



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

**FACULTAD DE CIENCIA HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**Informe Final del Trabajo de Graduación o Titulación previo a la
obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la
Educación, Mención: Educación Básica**

TEMA:

**“LA LECTURA COMPRENSIVA Y SU INCIDENCIA EN EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EN LOS NIÑOS DEL
QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA
“ESTADOS UNIDOS” DE LA PARROQUIA BOLÍVAR,
PROVINCIA DEL CARCHI EN EL AÑO LECTIVO 2009-2010.”**

AUTORA: Gladys Magali Cuasapud Álvarez

TUTORA: Dra. MSc. Judith del Carmen Núñez Ramírez

Ambato – Ecuador

2010

AL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

La comisión de estudio, y calificación del Informe del Trabajo de Graduación o Titulación, sobre el tema:

“LA LECTURA COMPRENSIVA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EN LOS NIÑOS DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “ESTADOS UNIDOS” DE LA PARROQUIA BOLÍVAR, PROVINCIA DEL CARCHI EN EL AÑO LECTIVO 2009-2010.”

Presentado por la Srta. **Gladys Magali Cuasapud Álvarez** egresada de la carrera de Educación Básica, promoción: **SEPTIEMBRE 2010 - FEBRERO 2011**, una vez revisada y calificada la investigación, se **APRUEBA** en razón de que se cumple con los principios básicos técnicos y científicos de investigación y reglamentarios.

Por lo tanto se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

LA COMISIÓN

Ing. MSc. Yolanda Fabiola Núñez

Dr. MSc. Marcelo Parra B

APROBACIÓN DE LA TUTORA DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O TITULACIÓN

CERTIFICA:

Yo, **Dra. MSc. Judith del Carmen Núñez Ramírez**, portadora de la C.C N° 180199713-9 en mi calidad de Tutora del Trabajo de Graduación o Titulación sobre el tema:

“LA LECTURA COMPRENSIVA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EN LOS NIÑOS DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “ESTADOS UNIDOS” DEL CANTÓN BOLÍVAR, PROVINCIA DEL CARCHI EN EL AÑO LECTIVO 2009-2010.”

Desarrollado por la egresada: **Gladys Magali Cuasapud Álvarez**. Considero que dicho Informe Investigativo, reúne los requisitos técnicos, científicos y reglamentarios, por lo que autorizo la presentación del mismo ante el Organismo pertinente para que sea sometida a evaluación por parte de la Comisión calificadora designada por el H. Consejo Directivo

Ambato, junio 7, 2011

Dra. MSc. Judith del Carmen Núñez Ramírez

TUTORA

C.C 180199713-9

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Dejo constancia de que el presente informe es el resultado de la investigación del autor, quien basado en la experiencia profesional, en los estudios realizados durante la carrera, revisión bibliográfica y de campo, he llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en la Investigación, Las ideas, opiniones y comentarios especificados en este informe, son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Gladys Magali Cuasapud Álvarez

Autora

C.C. 040136131-6

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

| | Pag. |
|--|-----------|
| A. PÁGINAS PRELIMINARES | |
| PORTADA..... | i |
| APROBACIÓN CONSEJO DIRECTIVO..... | ii |
| APROBACIÓN DEL TUTOR..... | iii |
| AUTORÍA DE TESIS..... | iv |
| ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS..... | v |
| ÍNDICE DE CUADROS..... | vii |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS..... | viii |
| RESUMEN EJECUTIVO..... | ix |
| B. TEXTO INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO I EL PROBLEMA..... | 4 |
| 1.1 TEMA..... | 4 |
| 1.2 Planteamiento del problema..... | 4 |
| 1.2.1 Contextualización..... | 4 |
| 1.2.2 Análisis crítico..... | 5 |
| 1.2.3 Prognosis..... | 8 |
| 1.2.4 Formulación del problema..... | 8 |
| 1.2.5 Preguntas directrices..... | 8 |
| 1.2.6 Delimitación..... | 9 |
| 1.3 Justificación..... | 11 |
| 1.4 OBJETIVOS..... | 12 |
| 1.4.1 Objetivo General..... | 12 |
| 1.4.2 Objetivos Específicos..... | 12 |
| CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO..... | 13 |
| 2.1 Antecedentes investigativos..... | 13 |
| 2.2 Fundamentación filosófica..... | 15 |
| 2.2.1 Fundamentos pedagógicos..... | 16 |
| 2.3 Fundamentación legal..... | 18 |
| 2.4 Red de categorías..... | 19 |
| Lectura comprensiva..... | 20 |
| Qué es leer..... | 20 |
| La comprensión lectora..... | 21 |
| Componentes De La Lectura..... | 26 |
| Condicionantes De La Comprensión..... | 27 |
| Estrategias De Lectura..... | 36 |
| Un modelo para la instrucción directa..... | 41 |
| Hacia una nueva metodología de la enseñanza de la comprensión de textos..... | 43 |
| Relación lectura y escritura..... | 52 |
| La lectura como conjunto de habilidades..... | 53 |
| La lectura como un proceso interactivo..... | 54 |
| La lectura como proceso transaccional..... | 56 |
| El proceso de la lectura..... | 58 |
| Las inferencias..... | 65 |
| Formulación de hipótesis y las predicciones..... | 66 |

| | |
|---|------------|
| Lectura rápida..... | 69 |
| Desarrollo del Pensamiento..... | 70 |
| La educación..... | 71 |
| La ciencia de la educación..... | 72 |
| Democracia..... | 72 |
| Experiencia..... | 72 |
| Métodos para el desarrollo del pensamiento..... | 74 |
| El docente y la aplicación del método..... | 75 |
| 2.5 Hipótesis..... | 94 |
| 2.6 Señalamiento de variables..... | 94 |
| Variable independiente..... | 94 |
| Variable dependiente..... | 94 |
| CAPÍTULO III METODOLOGÍA..... | 95 |
| 3.1 Modalidad básica de la investigación..... | 95 |
| 3.2 Nivel o tipo de investigación..... | 96 |
| 3.3 Población y muestra..... | 96 |
| 3.4 Operacionalización de variables..... | 97 |
| 3.5 Recolección de la información..... | 99 |
| 3.6 Procesamiento y análisis..... | 99 |
| CAPÍTULO IV ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS..... | 101 |
| 4.1 Análisis de resultados..... | 101 |
| 4.2 Verificación de hipótesis..... | 130 |
| 4.2.1 Modelo lógico..... | 130 |
| 4.2.3 Selección del modelo estadístico..... | 130 |
| 4.2.4 Calculo del CHI cuadrado..... | 131 |
| 4.2.5 La decisión..... | 131 |
| CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 132 |
| 5.1 Conclusiones..... | 132 |
| 5.2 Recomendaciones..... | 134 |
| CAPÍTULO VI PROPUESTA..... | 136 |
| 6.1 Datos informativos..... | 136 |
| 6.2 Antecedentes de la propuesta..... | 137 |
| 6.3 Justificación..... | 138 |
| 6.4 Objetivos..... | 139 |
| 6.5 Análisis de factibilidad..... | 139 |
| 6.6 Fundamentación..... | 140 |
| 6.7 Modelo Operativo..... | 144 |
| Talleres..... | 147 |
| C. MATERIALES DE REFERENCIA..... | 172 |
| 1. BIBLIOGRAFÍA..... | 172 |
| 2. ANEXOS..... | 173 |

ÍNDICE DE CUADROS

| | Pag. |
|-----------|-------------------------------------|
| Cuadro 1 | Población y muestra..... 96 |
| Cuadro 2 | Variable Independiente..... 97 |
| Cuadro 3 | Variable dependiente..... 98 |
| Cuadro 4 | Preguntas básicas..... 100 |
| Cuadro 5 | Pregunta 1 de niños..... 102 |
| Cuadro 6 | Pregunta 2 de niños..... 103 |
| Cuadro 7 | Pregunta 3 de niños..... 104 |
| Cuadro 8 | Pregunta 4 de niños..... 105 |
| Cuadro 9 | Pregunta 5 de niños..... 106 |
| Cuadro 10 | Pregunta 6 de niños..... 107 |
| Cuadro 11 | Pregunta 7 de niños..... 108 |
| Cuadro 12 | Pregunta 8 de niños..... 109 |
| Cuadro 13 | Pregunta 9 de niños..... 110 |
| Cuadro 14 | Pregunta 10 de niños..... 111 |
| Cuadro 15 | Pregunta 11 de niños..... 112 |
| Cuadro 16 | Pregunta 12 de niños..... 113 |
| Cuadro 17 | Pregunta 13 de niños..... 114 |
| Cuadro 18 | Pregunta 14 de niños..... 115 |
| Cuadro 19 | Pregunta 1 de maestros..... 116 |
| Cuadro 20 | Pregunta 2 de maestros..... 117 |
| Cuadro 21 | Pregunta 3 de maestros..... 118 |
| Cuadro 22 | Pregunta 4 de maestros..... 119 |
| Cuadro 23 | Pregunta 5 de maestros..... 120 |
| Cuadro 24 | Pregunta 6 de maestros..... 121 |
| Cuadro 25 | Pregunta 7 de maestros..... 122 |
| Cuadro 26 | Pregunta 8 de maestros..... 123 |
| Cuadro 27 | Pregunta 9 de maestros..... 124 |
| Cuadro 28 | Pregunta 10 de maestros..... 125 |
| Cuadro 29 | Pregunta 11 de maestros..... 126 |
| Cuadro 30 | Pregunta 12 de maestros..... 127 |
| Cuadro 31 | Pregunta 13 de maestros..... 128 |
| Cuadro 32 | Pregunta 14 de maestros..... 129 |
| Cuadro 33 | Chi cuadrado..... 131 |
| Cuadro 34 | Plan operativo..... 146 |
| Cuadro 35 | Previsión de la evaluación..... 171 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | Pag. | |
|------------|------------------------------|-----|
| Grafico 1 | Árbol de Problemas..... | 7 |
| Grafico 2 | Delimitación conceptual..... | 10 |
| Grafico 3 | Red de categorías..... | 19 |
| Grafico 4 | Pregunta 1 de niños..... | 102 |
| Grafico 5 | Pregunta 2 de niños..... | 103 |
| Grafico 6 | Pregunta 3 de niños..... | 104 |
| Grafico 7 | Pregunta 4 de niños..... | 105 |
| Grafico 8 | Pregunta 5 de niños..... | 106 |
| Grafico 9 | Pregunta 6 de niños..... | 107 |
| Grafico 10 | Pregunta 7 de niños..... | 108 |
| Grafico 11 | Pregunta 8 de niños..... | 109 |
| Grafico 12 | Pregunta 9 de niños..... | 110 |
| Grafico 13 | Pregunta 10 de niños..... | 111 |
| Grafico 14 | Pregunta 11 de niños..... | 112 |
| Grafico 15 | Pregunta 12 de niños..... | 113 |
| Grafico 16 | Pregunta 13 de niños..... | 114 |
| Grafico 17 | Pregunta 14 de niños..... | 115 |
| Grafico 18 | Pregunta 1 de maestros..... | 116 |
| Grafico 19 | Pregunta 2 de maestros..... | 117 |
| Grafico 20 | Pregunta 3 de maestros..... | 118 |
| Grafico 21 | Pregunta 4 de maestros..... | 119 |
| Grafico 22 | Pregunta 5 de maestros..... | 120 |
| Grafico 23 | Pregunta 6 de maestros..... | 121 |
| Grafico 24 | Pregunta 7 de maestros..... | 122 |
| Grafico 25 | Pregunta 8 de maestros..... | 123 |
| Grafico 26 | Pregunta 9 de maestros..... | 124 |
| Grafico 27 | Pregunta 10 de maestros..... | 125 |
| Grafico 28 | Pregunta 11 de maestros..... | 126 |
| Grafico 29 | Pregunta 12 de maestros..... | 127 |
| Grafico 30 | Pregunta 13 de maestros..... | 128 |
| Grafico 31 | Pregunta 14 de maestros..... | 129 |

