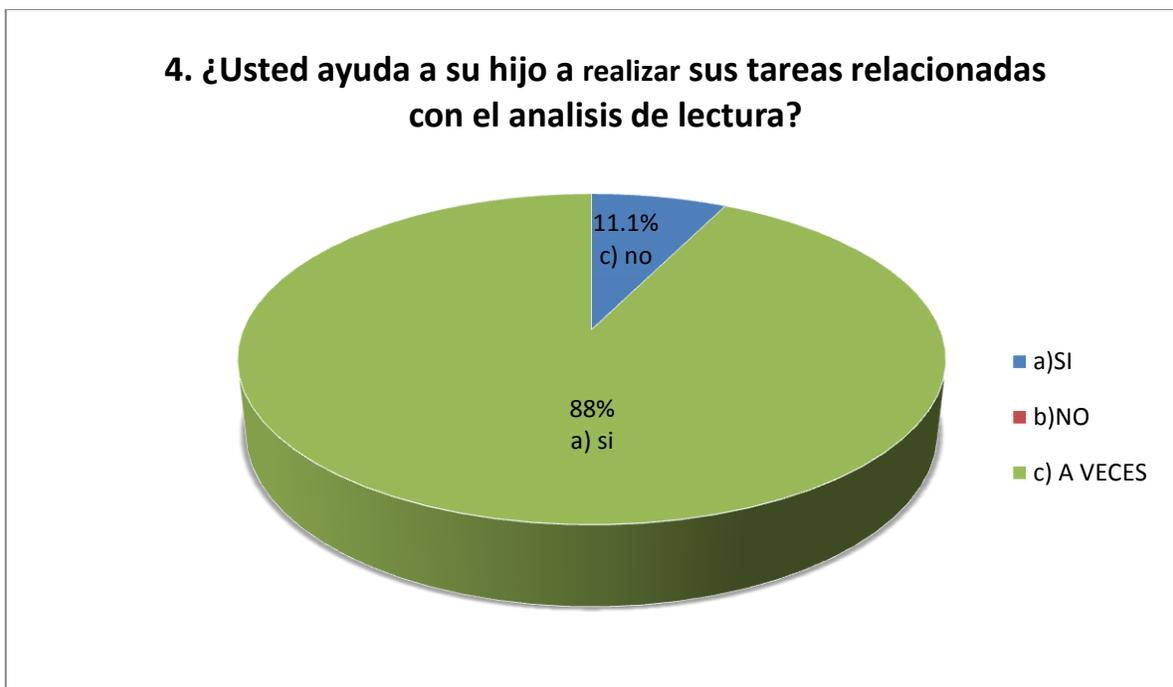
Como se observa en la gráfica el 50% de los padres de familia encuestados contestaron que en ocasiones le dedican el tiempo a su hijo para leer, mientras el 44% de los padres respondieron que si le dedican tiempo a sus hijos para leer y el 5.5% opinan que no le dedican el tiempo para leer.