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE: EDUCACIÓN BÁSICA

RESUMEN EJECUTIVO

TEMA:

“LA LECTURA COMPRENSIVA Y SU INCIDENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO EN LOS NIÑOS DEL QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “ESTADOS UNIDOS” DE LA PARROQUIA BOLÍVAR, PROVINCIA DEL CARCHI EN EL AÑO LECTIVO 2009-2010.”

AUTORA: Gladys Magali CuasapudÁlvarez

TUTORA: Dra. MSc. Judith del Carmen Núñez Ramírez

RESUMEN:

El presente trabajo de investigación, desde el planteamiento del problema se toma en cuenta la contextualización y análisis crítico el mismo que con la prognosis permite formular adecuadamente el problema, que sustentado en preguntas directrices permite delimitar y justificar el proceso, basado en objetivo general y específicos para ser logrados en el proceso

El Capítulo II que determina el Marco Teórico teniendo en cuenta los antecedentes Investigativos y fundamentos filosóficos pedagógicos, legales, mediante las redes de categoría se describe bibliográficamente los contenidos desde la Lectura comprensiva, tomar en referente qué es leer, La comprensión lectora, Componentes, Condicionantes y Estrategias de Lectura, Un modelo para la instrucción directa, Hacia una nueva metodología de la enseñanza de la comprensión de textos, la relación lectura y escritura, La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información como un proceso interactivo, como proceso transaccional; Las inferencias, la formulación de hipótesis y las predicciones y llegar a la lectura rápida. A continuación se desarrolla lo referente al desarrollo del pensamiento y su relación con la educación, la democracia, la experiencia y se da a conocer sobre los métodos para el desarrollo del pensamiento y las acciones que el docente y la aplicación del método

En este mismo acápite se hace referencia a hipótesis y el señalamiento de variables.

El Capítulo III se hace referencia al enfoque mismo de la investigación la modalidad básica de la investigación, el nivel o tipo, la población y muestra, la operacionalización de variables y sustentar mediante la recolección de la información para proceder al procesamiento de los mismos.

En el Capítulo IV se realiza el análisis e interpretación de datos, la misma que nos permite mediante el Chi cuadro la verificación de hipótesis y tomar las decisiones correspondientes.

El Capítulo V se plasma las Conclusiones y Recomendaciones

En el Capítulo VI se realiza la propuesta, en la misma se procede de igual manera, que sea sustentable, con los antecedentes, justificar y plantear los objetivos tanto general y específicos como el análisis de factibilidad, sustentándose en la fundamentación científico técnica para proponer los talleres correspondientes

Finalmente se hace constar la Bibliografía correspondiente y los Anexos que sustentan el proceso de investigación.

INTRODUCCIÓN

El interés por la comprensión lectora no es nuevo, desde principios de siglo muchos educadores y psicólogos han considerado su importancia para la lectura y se ha ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto, con el paso de los años el proceso de comprensión lectora se ha intensificado, especialistas en la materia han tratado de desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En el proceso de la comprensión lectora influyen varios factores como son: leer, determinar el tipo de lectura seleccionada y determinar si es explicativa o comprensiva para dar paso luego a la comprensión del texto, seleccionado esto se puede dar a través de las siguientes condiciones: el tipo de texto, el lenguaje oral y el vocabulario sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, las actitudes que posee un alumno hacia la comprensión, el propósito de la lectura lo cual influye directamente en la comprensión de lo leído, el estado físico y afectivo general que condiciona la más importante motivación para la lectura y la comprensión de esta.

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

Es inevitable que la lectura comprensiva haga mejores personas, es por eso importante que todas las personas tengan acceso a ella, y que mejor que empezar desde pequeños, es por eso que es necesario educar a nuestros pequeños con la mejor literatura infantil, llena de textos escolares que son didácticos a la hora de aprender. La lectura comprensiva para niños se abre como un mercado accesible para todo el mundo, en donde encontrar libros infantiles ya no será apenas para aficionados. Hay una serie de cuentos infantiles que ayudaran a un mejor uso del lenguaje, a una mejor relación con el ambiente y el entorno, a conocer el mundo a través de ilustraciones o historias cercanas a la vida cotidiana. Acerque la literatura a sus niños luego ellos se lo agradecerán.

Cuando se habla de literatura se piensa en seguida en libros. Los libros son un mundo que se nos abre cuando vamos leyendo y descubriendo pensamientos, fantasías, ideas, planteamientos de distintos autores. La literatura fundada en la lectura, claramente es una fuente de conocimientos inigualables, entonces quien lea siguiendo lo que se plantea es una persona más culta que quien no lo haga, el leer no es nada más que un hábito, un aprendizaje que se incorpora a nuestro comportamiento, es por esto la importancia de la literatura infantil, si no incorporamos la literatura infantil desde niños ya en su edad más grande será más complicado que pueda hacerlo aunque claramente tampoco es imposible, pero más que nada ahí es donde recae su importancia de la literatura infantil y por ende a la comprensión lectora. Es por esto que en los lugares educacionales de niños como: colegios, jardines, salas, cunas se de gran importancia a la lectura, tratando en lo posible que no se haga una lectura solo de conocimiento seno también de entretenimiento. Los niños al leer por entretenimiento pueden tomarle gusto a la lectura.

La lectura comprensiva es un instrumento de vital importancia para la formación integral del niño porque a través de ella se favorece la creatividad, enriquece su

vocabulario, desarrolla su expresión oral, asimila de modo intuitivo las normas que rigen la escritura de una lengua, desarrolla su comprensión lectora y todo lo que implica en la mejora de su capacidad para el estudio, incrementa de forma amena y gradual la cultura, abre horizontes y se fomenta el interés por determinadas materias logrando ser una persona de bien para la sociedad.

Esta investigación se la ha realizado con el fin de ayudar a los niños de nuestras instituciones educativas a obtener una buena comprensión lectora y además de lograr en ellos un mejor desarrollo del pensamiento.

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1TEMA

“La lectura comprensiva y su incidencia en el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de Educación Básica de la Escuela “Estados Unidos” Parroquia Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009-2010.”

1.2PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1 CONTEXTUALIZACIÓN

La problemática lectora es a nivel mundial, con el avance de la tecnología, el índice de lectura ha disminuido drásticamente a excepción de algunos países como el Japón que ocupa el primer lugar con un 91% de su población tiene hábitos de lectura seguido de Alemania y Corea con un 67% y 65% respectivamente”. La lectura comprensiva juega un papel muy importante en la formación integral de los estudiantes, ya que a través de la lectura llegamos al aprendizaje significativo. Según las investigaciones realizadas se puede manifestar que en los países donde han desarrollado el hábito de lectura tienen un excelente nivel intelectual y económico por los que se los denomina países desarrollados.

Este problema está latente en nuestro panorama nacional, los niños no desarrollan una cultura lectora, por cuanto no se a orientado adecuadamente a este proceso, existen ciertas minorías lectoras, pero no precisamente por desarrollo de habilidades en las escuelas, es fácil darse cuenta con las pruebas ser cuando Si le preguntamos a un niño qué prefiere hacer y le damos como opciones la televisión, o algo similar, un dvd o, incluso, los juegos con sus amigos, o bien un

libro, probablemente lo último que elija sea el texto tradicional. Nos vienen entonces todas las complicaciones, remordimientos y hasta algunos enojos y terminamos, muchas veces, castigando a los niños. Es más, en pocas ocasiones los padres se detienen a verificar si sus hijos están leyendo o escribiendo.

De igual manera en nuestro entorno, específicamente en la escuela, la lectura no tiene significación ni proyección específica, se pretende desarrollar habilidades lectoras que poco a poco lleven a la comprensión de textos y lecturas que les oriente en el proceso educativo, es por eso que este trabajo investigativo pretende desarrollar la lectura comprensiva como un instrumento para conseguir aprendizajes significativos, lo que contribuirá a la formación académica de los estudiantes de la institución, ya que la mayoría de los niños/as del año de Educación Básica tienen dificultades de comprensión lectora, lo que repercute en la asimilación de conocimientos y por ende en el aprendizaje significativo donde los niños no son reflexivos, tienen escaso vocabulario, poca fluidez de sus ideas y juicios de valor, no tienen interés por la lectura

1.2.2 ANÁLISIS CRÍTICO

Se procede a enunciar las dificultades y priorizarlos se cree conveniente trabajar en el proceso de lectura comprensiva y su influencia en el desarrollo del pensamiento en los niños, basado en el árbol de problemas buscamos las causas probables de acuerdo a la observación y convivencia en la institución, a estas dificultades las consecuencias, para luego buscar alternativas para el cumplimiento de tareas y mejorar el rendimiento escolar consecuentemente destrezas y habilidades en el proceso educativo.

La falta de cultura lectora en los niños de la institución es prominente, los niños rehúyen a esta actividad, la toman como un castigo y no como una acción que les permita desarrollar destrezas y habilidades del proceso lector, el mismo que afecta no solo a la baja comprensión, sino a todo el proceso de formación educativa

Si el niño no tiene la costumbre de leer, consecuentemente cuando lo hace y de manera mecánica la interpretación a la lectura también es deficiente, no desarrolla habilidades de retención, comprensión y análisis de lo que lee, a lo que el niño no responden críticamente a los mensajes que encuentra en las lecturas, sería de solicitarle que cuente en sus propias palabras lo que sucedió en la historia, lo podría hacer muy claramente si se desarrolla adecuadamente el proceso de lectura

La carencia de hábitos lectores en los niños, no se desarrolla de la noche a la mañana, es un proceso que debe empezarse desde el hogar, y en la escuela establecer estrategias para que esta sea significativa y desarrolle actitudes eficientes de análisis, comprensión y extraer significación de lo que está leyendo, pero al no tener este hábito y costumbre el niño demuestra la deficiente comprensión lectora

Los maestros buscarán estrategias metodológicas para dar solución a este problema, logrando obtener estudiantes críticos, reflexivos, con buena comprensión lectora y excelente rendimiento académico que en un futuro serán entes productivos para la sociedad.

Estudiantes desmotivados y desconfiados, temerosos y pasivos, por lo que no desarrollan el pensamiento lógico ni las iniciativas para encontrar soluciones a los problemas de la vida; consideran que lectura comprensiva no tiene influencia en el desarrollo del pensamiento en los niños y consideran a la lectura sin significación aburridas y como actividad de castigo.

La falta de información sobre los recursos didácticos actualizados obliga a que los docentes continúen empleando el pizarrón, la tiza y la lengua como materiales para la enseñanza, lo que causa desatención y fatiga en los niños. Como causa al incumplimiento de tareas y su incidencia en el rendimiento escolar.

Árbol de Problemas

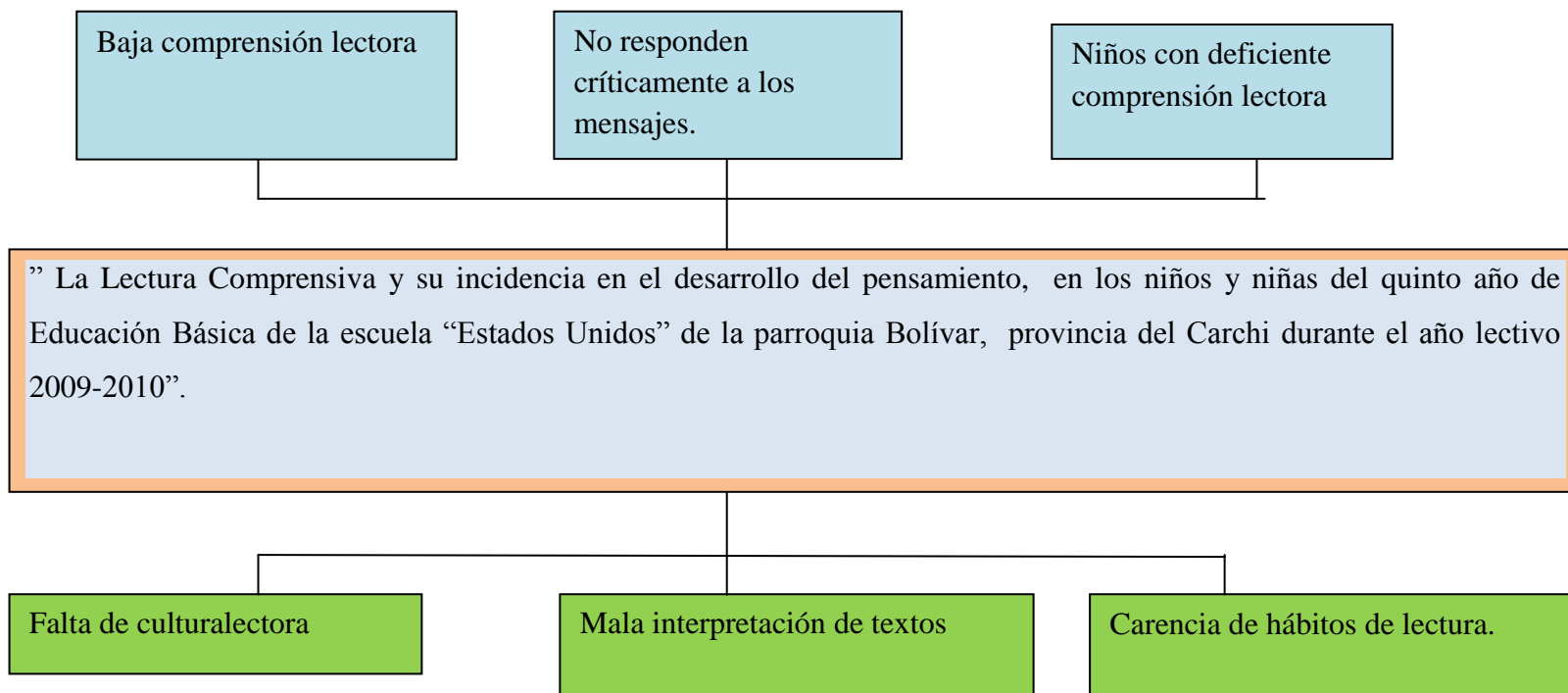


Gráfico 1 Árbol de problemas
Elaborado por: Magali Cuasapud

1.2.3 PROGNOSIS

Al no superar el problema de la lectura comprensiva en los niños, esto influirá negativamente en el desarrollo del pensamiento y por ende su rendimiento académico será deficiente, desinterés por la lectura, limitado vocabulario, no tendrá un criterio de lo que leen.

1.2.4 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo afecta la lectura comprensiva en el desarrollo del pensamiento en los niños/a del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos” de la parroquia Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009-2010?

1.2.5 PREGUNTAS DIRECTRICES

- ¿Cómo influye la lectura comprensiva en el desarrollo del pensamiento?
- ¿Qué factores influyen en el desarrollo del pensamiento?
- ¿Cómo elaborar una propuesta para lograr en los niños una buena lectura comprensiva?

1.2.6. DELIMITACIÓN

Delimitación Espacial: El campo de investigación será las Instalaciones de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi

Delimitación Temporal: Durante el periodo lectivo 2009-2010.

Delimitación Poblacional: Se realizara en el quinto año de educación básica.

Delimitación conceptual:

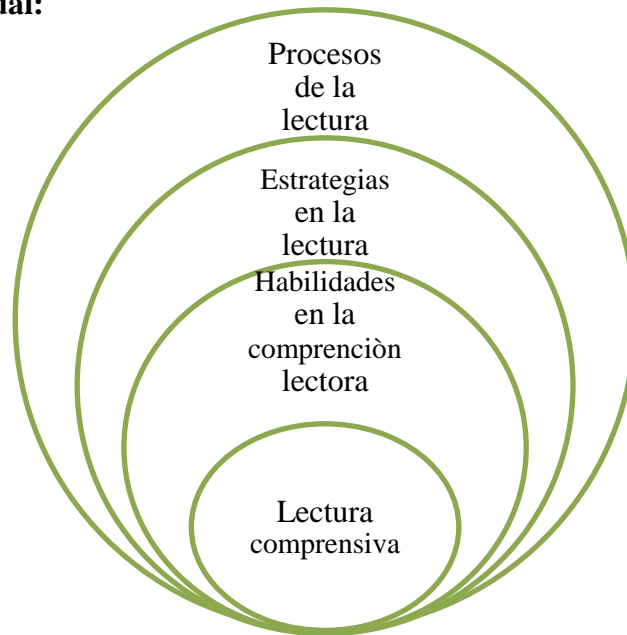


Gráfico N° 2 Elementos de la variable independiente

Elaborado por: Magali Cuasapud

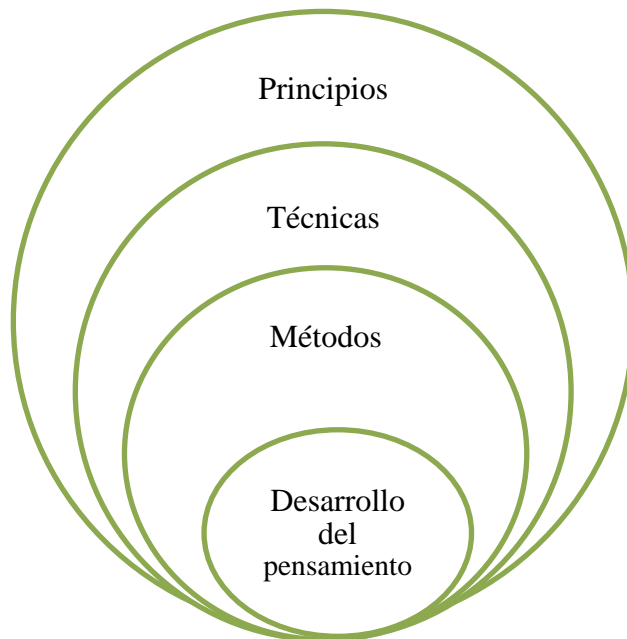


Gráfico N° 3 Elementos de la variable dependiente

Elaborado por: Magali Cuasapud

1.3 JUSTIFICACIÓN

La investigación que se va a realizar tiene como finalidad buscar soluciones al problema de la falta de lectura comprensiva que permita mejorar el desarrollo del pensamiento y por ende superar el bajo rendimiento pedagógico de los niños/as ya que el problema de la lectura comprensiva es una de las causas principales del bajo rendimiento escolar.