Grafica 3



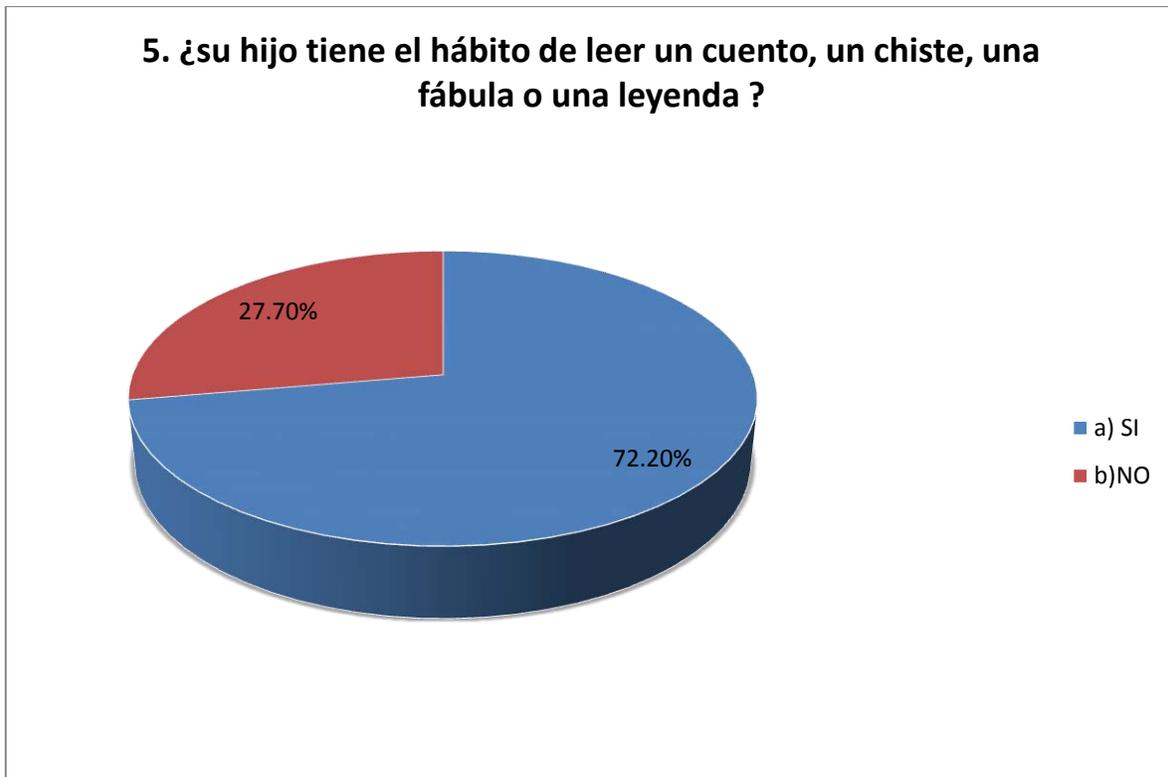
En la gráfica se observa que el 55% de los padres de familia encuestados contestaron que si realizan círculos de lecturas en la escuelas donde asisten sus hijos, el 27.7% de los padres restantes opinaron que no realizan círculos de lecturas.

Grafica 4



De acuerdo con los datos de la gráfica se tiene que el 88% de los padres de familia encuestados contestaron que si ayudaran a sus hijos a realizar sus tareas relacionadas con el análisis de la lectura y al 11.1% de los padres restantes opinaron que no ayudan a sus hijos.

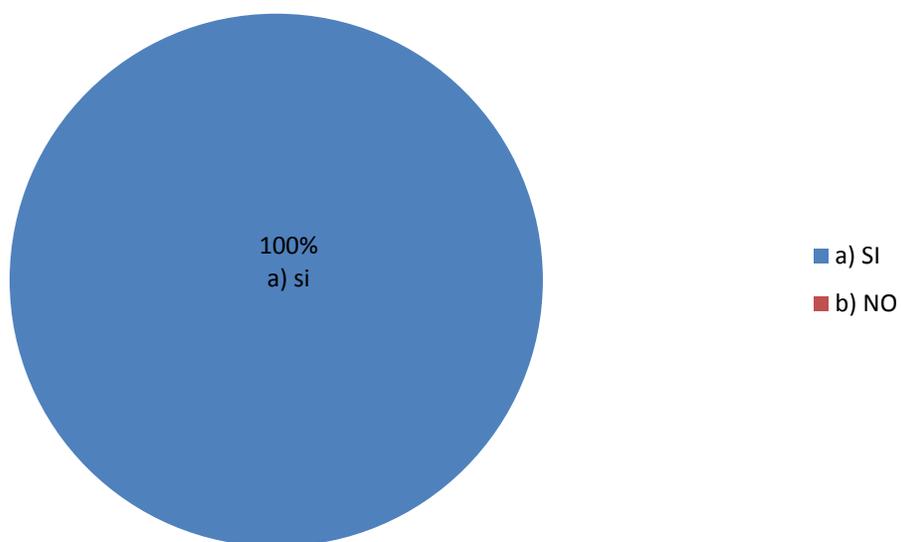
Grafica 5



De acuerdo con los datos de la gráfica se tiene que el 72.2% de los padres de familia encuestados contestaron que su hijo tiene el hábito de leer un cuento, un chiste, una fábula o una leyenda. Y el 27.7 % de los padres restantes contestaron que no tienen el hábito de leer.