La lectura comprensiva es un tema adecuado para realizar esta investigación dentro de la práctica profesional, y preocupada ante la incomprensible actitud de los niños de rehuir a leer, tomarlo como un castigo y no como una actividad que me agrade, lo que permite el desarrollo de destrezas y habilidades que conjuntamente promueven un aprendizaje significativo en todos los aspectos.

El trabajo permitirá mejorar la lectura comprensiva de los niños y niñas del Quinto Año de Educación Básica de la escuela “Estados Unidos”, permitiendo despertar el hábito por la lectura comprendiendo de mejor manera lo que leen y así convertirse en buenos lectores, pero no solo que lean por leer o actividad escolar, sino como actividad con proyección a mejorar la calidad educativa y de vida del niño.

Este tema de investigación pretende que los niños y niñas a través de la lectura comprensiva adquieran seguridad, confianza en sí mismos y un elevado nivel de autoestima para que puedan tener una participación activa dentro de la comunidad, practicando valores que conlleven a la integración social dentro del desarrollo intelectual será con una participación activa, efectiva y afectiva, y consecuentemente factible desde todo punto de vista, además el aval y visto bueno de las docentes como padres de familia.

Si actualmente se pretende orientar y desarrollar estrategias que permitan que el niño se inmiscuya mucho más en el proceso educativo, mediante acciones y actividades

motivadores y con paradigmas educativos diferentes que permitan desarrollar habilidades cognitivas, motrices y valorativas siendo estos artífices de su propio desarrollo y participación educativa; a su vez convirtiéndose en beneficiarios directos del proceso, además se beneficia la institución, la familia y la comunidad.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

Investigarsobre la lectura comprensiva y como afecta en el desarrollo del pensamiento en los niños y niñas del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos” de la comunidad de Alor, Parroquia Bolívar, Cantón Bolívar, durante el año lectivo 2009-2010

1.4.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar la lectura comprensiva
- Analizar la importancia del desarrollo del pensamiento.
- Elaborar una propuesta para lograr en los niños y niñas una buena lectura comprensiva.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Esta investigación tiene previo estudio en “La dirección provincial de educación por intermedio del grupo de Psicólogos ha realizado una investigación sobre la inadecuada metodología que tienen los niños para generar una lectura comprensiva en diferentes escuelas y Como resultado, la lectura de los alumnos en voz alta se caracteriza por su lentitud en el ritmo y porque se produce palabra por palabra”.

Según dirección provincial de educación en su investigación nos dan a conocer que los niños/a tienen problemas con los elementos básicos de la lengua escrita tales como ortografía, construcción de frases y párrafos, y no existe un análisis crítico de las lecturas, por lo tanto no existe una buena comprensión lectora.

Carlos Fisas: “Leer comprensivamente es indispensable para el estudiante. Esto es algo que él mismo va descubriendo a medida que avanza en sus estudios.”

Es necesario a veces alcanza con una comprensión mínima y una buena memoria para lograr altas calificaciones, sobre todo si a ello se suman prolijidad y buena conducta. Pero no debemos engañarnos, a medida que accedemos al estudio de temáticas más complejas, una buena memoria no basta, sino que el desarrollo de la habilidad lectora como parte del proceso, crea el hábito y desarrolla competencias en los estudiantes

“La lectura es un proceso fisiológico, psíquico e intelectual que conduce a la reproducción aproximada de las imágenes acústicas y conceptuales codificadas en el texto y a la construcción de sentidos por parte de los lectores”.

Se dice que es fisiológica porque intervienen los ojos y el cerebro, es psíquico porque el lector tiene una actitud de aceptación o de rechazo, de interés o desinterés, de ansia o empatía hacia el texto; y es un proceso intelectual porque la lectura no concluye hasta tanto no se hayan descodificado las imágenes acústicas visuales.

También podemos definirla como una actividad mediante la cual una persona pasa la vista por lo escrito o impreso al tiempo que capta el valor y significado de los signos empleados.

Parafraseando a Gabriel Orizana: “La lectura enseña no sólo a pensar, sino también a expresar el pensamiento en forma adecuada y correcta”.

En si la lectura se la debe considerar como la estructura o base fundamental del proceso de aprendizaje, quien lee conoce, quien conoce aprende, y quien aprende contextualiza en todos los aspectos de inteligencia

Isabel Chilingua en la Web manifiesta “Leer comprensivamente es entender a qué se refiere el autor con cada una de sus afirmaciones y cuáles son los nexos, las relaciones que unen dichas afirmaciones entre sí. La importancia de la lectura comprensiva es algo que el propio estudiante descubrirá a lo largo del tiempo. “

La lectura comprensiva es entonces relacionar los conceptos que nos presenta el autor y el desarrollo de habilidades y destrezas que el estudiante va desarrollando progresivamente al estar inmersos en el proceso lector, desarrolla capacidad de

síntesis, análisis y es capaz de contextualizar en otros contextos y circunstancias aplicándolo asertivamente en el proceso educativo

Nelson Alberto Rúa Ceballos __“Esta es una competencia de la lengua materna que nos permite comprender bien lo que estamos leyendo y hacerlo en el menor tiempo posible”.

El entrenamiento en técnicas de lectura rápida constituye una ayuda importante al aprender a leer textos abundantes en períodos cortos de tiempo

2.2 FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

La filosofía de Toistoi (1975) en su largabúsqueda de valores morales y sociales, terminó por admitir dos principios de los evangelios cristianos; el amor hacia los seres humanos y la resistencia contra las fuerzas del mal. Recogió estos principios y los desarrollos en elocuentes ensayos, clamó por una liberación de odios individuales y por la adaptación de modelos de vida dictados por la conciencia de cada uno.

Según David O McKay (McKay, D., 1902) Convencido de la importancia de la educación en valores dijo "La verdadera educación procura hacer de Los hombres y mujeres no sólo buenos matemáticos, expertos lingüistas, científicos eruditos o brillantes literatos, sino también personas honradas, de virtud, moderación y amor fraternal; procura formar hombres y mujeres que valoren ¡a verdad, la justicia, la prudencia, la benevolencia y el autodomínio como los logros más preciados de una vida de éxito"

Adolfo Sánchez (1994), filósofo español, centró sus investigaciones en los ámbitos de la estética y la ética. Siempre defendió un marxismo anti dogmático que conectó con

su propio concepto de praxis y que le permitió unir sus otros campos de interés, en especial la ética y la estética.

2.2.1 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

El modelo pedagógico con enfoque humanista, considera que el constructivismo se basa en una evaluación permanente e intencionada del conocimiento previo del estudiante, para lograr que el aprendizaje responda a los desarrollos del estudiante en ese momento y sea siempre una construcción interior para lograr un verdadero cambio personal y social.

La diferencia fundamental entre la enseñanza regular y otro tipo de enseñanza es que en el aprendizaje están implícitos objetivos educativos. Es decir, el estudiante no sólo aprende los contenidos del programa de la asignatura sino que al mismo tiempo se le proponen técnicas de aprendizaje y una visión determinada del mundo. Estos aspectos le ayudan a formarse para su vida futura tanto en el campo profesional como en el personal.

Es por eso que los ministerios elaboran una serie de objetivos que los estudiantes deben conseguir a partir del aprendizaje. En los últimos años se han desarrollado una serie de estudios científicos que intentan, en el campo del aprendizaje de lenguas extranjeras, profundizar en las técnicas para conseguir resultados óptimos. Al mismo tiempo se ha ampliado el campo de aprendizaje de las mismas. Esta ampliación se define en dos aspectos, por una parte se anima a los estudiantes a aprender más lenguas y por otra parte se procura que el aprendizaje se centre más en favorecer la comunicación.

El aprendizaje ligado al entorno la comunicación como objetivo prioritario

- La capacidad de dirigir y de responsabilizarse del propio aprendizaje.
- Una visión global de conocimientos y romper barreras de interdisciplinaridad.
- Enseñanza individualizada

A la hora de elaborar un método hay que buscar como todos estos objetivos se pueden reflejar en su estructura y su contenido. El método debe contener una serie de actividades y de temas organizados de una determinada manera, y debe reflejar flexibilidad para que los estudiantes que lo usen puedan adaptarse a él fácilmente

El proceso de construcción del conocimiento, “supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo; a partir de experiencias previas. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permita generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva”.

El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, la misma que se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya adquirió en la relación con el medio que lo rodea.

Un Esquema, es una representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlos internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Al igual que las herramientas con las que se ha hecho las comparaciones, los esquemas pueden ser muy simples o muy complejos. Por supuesto, también pueden

ser muy generales o muy especializados. De hecho, hay herramientas que pueden servir para muchas funciones, mientras que otras sólo sirven para actividades muy específicas.

En cualquier caso, su utilización implica que el ser humano no actúa sobre la realidad directamente, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee. Por tanto, su representación del mundo dependerá de dichos esquemas. Por supuesto, la interacción con la realidad hará que los esquemas, del individuo vayan cambiando. Es decir, al tener más experiencia con determinadas tareas, las personas van utilizando las herramientas cada vez más complejas y especializadas

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando.