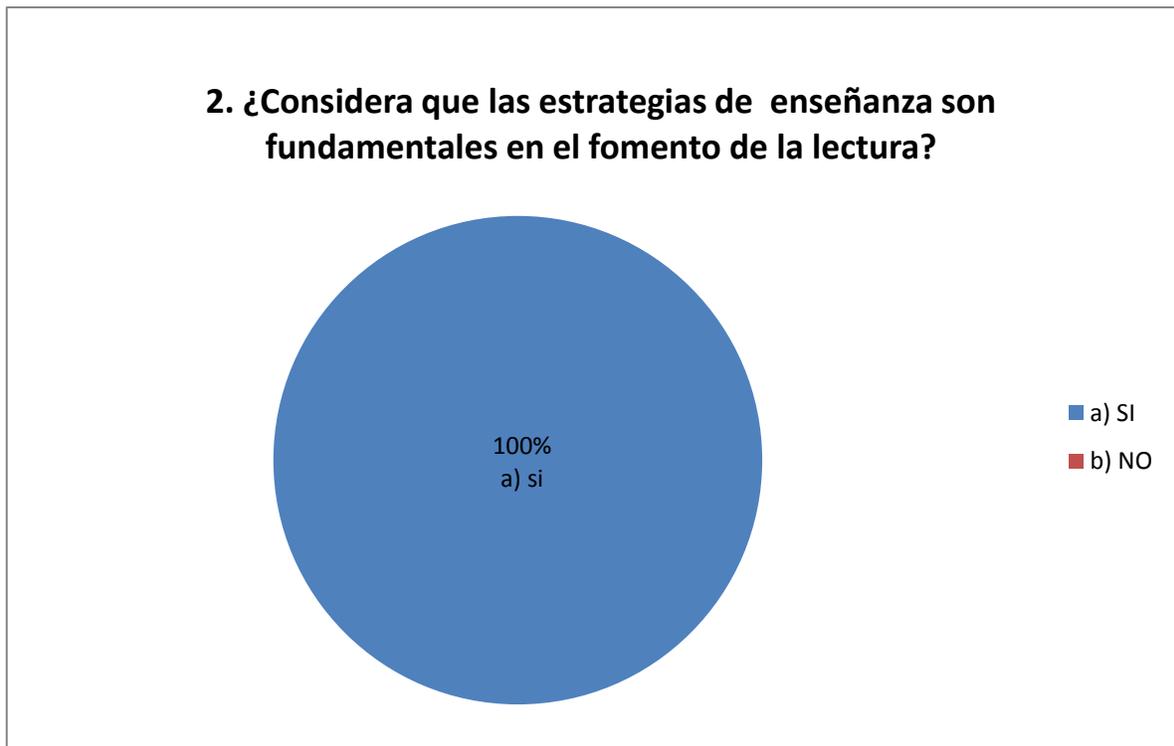
UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA  
CUESTIONARIO PARA MAESTROS