2.3 FUNDAMENTACIÓN LEGAL

El código de la niñez y adolescencia, en sus incisos relacionados a proporcionar una educación de calidad manifiesta:

Art. 6. Todo niño/a y adolescente tiene derecho a la Igualdad de derechos y responsabilidades y no discriminación

Art. 7. Todo niño/a y adolescente tiene derecho al desarrollo cultural de los niños/as y adolescentes indígenas afro ecuatorianos,

Art. 12.- Los niños y niñas de personas objetos de protecciones a personas sujetos a derechos SNA

Art. 15.- Todo niño/a tendrá derecho a una educación integra. Son sujetos de derechos y garantías, y como tales gozan de todos ellos, las leyes contemplan a favor de las personas

Art. 59, 60, 61, 62, 63.- Todo niño/a y adolescente tiene derecho a la libertad de expresión, a ser consultado, libertad de pensamiento, de conciencia, libertad de reunión y de asociación

2.4 RED DE CATEGORIAS

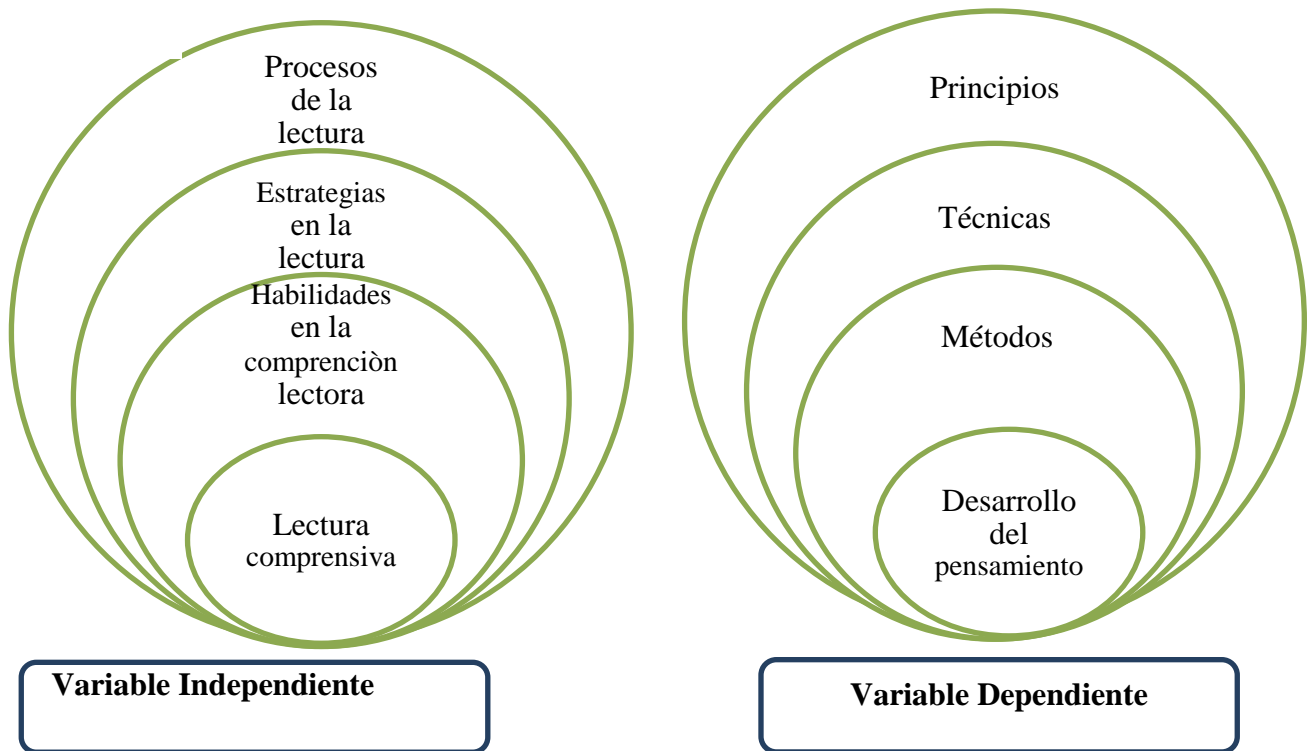


Gráfico N° 4 Red de categorías
Elaborado por: Magali Cuasapud

LECTURA COMPENSIVA

Para acercarnos al concepto de la comprensión lectora debemos saber cuáles son los componentes necesarios y los pasos a seguir para poder llegar a esta por tanto debemos saber primero:

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:

- El lector activo es el que procesa y examina el texto
- Objetivos que guíen la lectura: evadirse, informarse, trabajo...

- Interpretación de lo que se lee (el significado del texto se construye por parte del lector)

Cuando hemos pasado por el proceso de lectura y ya hemos entendido o por lo menos sabemos lo que es leer pasamos luego a la comprensión del tema leído dando paso entonces a:

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.

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:

- 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, morfónica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.
- El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

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.

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).

Lectura Explorativa frente a lectura comprensiva

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

- Lectura Explorativa
- Lectura Comprensiva
- Lectura Explorativa

Es una lectura rápida.

Su finalidad puede ser triple:

Lograr la visión global de un texto:

De qué trata

Qué contiene

Preparar la Lectura Comprensiva de un texto

Buscar en un texto algún dato aislado que interesa.

Procedimiento:

- Fijarse en los títulos y epígrafes
- Buscar nombres propios o fechas que puedan orientar
- 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.

- 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.

Lectura Comprensiva

Es una lectura reposada.

Su finalidad es entenderlo todo.

Procedimiento:

- Buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo.
- 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.
- Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento
- Observar con atención las palabras señal.
- Distinguir las ideas principales de las secundarias.
- 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 hizo directamente.

Componentes De La Lectura

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

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.

La comprensión; aquí se distinguen dos niveles.

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.

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.

Condicionantes De La Comprensión

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

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.

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.

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.

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)

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.

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 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:

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:

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

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.

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

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

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...

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:

- El conocimiento de la situación comunicativa-
- Los conocimientos sobre el texto escrito:
 - Conocimientos paralingüísticos.
 - Conocimientos de las relaciones grafofónicas.
 - Conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos.
 - Conocimientos textuales.
- 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.

Habilidades De Comprensión en la Lectura

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:

- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.

- 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.

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:

- 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.
- 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: 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.

Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto

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:

Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.

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.

- Habilidades de uso del diccionario.

- 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:
- 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.
- 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.
- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
- 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.

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 explicita 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 de resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones

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.

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. 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:

- Si las estrategias de lectura son procedimientos y éstos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de textos
- 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 meta cognitivas.

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:

- 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:

- Formular predicciones del texto que se va a leer
- Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído
- Aclarar posibles dudas acerca del texto

- 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, autocuestionamiento...) 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.

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:

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

El proceso incluye los siguientes pasos:

Enseñanza

Comunicar a los alumnos lo que van a aprender y ayudarles a relacionarlo con sus experiencias previas.

Modelar una habilidad o implementar de un proceso determinado y verbalizar las reflexiones que tienen lugar.

Promover la práctica guiada de esa habilidad o proceso.

Resumir lo que se ha aprendido y verbalizar el cómo y cuándo aplicarlo.

Práctica

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

Aplicación

- Recordar a los alumnos la habilidad, el proceso o la estrategia que deben aplicar o implementar

- Hacer que los alumnos lean el texto seleccionado para determinar su propósito.

Analizar el texto:

- Para evaluar si los alumnos han comprendido el texto seleccionado
- Para evaluar si los alumnos aplican las habilidades y procesos aprendidos.
- Resumir lo que se ha aprendido y la forma de utilizarlo en la lectura.

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.

Hacia una nueva 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.

Otras 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.

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.

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 metacognitivas del procesamiento de textos.

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

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.

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

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.

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.

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.

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.

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 mismo 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.

Algunas condiciones para la enseñanza de la lectura

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.

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.

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...).

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.

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 si necesidad de interrogarse al respecto y también por la falta de interés que puede tener un tipo de texto tan artificial y simplificado.

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.

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.

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.

Programa De Instrucción

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

- El desarrollo de información previa y del vocabulario.
- La configuración de determinados procesos y habilidades.
- 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.

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.

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

De acuerdo con María Eugenia Dubois, (1991) si se observan los estudios sobre lectura que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta de que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda, considera que la lectura es el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. Mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o

habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

Esta teoría tuvo tanto arraigo que aún hoy día los sistemas escolares basan en ella la enseñanza de lectura. Nuestro país no es una excepción, baste a manera de ejemplo, echar un vistazo a las guías curriculares de los programas de español y a los libros de texto existentes. Encontramos un sinnúmero de recomendaciones y ejercicios que sólo pretenden que los estudiantes extraigan el significado del texto.

La lectura como un proceso interactivo

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Kenneth Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Éste parte de los siguientes supuestos:

1. La lectura es un proceso del lenguaje.
2. Los lectores son usuarios del lenguaje.
3. Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
4. Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto. (Citado en Dubois, p10)

Frank Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que "en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto" (Citado en Dubois, p. 11). Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar Heimlich y Pittelman (1991), afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser "un simple desciframiento del sentido de una página impresa" (p.10). Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois (1991) afirma que: "el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él" (p.11). Igualmente, para Tierney y Pearson (1983) son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya.

Heimlich y Pittelman (1991), apuntan que "la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escrito y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas" (schemata) (p.11) en la comprensión de la lectura.

Y se preguntarán, ¿qué es un esquema? Según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que archivamos en la

memoria. Hay diversos esquemas, unos que representan nuestro conocimiento otros; eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932 en sus estudios sobre la memoria para designar las estructuras cognoscitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible.. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman,1991)

La lectura como proceso transaccional

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Louise Rosenblatt en 1978 en su libro "The reader, the text, the poem". Rosenblatt adoptó el término

transacción para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto (Dubois,1991). Dice Rosenblatt al respecto: "Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamo a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo la inter-fusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el significado ya se trate de un informe científico o de un "poema" (Rosenblatt, 1985, p.67).