**1. ¿Conoce usted, el proceso de la comprensión lectora?**



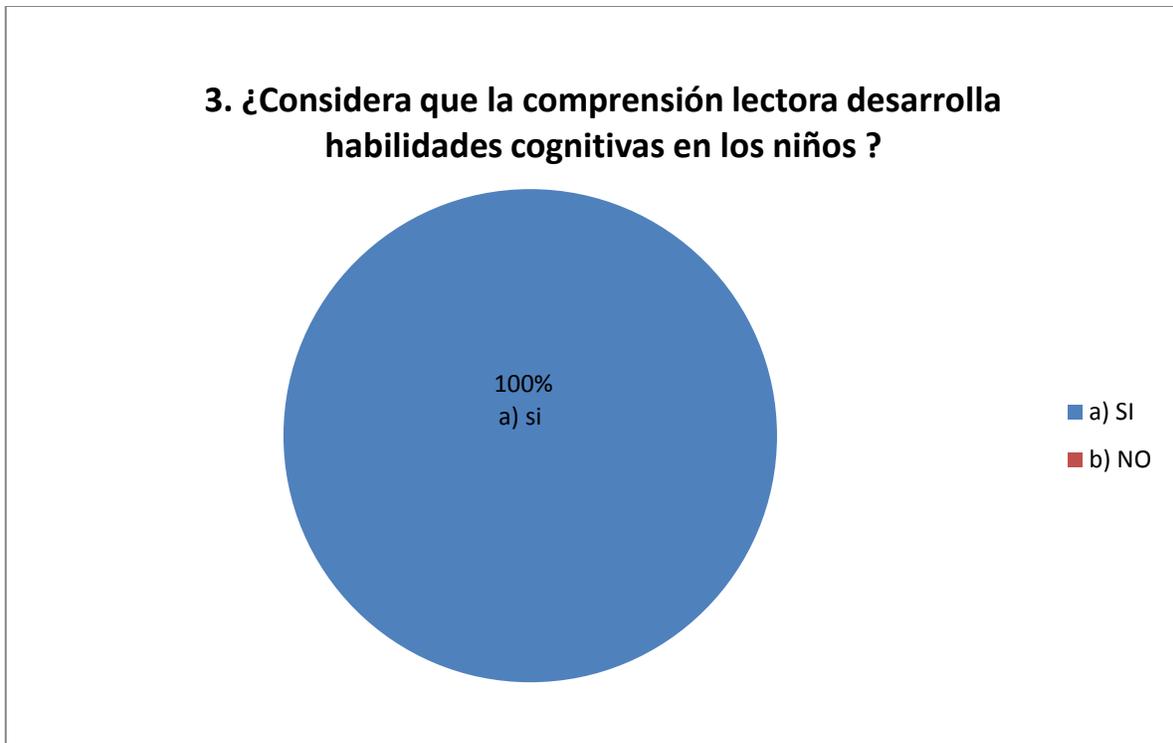
De acuerdo con los datos de la gráfica se obtiene que el 100% de los docentes encuestados contestaron que si conocen el proceso de la comprensión lectora pues esto lo realizan de una manera cotidiana.

Grafica 2



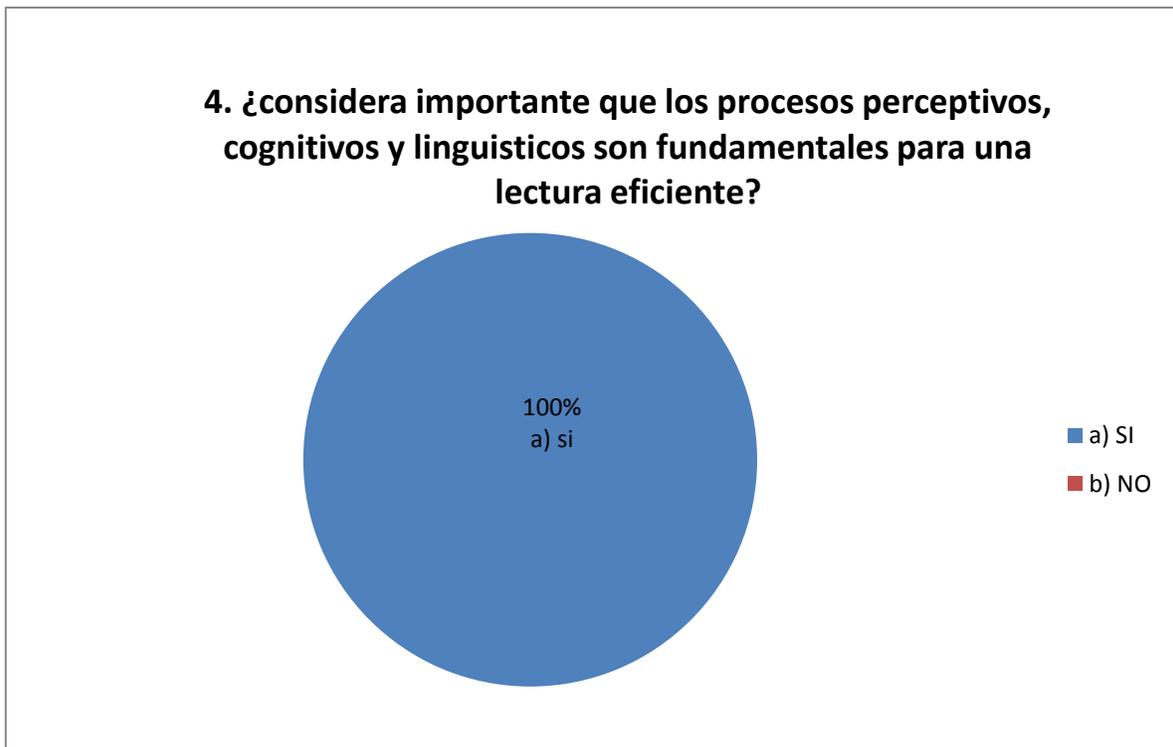
Como se observa en la gráfica el 100% de los maestros encuestados contestaron que si consideran fundamental emplear estrategias de enseñanza en el fomento de la lectura, para que los alumnos adquieran el hábito de leer.

Grafica 3



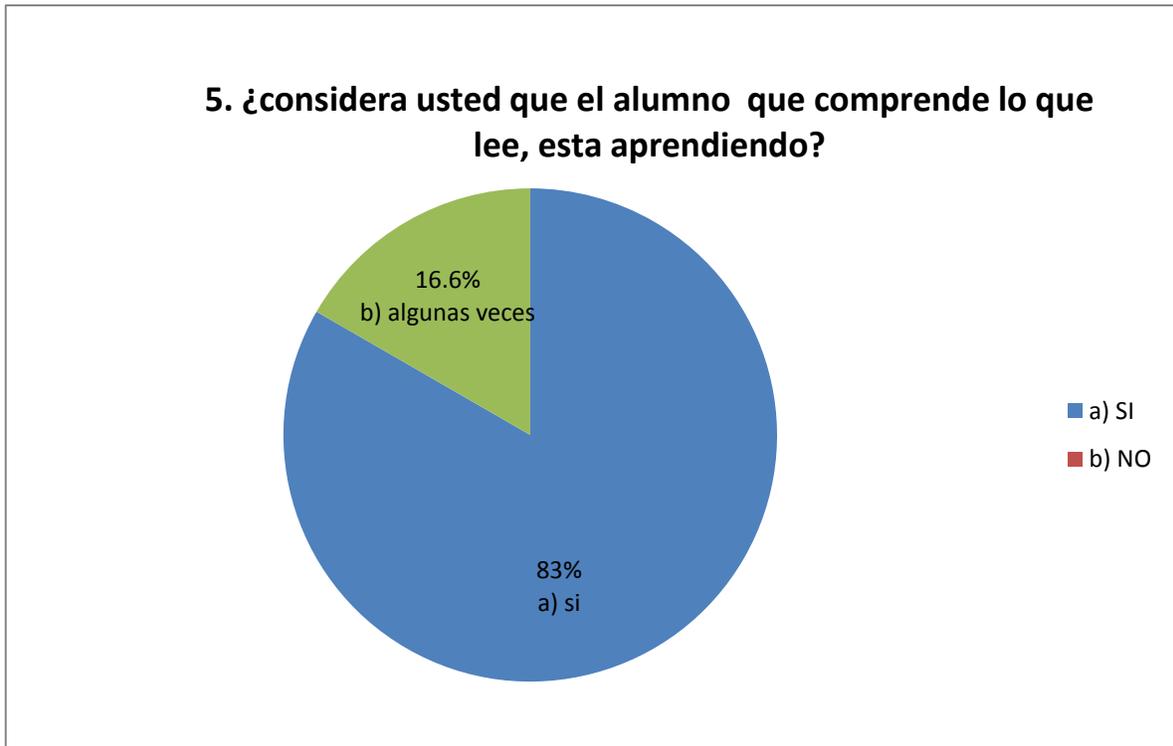
En la presente grafica se observa que el 100% de los maestros encuestados contestaron que efectivamente, la comprensión lectora desarrolla habilidades cognitivas en los niños que permita coadyuvar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Grafica 4