Para Rosenblatt, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en unas circunstancias también muy particulares que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado un poema. Este "poema" (texto) es diferente del texto escrito en el papel como del texto almacenado en la memoria. De acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página. (Rosenblatt1978).

La diferencia que existe, según Cairney (1992) entre la teoría transaccional y la interactiva es que para la primera, el significado que se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos es mayor que el texto escrito o que los conocimientos previos del lector. El considera que el significado que se crea es relativo, pues dependerá de las transacciones que se produzcan entre los lectores y los textos en un contexto específico. Los lectores que comparten una cultura común y leen un texto en un ambiente similar, crearán textos semejantes en sus mentes. No obstante, el significado que cada uno cree no coincidirá exactamente con los demás. De hecho, los individuos que leen un texto conocido nunca lo comprenderán de la misma forma.

Una vez hemos establecido las nuevas teorías en el campo de la lectura y sus implicaciones en la enseñanza, es necesario pasar a conocer el proceso de la lectura.

El proceso de la lectura

El proceso de la lectura es uno interno, inconsciente, del que no tenemos prueba hasta que nuestras predicciones no se cumplen; es decir, hasta que comprobamos que en el texto no está lo que esperamos leer. (Solé, 1994) Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno; que es imperioso enseñar.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Antes de la lectura

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

1. Para aprender.
2. Para presentar un ponencia.
3. Para practicar la lectura en voz alta.
4. Para obtener información precisa.
5. Para seguir instrucciones.
6. Para revisar un escrito.
7. Por placer.
8. Para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto?(Activar el conocimiento previo)

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura?(Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

Durante la lectura

1. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto
2. Formular preguntas sobre lo leído
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto
4. Resumir el texto
5. Releer partes confusas
6. Consultar el diccionario
7. Pensar en voz alta para asegurar la comprensión
8. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

Después de la lectura

1. Hacer resúmenes
2. Formular y responder preguntas
3. Recontar
4. Utilizar organizadores gráficos

Considerar la lectura como un proceso constructivo conlleva utilizar enfoques muy distintos a los que hemos venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora. Implica que ya no se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión y que se dejará de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Porque la lectura , como hemos mencionado anteriormente, no es: decodificar palabras de un texto; contestar preguntas después de una lectura literal; leer en voz alta; siempre leer solo y en silencio; una simple identificación de palabras.

Pearson, Roehler, Dole y Duffy (1992) afirman que el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema ha sido la base de la mayor parte de su trabajo sobre el proceso de comprensión que utilizan los lectores competentes o expertos, los factores que separan los expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o mejorar la comprensión. Sus investigaciones han demostrado que los lectores competentes poseen unas características bien definidas. Éstas son:

1. Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura

Pearson et al (1992) afirman que las investigaciones que se han realizado con adultos, niños, lectores competentes y lectores en formación arrojan la misma conclusión: la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes

2. Monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura

Monitorear es un mecanismo primario que utilizan los lectores para lograr el sentido de lo que leen. Siempre hemos sabido que los buenos lectores son más cuidadosos en su lectura que los que no lo son. Que también son más conscientes de cuán bien o cuán mal están leyendo y utilizan diversas estrategias para corregir sus errores de lectura una vez se dan cuenta de la situación

La evidencia presentada en las investigaciones que se han llevado a cabo indican que el monitoreo de la comprensión es lo que distingue al lector competente, del que no lo es. Otra característica del lector competente relacionada con la función de monitorear es que éste corrige y regula la comprensión del texto tan pronto detecta que hay problemas.

3. Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído

Los buenos lectores saben lo que hay que hacer tan pronto se dan cuenta que no entienden lo que están leyendo. Cuando la lectura es difícil dedican más tiempo a la misma, contrario a los menos competentes o con déficit que dedican el mismo tiempo a la lectura independientemente de su nivel de complejidad. Otra estrategia que utilizan los lectores competentes es que están dispuestos a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión.

4. Pueden distinguir lo importante en los textos que leen

Determinar qué es importante en una lectura es fundamental en el proceso de comprensión. ¿Cómo se diferencia lo importante de lo que no lo es? Williams (1986,b); Tierney y Cunningham (1984) y Winograd y Bridge (1986) hacen una distinción entre lo que es importante para el autor y lo que es importante para el lector. Los lectores determinan lo que es importante para ellos dependiendo del propósito de su lectura (Pchert y Anderson,1977). Casi todas las lecturas que se realizan en los salones de clases requieren que los lectores determinen lo importante para el autor.

5. Resumen la información cuando leen

Muchos estudios confirman la utilidad de resumir como una estrategia de estudio y de comprensión de lectura.

6. Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura

Uno de los hallazgos más comunes en los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984). Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda que se utilicen desde los primeros grados.

7. Preguntan

Que los docentes hagan preguntas como parte de las actividades de comprensión es muy común, pero en cambio que los estudiantes sean quienes generen las preguntas, no. Este proceso de generar preguntas, sobre todo las que estimulan los niveles superiores del conocimiento, llevan a niveles más profundos del conocimiento del texto y de este modo mejora la comprensión y el aprendizaje (André y Anderson, 1979).

Existe una correlación entre las características de los lectores competentes que nos presenta Pearson et al (1992) y las estrategias que utilizan. Los investigadores recomiendan que éstas formen parte esencial del currículo de la enseñanza de comprensión lectora.

La razón principal para enseñar estrategias de comprensión es que nuestros estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficaces capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente. Enseñar estrategias de comprensión contribuye a dotar a los alumnos de los recursos necesarios para aprender. ¡Qué más puede desear un docente! El uso autónomo y eficaz de las estrategias de comprensión que acabamos de mencionar va a permitir a los estudiantes

1. Extraer el significado del texto completo o de las diferentes partes que lo componen.
2. Saber dirigir su lectura avanzando o retrocediendo en el texto para adecuarlo al ritmo y las capacidades necesarias para leer correctamente.
3. Conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos para así poder incorporarlos a sus esquemas. (Serra Capallera y OllerBarnada, 1977).

Ahora bien, de nada nos sirve conocer todo esto si vamos a continuar enseñando tal y como lo hemos hecho anteriormente. Antes de pasar a ver algunas de las estrategias, conviene hablar de un aspecto muy importante que es imprescindible incorporar a nuestra práctica docentes: el modelaje.

El modelaje es sumamente importante en la enseñanza de la comprensión lectora. El docente tiene que verbalizar los procesos internos que intervienen en la construcción de significado y tiene que dar a conocer a los estudiantes, mediante su ejemplo, qué deben hacer para controlar la comprensión. El docente deberá detenerse después de la lectura de cada párrafo para hacer predicciones de acuerdo con lo que el texto nos sugiere y deberá explicar, además, en qué medida sus predicciones se cumplieron o no y por qué. Es necesario que manifieste sus dudas y confusiones con que se encuentra mientras lee, y cómo las resuelve.

Explicar nuestros procesos internos puede ser sumamente difícil. Pues no nos damos cuenta que los realizamos y porque no estamos acostumbrados a hablar sobre ellos. Pero sabemos que el aprendizaje de un procedimiento no puede quedarse en la teoría, requiere su demostración.

A la fase de modelar le sigue la de la participación del estudiante. Esta pretende que primero de una forma más dirigida por el docente (formulando preguntas, por ejemplo) y luego, progresivamente dando mayor libertad (con preguntas abiertas) a

que el estudiante participe en el uso de la estrategia que le facilitará la comprensión del texto.

En esta fase el docente debe tener siempre presente que su meta es lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores competentes y autónomos. Ese traspaso progresivo de responsabilidad al alumno es vital. No quiere decir que el docente se va a inhibir completamente, sino que su papel es otro: el de guía, facilitador del proceso de comprensión lectora.

Baumann (1985-1990), Robb (1996) y Johnson y Johnson (1986) han desarrollado diversos métodos, aunque muy parecidos entre sí sobre cómo enseñar las estrategias de comprensión. Mi recomendación, luego de estudiar y evaluar sus métodos es la siguiente:

Paso 1 Introducción

El docente evalúa el conocimiento previo de los estudiantes sobre la estrategia. Explica a los estudiantes el objetivo de la estrategia y su utilidad para el proceso de comprensión lectora.

Paso 2 Demostración

El docente explica, describe y modela la estrategia que quiere enseñar. Los estudiantes responden a preguntas y construyen la comprensión del texto.

Paso 3 Práctica guiada

Los estudiantes leen un fragmento individualmente o en grupo. Ponen en práctica la estrategia aprendida bajo la tutela del docente. Se recomienda brindar a los

estudiantes toda la práctica necesaria hasta que ellos puedan demostrar que dominan la estrategia.

Paso 4 Práctica individual

El estudiante practica independientemente lo aprendido con material nuevo, ya sea en la casa o en la clase.

Paso 5 Autoevaluación

El docente solicita a los estudiantes que autoevalúen sus ejecutorias.

Paso 6 Evaluación

El docente utiliza los datos que recopila de los trabajos que los estudiantes realizan por su cuenta para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, saber si los estudiantes dominan las estrategias.

Pasemos ahora a las estrategias de comprensión lectora:

Las inferencias

Uno de los hallazgos más comunes de los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984). Las inferencias son el alma del proceso de comprensión y se recomienda enseñar al estudiante a hacerlas desde los primeros grados hasta el nivel universitario, si fuese necesario. ¿Qué es una inferencia?

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz "es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas

que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión"(p.218). Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce. Por ejemplo, si desconoce el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto.

La formulación de hipótesis y las predicciones

La lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis y luego se confirma si la predicción que se ha hecho es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que construimos la comprensión. Solé (1994) postula que las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector. (p.121). Smith (1990) nos dice al respecto: La predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas"(p.109). Al leer, al atender a un hablante, al vivir cada día, estamos constantemente formulándonos preguntas. En la medida en que respondemos a esas interrogantes, en la medida en que no nos quedamos con ninguna incertidumbre, estamos comprendiendo.

Cuando nos proponemos leer un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan nuestros esquemas de conocimiento y sin proponérselo anticipamos aspectos de su contenido. Formulamos hipótesis y hacemos predicciones. Sobre el texto (¿Cómo será?; ¿Cómo continuará?; ¿Cuál será

el final?) Las respuestas a estas preguntas las encontramos a medida que vamos leyendo.

Al leer, al vivir cada día estamos constantemente formulándonos preguntas y en la medida en que esas interrogantes son respondidas y en la medida en que no nos quedamos con ninguna duda, estamos comprendiendo.

Muchas veces los problemas de comprensión de un texto que tienen nuestros estudiantes radican precisamente en una predicción no confirmada que éstos no recuerdan haber hecho, pero que condiciona la imagen mental de lo que están leyendo. Las diferencias en interpretación de una misma historia es evidencia de cómo proyectan sus propios conocimientos y sistemas de valores en la comprensión del texto.

En ocasiones, cuando los estudiantes se dan cuenta del error no son conscientes de dónde se ha producido la ruptura y no pueden rectificar. Por eso si la información es presentada en el texto es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector las integrará a sus conocimientos para continuar construyendo significado global del texto utilizando las diversas estrategias. Es importante no pasar por alto que hacer predicciones motiva a los estudiantes a leer y a releer, y un diálogo interno entre el lector y el escritor.

Formular Preguntas

Es muy importante estimular a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto. Un lector autónomo es aquel que asume responsabilidad por su proceso de lectura y no se limita a contestar preguntas, sino también pregunta y se pregunta. Esta dinámica

ayuda a los estudiantes a alcanzar una mayor y más profunda comprensión del texto. Por eso es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que lleven a los estudiantes a los niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simplemente recordar lo leído.

Las investigaciones realizadas (Redfield y Rousseau, 1981; Andre, 1979 y Gall, 1970) demuestran que los docentes que utilizan preguntas que estimulan los niveles más altos del pensamiento promueven el aprendizaje, ya que requieren que el estudiante aplique, analice, sintetice y evalúe la información en vez de recordar hechos. Algunos ejemplos de este tipo de pregunta son: ¿Cuán diferentes o parecidos son los dos personajes más importantes de la obra?; ¿Cuál es el punto de vista del editorialista sobre la legalización de las drogas?; ¿Crees que sería beneficioso aumentar la jornada escolar a ocho horas? ¿Por qué?

Las preguntas que pueden sugerirse sobre un texto guardan relación con las hipótesis que pueden generarse sobre éste y viceversa. Puede ser útil hacer las preguntas a partir de las predicciones (e incluso al margen de ellas). Es sumamente importante establecer una relación entre las preguntas que se generan y el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez se ha logrado el objetivo principal, se pueden plantear otros.

La propia estructura de los textos y su organización nos ofrecen pistas para formular y enseñar a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto.

Esta estrategia, desarrollada por Donna Ogle, toma su nombre de las iniciales de las palabras en inglés que la definen: ¿Qué sé?; ¿Qué quiero aprender?; ¿Qué he aprendido? Estas preguntas llevan a los estudiantes a activar el conocimiento previo ya desarrollar interés por la lectura antes de comenzar a leer el texto.

Una manera de poner en práctica esta estrategia es la de entregar a los estudiantes una hoja de papel en la que tendrán la oportunidad de contestar las preguntas (las primeras dos) antes mencionadas antes de iniciar la lectura. Para la primera pregunta que es la que va dirigida a estimular el conocimiento previo del lector , el estudiante escribe sobre lo que conoce del tema. La segunda, que está montada sobre la primera, requiere que los estudiantes hojeen el libro y escriban sobre lo que quieren saber o conocer. De esta manera se promueve que los estudiantes establezcan un propósito al leer y que deseen iniciar la lectura. Estas primeras dos preguntas se pueden trabajar individualmente o en equipos. Luego de la discusión en clase del texto, contestarán la tercera pregunta. Esta se recomienda que se haga individualmente.

Si los estudiantes llevan una bitácora de la clase, la actividad se puede llevar a cabo en ella.

Lectura rápida ("skimming")

La lectura rápida es la que se hace para buscar un dato concreto (un nombre, una fecha, una cita, etc.) que nos interesa conocer antes o después de iniciar una lectura. Es echar un vistazo sobre el texto con un propósito específico.

Leer un capítulo rápido consiste en leer sólo la primera oración de cada párrafo. Después de la lectura rápida, el lector puede identificar los puntos más importantes y así establecer el objetivo de su lectura o el trabajo sobre el texto que quiere realizar. Este proceso le sirve para planificar su lectura intensiva del texto.

En ocasiones queremos saber si los textos que hemos seleccionado para leer son verdaderamente pertinentes al tema que deseamos trabajar. Podemos hacer una lectura rápida para determinar la meta y el propósito de la lectura, antes de comenzar

a leer detenidamente o descartarlo por no estar directamente relacionado con nuestro tema.

Para concluir tomamos en cuenta las palabras de Solé (1994) cuando dice: "Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera y enseñar a leer debe tener esto en cuenta."

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

Para [poder](#) caracterizar el pensamiento de John Dewey, debemos remontarnos primero a su [herencia](#) académica y cultural.

Para Fabrizio Ravaglioli, Dewey hereda cosas de la [cultura](#) europea que se a logrado filtrar en Estados Unidos, pero no solo de la cultura madre Inglesa, utilitarista y empirista, sino que presenta una fuerte influencia de elementos Franceses y en especial Alemanes.

Según Ravaglioli, "la [biografía](#) cultural de Dewey, refleja por lo menos la génesis de la teoría Deweyana y particulariza algunas cosas".

Autores como, [Darwin](#), Huxley, Comte, [Hegel](#), James y Mead se pueden registrar como grandes influencias en su pensamiento.

Hacia fines del siglo la relación entre Dewey y James es más intensa, la [psicología](#) de James revela las [matrices](#) biológicas de la [conducta humana](#). Dewey intenta ligar a Darwin con Hegel, a un Hegel verificado por [la investigación](#) empírica.

Para Ravaglioli, dentro de la cultura pragmática Americana, quizá una de las definiciones más pertinentes sea el "instrumentalismo", esta es una doctrina biológica que incorpora los [procedimientos](#) experimentales de las [ciencias](#) físicas.

Dewey advierte la continuidad entre [medios](#) y fines y propone una teoría de la valoración de la apreciación de las situaciones, inspirada en el instrumentalismo y confiada en la [ciencia](#) social. El cuadro de [valores](#) de Dewey comprende además de la democracia y la ciencia, la acción, [el trabajo](#), la individualidad socializada, el [grupo](#), y se contrapone al [comportamiento](#) de la [clase](#) acomodada dedicada al [consumo](#) vistoso.

La educación

La educación es una necesidad de la vida, en cuanto asegura la transmisión cultural; en las [sociedades](#) complejas se ha especializado en la instrucción formal, y al mismo [tiempo](#) advierte como uno de sus fines el de mantener el contacto con la experiencia directa, estableciendo la continuidad de la teoría con la práctica. Es el nexo de la experiencia de participación con las actividades dirigidas a la adquisición de los [símbolos](#) culturales el que confiere a la educación moderna su particular [función](#) social.

La idea Deweyana de la educación es similar a la de [Durkheim](#). Coincide con el proceso de [socialización](#) y reconoce la diferenciación histórica de la práctica de la educación.

Pero con respecto a la [sociología de la educación](#) Dewey se separa de Durkheim y de [Weber](#) para el autor la [sociología](#) de la educación se interesa por la [descripción](#) de las situaciones educativas y de su [evolución](#).

Dewey quiere conseguir el [equilibrio](#) entre educación indirecta y educación formal. Dewey tiene la convicción de que solo la [sociedad](#) democrática, en la que vivía, es capaz de realizar en forma plena la educación, entendida como proceso y función social. "La democracia es algo más que una forma de [gobierno](#)". Ratifica la

correspondencia perfecta de la sociedad democrática con la [naturaleza](#) del proceso educativo.

La ciencia de la educación

Dewey procura por evitar el [concepto](#) rígido, formalista de la ciencia. Para el autor a causa de la estrecha relación entre teoría y práctica, la acción educativa no puede sacarse del concepto, por otra parte errada, como se ha visto, de la ciencia pura. Para Dewey la educación mantiene un aspecto experimental, arriesgadamente pragmático. En el momento de la acción es un [arte](#).

Para Dewey es imposible construir la ciencia de la educación sobre "[técnicas derivadas](#)". Para el autor el carácter científico de una ciencia de la educación, es la negación de una ciencia pura, entendida de forma [metafísica](#) como reflejo de una sección de lo real, y la afirmación de la naturaleza pragmática, instrumental, del saber científico, terminan por excluir la existencia de un contenido específico y prefijado de la ciencia de la educación. Ninguna [disciplina](#) puede describir de manera completa el fenómeno educativo.

La ciencia de la educación reconstruye el conjunto, utilizando las informaciones disponibles. "Las ciencias son las [fuentes](#) de la ciencia de la educación".

Democracia

Para Dewey, los dos elementos de nuestro criterio se dirigen hacia la democracia. El primero significa no sólo puntos más numerosos y más variados de [interés](#) participado en común, sino también el conocimiento de los [intereses](#) mutuos como un factor del [control](#) social. El segundo significa no sólo una [interacción](#) más libre entre los [grupos](#) sociales, sino también un cambio en los hábitos sociales, su reajuste continuo afrontando las nuevas situaciones producidas por el intercambio variado.

Estos dos rangos son precisamente los que caracterizan una sociedad constituida democráticamente.

Una sociedad es democrática en la medida en que facilita la participación en sus [bienes](#) de todos sus miembros en condiciones iguales y que asegura el reajuste flexible de sus [instituciones](#) mediante la interacción de las diferentes formas de vida asociada. Tal sociedad [debe](#) tener un tipo de educación que de a los individuos un interés personal en las relaciones y el control de la sociedad y los hábitos espirituales que produzcan los cambios sociales sin introducir el desorden.