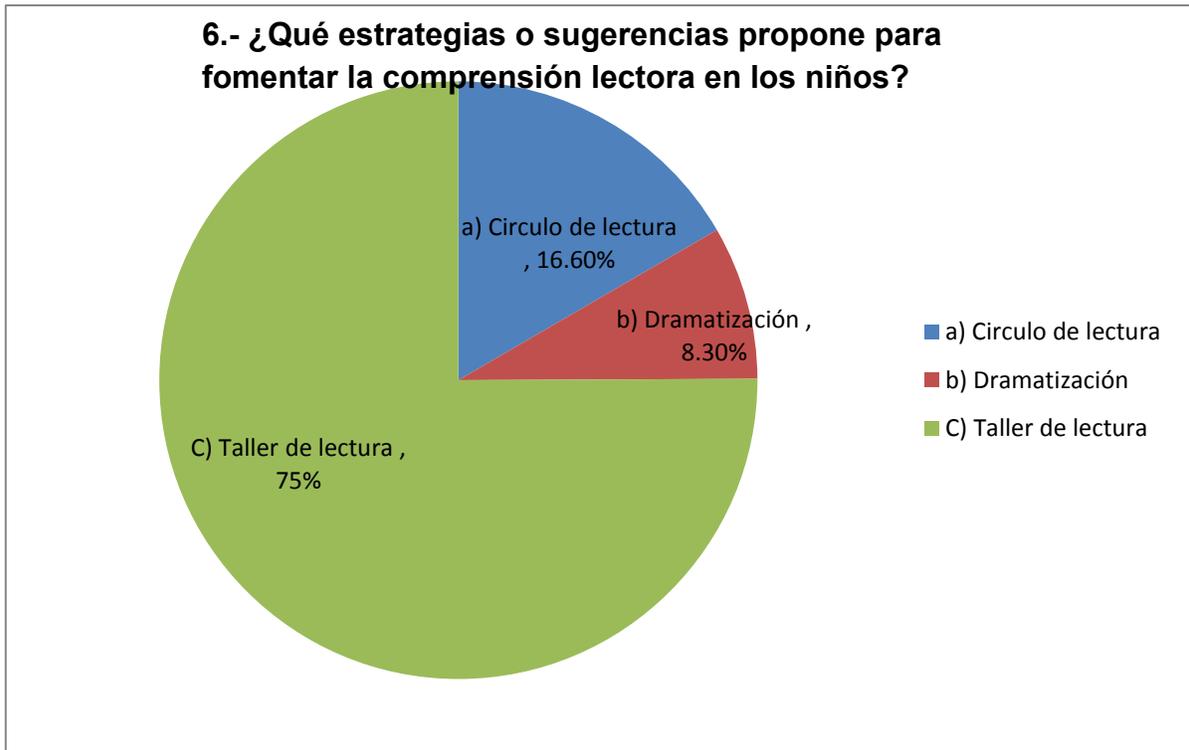
De acuerdo con los datos obtenidos de la gráfica el 100% de los docentes encuestados consideran que los procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos son fundamentales para que los alumnos consoliden una lectura eficiente y significativa en el contexto educativo.

Grafica 5



Como se observa en la gráfica el 83% de los maestros encuestados consideran que los alumnos que comprenden lo que leen, están aprendiendo, así mismo el 16.6% de los maestros restantes también opinaron que algunas veces los alumnos comprenden lo que leen y que es fundamental para su aprendizaje.

Grafica 6



De acuerdo con los datos de la gráfica se tiene que el 75% de los docentes encuestados contestaron que el taller de lectura es una estrategia que sirve para fomentar la comprensión lectora, mientras que el 16.6 de los docentes encuestados contestaron que el circulo de lectura es una excelente estrategia y el 8.3% de los maestros encuestados contestaron que la dramatización es una buena estrategia para fomentar la comprensión lectora.

## **4.1. CONCLUSIÓN**

Después de haber realizado la siguiente investigación sobre la importación que tiene la comprensión lectora con los alumnos del primer grado de educación primaria llego a concluir que leer es un proceso de interacción entre el lector, y el texto, proceso mediante el cual, el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.

Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de los tiempos, la lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos cognitivos y lingüísticos.

La lectura determinará, la forma en que el lector abordara el escrito y por otra, el nivel de comprensión de la lectura.

Las estrategias de comprensión lectora son procedimientos de carácter elevado, que implica la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlo, así como su evaluación y posible cambio.

## 4. 2 SUGERENCIAS

Después de haber realizado la presente investigación sobre la importancia que tiene la comprensión lectora en el primer grado de educación primaria, se dan las siguientes sugerencias a los docentes y padres de familia que están inmenso en la educación de los alumnos del nivel de educación básica.

1.- la lectura debe ser considerada hoy en día como un proceso interactivo de comunicación donde se establece una relación entre el texto y el lector, quien a través de su capacidad lectora. Procesa, organiza, analiza y valora la información leída para interiorizarla como lenguaje personal construyendo su propio significado.

2.- es importante que los alumnos puedan fortalecer sus capacidades de la lectura a lo largo de la vida para apropiarse de los conocimientos a fin de tener una afectiva participación en la sociedad moderna para enfrentarse con éxito a los retos del futuro.

A pesar del reconocimiento mundial que se le ha dado a la lectura en el desarrollo educativo y cultural de los individuos, y en el proceso de las naciones, actualmente existe un grave rezago de programas de fomento a la lectura en diversos países desarrollados y subdesarrollados especialmente en el contexto educativo.

4.- sea reconocido que la falta de comprensión lectora de los alumnos amenaza seriamente el desarrollado educativo y cultural de nuestro país, por lo que deben emprenderse diversas acciones para resolver esta crisis de lectores.

**Anexo**

## **Misión**

Supervisor el trabajo técnico-pedagógico que en la escuela primaria se realiza, así como también apoyar a los profesores proporcionándole los recursos didácticos y materiales que sean necesarios para hacer más objetivos, el aprendizaje de sus alumnos.

Por otra parte ser responsable de administrar con eficiencia y lealtad los recursos con los que cuenta la escuela y ser el gestor de los que carece, a fin de que el buen uso de estos se vea reflejado en la calidad de la enseñanza. Además garantizar la validación de los estudios que en el plantel se realizan y conjuntamente con padres de familias, profesores y alumnos participamos en actividades extracurriculares con fines educativos.

## **Visión**

Ser una “Escuela de calidad” con el reconocimiento y prestigio en la comunidad y sus alrededores, donde contemos con los espacios necesarios y los recursos indispensables para el ejercicio de la enseñanza, la cultura la recreación y el deporte un plantel donde profesores y los alumnos asistan con la alegría de interactuar con diversas técnicas de enseñanza, producto de la constante actualización de los maestros logrando una estrecha vinculación escuela-comunidad, donde los padres de familia sean partícipes de aprendizaje de sus hijos





## BIBLIOGRAFIA

- Gómez Palacio, Margarita. 1995 "la lectura en la escuela. México: Sep.
- Ferreiro, Emilia. 2001. "pasado y presente de los verbos leer y escribir, México. Sep.
- Inee. 2008. PISA en el aula: lectura, México: INEE
- Ana Arenzana y Aureliano García, Espacios de lectura: estrategias metodológicas para la formación de lectores México: FONCA, 1995.
- SMITH. F "Para darle sentido a la lectura" Ed. Aprender-visor.
- BETTELHEIM, B Y ZELAN, K. "Aprender a leer" Grijalbo Mondadori.
- El rincón de vago, en salamanca desde 1998 html.  
[RincónDelVago.com/comprensión-lectora.html](http://RincónDelVago.com/comprensión-lectora.html).
- Judith mece. Desarrollo del niño y del adolescente comprendido para educadores, México: sep. megraw-hill 2000
- Miranda gil, marcos viaje alrededor de la lectura (en línea). Mexico, 2002.disponible en internet.
- Petit michele 1999. Nuevos acercamientos a los jóvenes y a la lectura.
- Ferreiro E. teberosky A "los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño" Ed. Siglo XXI México 1979. (Agotado en editorial).