Desde este punto de vista se han considerado tres filosofías típicas de la educación:

- La platónica
- El individualismo de [la ilustración](#)
- Las filosofías idealistas institucionales del siglo XIX

Experiencia

La naturaleza de la experiencia sólo puede comprenderse observando que incluye un elemento activo y otro pasivo peculiarmente combinados. Por el lado activo, la experiencia es ensayar un sentido que se manifieste en el término conexo "experimento", en el lado pasivo es sufrir o padecer.

El sentido de un problema, la [observación](#) de las condiciones, la formación y la elaboración racional de una conclusión sugerida y la aprobación experimental activa. Aun cuando todo pensar acaba en conocimiento, últimamente el [valor](#) del conocimiento está coordinado a su uso en el pensar. Pues nosotros no vivimos en un mundo establecido y acabado, sino en un mundo que se está haciendo y donde nuestra

tarea principal es previa y retrospectiva, su valor está en la solidez que ofrece a nuestra [conducta](#) en el futuro.

METODOS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

Edward De [Bono](#)

Cada lección consta de diferentes clases:

- 1.-Presentación o [proceso](#).
- 2.-Práctica.
- 3.-Transferencia.
- 4.-Elaboración de [proyecto](#).

Requiere discusión de ideas y presentación de [trabajo escrito](#).

Brinda la oportunidad de integrar la aplicación de diferentes [procesos](#) y [herramientas](#) de [pensamiento](#) en la resolución de [problemas](#).

Es conveniente que sean realizados en la práctica.

SUGERENCIA

La [introducción](#) es conviene iniciarla con una situación de la vida diaria o con un planteamiento anecdótico a través del cual los [niños](#) comprendan el proceso que se desea presentar.

A partir de esta actividad el docente, en forma sencilla y natural, introduce la herramienta correspondiente y clasifica el propósito que desea lograr.

Aplicación del método "Aprender a pensar"

Requiere que el docente haya recibido el entrenamiento en los aspectos cognoscitivos y metodológicos correspondientes. Demanda una actitud positiva hacia el uso de la metodología específica para contribuir a aplicar ciertos procesos de pensamiento y el estímulo de la creatividad.

Objetivo

A partir del uso de la metodología y de las herramientas correspondientes, lograr desarrollar destrezas intelectuales cambios cognoscitivos y afectivos.

Metodología

Actividades de enseñanza - aprendizaje o modos instruccionales tales como: conferencias, demostraciones aplicación de técnicas de juego, dramatizaciones, etc. Transacciones instruccionales o interacciones específicas estudiante - docente, docente - docente, docente - medios de enseñanza, estudiante - medios de enseñanza, etc. Entre estos se puede señalar trabajo individual y en pequeños grupos, asesorías, uso de tácticas de interacción verbal, etc.

Aplicación de técnicas de aprendizaje, tales como el uso del refuerzo y la consideración de las condiciones externas e internas de aprendizaje y de las etapas del desarrollo del niño.

Guías

- Identificación de la clase y herramienta.
- Objetivos generales y específicos de la lección.

- Aspectos que conforman cada clase.
- [Distribución](#) del [tiempo](#) de clase.
- Transacciones instruccionales (temas, actividades y ejemplos a trabajar)
- Recomendaciones metodológicas específicas.
- El proceso de desarrollo habilidades para pensar, comienza con el acto de dirigir la [atención](#) de las personas hacia una operación específica o [concepto](#). Esto se hace más fácil si el proceso se completa en una herramienta deliberada de trabajo.
- 1ra etapa: Reconocimiento y uso deliberado de la herramienta.
- 2da etapa: Uso confiado y habitual.

Transacciones Instruccionales

Contemplan la [acción](#) indirecta del docente, énfasis en la participación activa del estudiante y de la conducción de diferentes tipos de actividades. Interacciones docente - [estudiantes](#).

[Juegos](#) y dramatizaciones

Ayudan no solamente a ilustrar los aspectos de una lección, elimina las [actitudes](#) que inhiben el proceso natural del pensamiento.

Trabajo en grupos

- Evita que los mejores alumnos traten de acaparar la participación.

- Crear un [ambiente](#) de confianza para los alumnos más lentos y tímidos, que no se atreven a iniciar por sí solos una intervención, pero que si pueden tomar parte en discusiones cuando trabajan en pequeños grupos.
- Qué los alumnos más aventajados demuestren al resto de sus compañeros el uso los procesos de pensamiento que constituyen las lecciones.
- Desarrollar patrones de [conducta](#) social que contribuyen a modificar en los estudiantes su actitud hacia ellos mismos, hacia otras personas y hacia su propio medio.

Organización de los grupos

- De acuerdo con punto de vista del docente.
- Tomando en [cuenta](#) la distribución de la clase en base de la vecindad de los asientos de los alumnos.
- Al azar utilizando papelito u otro [sistema](#).
- Dejándoles en [libertad](#) por afinidad.
- Variar la forma de [organización](#) amplía el rango de interacciones.

Conclusiones

Hacer uso de los roles facilitados, registrados, presentados, etc., no debe ser obligado.

Trabajo con toda la clase

En algunas ocasiones se trabaja con un [grupo](#) único.

Tiempo

Ejercicios de 7 y 9 minutos: 1 minuto para proponer las ideas y comprender; 3 minutos para pensar y 3 - 5 minutos para presentar las ideas.

El docente y la aplicación del método

Actuación discreta, motivante e indirecta que provoque en el estudiante suficiente libertad para demostrar su capacidad de pensar y para generar ideas.

Debe promover durante la clase un [clima](#) ágil y ameno, que a su vez haga del pensar una actitud agradable interesante y [dinámica](#).

Actitud ante las respuestas de los alumnos

- No creer que es el dueño de la verdad absoluta.
- Saber oír y respetar los puntos de vista de los demás.
- Atento para corregir o reorientar con suavidad y discreción cualquier idea que parezca inconsistente o equivocada.
- Estimular al estudiante para que exprese sus ideas en forma clara y con frases completas, así como también para que enriquezca su vocabulario.

- Debe propiciar la repetición de las reglas y la práctica en forma reiterada y activa de los procesos de pensamiento por parte de los estudiantes.
- Debe estimularlos, prestando atención y hacer que perciba un ambiente de [seguridad](#) y confianza de modo tal que sienta sensación de logro a medida que progresa en la aplicación del método.
- Decidir las [estrategias](#) de enseñanza aprendizaje y de la aplicación de las técnicas más adecuadas a cada actividad.

El maestro puede perfeccionar

- La introducción de variedad en la forma de presentación de los ejercicios y la utilización de ayudas audiovisuales y de otros tipos cuando la actuación así lo requiera.
- La utilización de técnicas para preguntar, con énfasis en el uso de las categorías de preguntas divergentes y evaluativas por ser éstas las que estimulan el pensamiento y despiertan la creatividad.
- La aplicación de las categorías de interacción verbal relacionadas con la acción indirecta del docente, las cuales en el sistema de Flanders corresponden a un docente que acepta sentimientos, utiliza las ideas del estudiante, elogia y pregunta.
- La aplicación de técnicas de interacción verbal tales como el uso de los nombres de los estudiantes, redirección, clasificación, refuerzo, etc.
- La atención a las diferencias individuales de los estudiantes.

- La aplicación de técnicas de [juego](#), dramatizaciones y otras prácticas que estimulen la participación de los estudiantes.
- El énfasis en las lecciones debe centrarse en el proceso de pensamiento y que cualquier variedad que introduzca en la clase debe respetar este aspecto.

Contenido

No lo consideran importante cuando se aplica el método dejando de lado el [análisis](#) de las ideas que se plantean.

En un primer momento priorizan el proceso del pensamiento sobre el contenido, utilizan un contenido neutro para después que se ha comprendido y aplicación del proceso, se propicia la transferencia a situaciones de la vida diaria y aún más a problemas más alejados de la experiencia de los alumnos.

PNI = EL ENFOQUE DE LAS IDEAS

P = positivo. Los aspectos positivos de una idea -razones por las cuales le gusta.

N = negativo. Los aspectos negativos de una idea -razones por las cuales no le gusta.

I = interesante. Los aspectos que encuentres interesantes en una idea.

En lugar de decir que a Ud. le gusta una idea o por el contrario, que no le agrada, Ud. puede utilizar un PNI. Al hacerlo, Ud. enumera primero los aspectos positivos, después los aspectos negativos, y por último, aquellos aspectos que no consideren ni

positivos ni negativos, sino simplemente interesantes. Ud. puede utilizar un PNI como una forma de enfocar las ideas, las sugerencias y proposiciones. Ud. puede pedirle a una [persona](#) que haga un PNI sobre una idea, o por el contrario se le puede pedir a Ud. que lo haga.

EJEMPLO

IDEA: Se deben eliminar todos los asientos de los autobuses.

P: Podrían caber más personas en un autobús.

Sería más sencillo subir y bajar del autobús.

Sería más económico fabricar y reparar los autobuses.

N: Los ancianos y los inválidos no podrían utilizar los autobuses.

Los pasajeros se caerían si el autobús se detiene violentamente.

Sería muy difícil llevar las bolsas con las [compras](#) o los niños pequeños.

I: Podría traer como consecuencia la fabricación de dos tipos de autobuses: unos con asiento y otros sin ellos.

El mismo autobús podría llevar a cabo mayor cantidad de trabajo.

La comodidad tiene menos importancia en un autobús.

PRÁCTICA

- Todos los estudiantes deberían pasar tres meses de cada año ganando [dinero](#).
- Las personas deberían usar distintivos para indicar si ese día están de buen humor o no.

PROCESO

Discusión:

¿Cuándo resulta más útil un PNI?

¿Acaso nos fijamos siempre en todos los puntos positivos y negativos de una idea?

¿Es un PNI una pérdida de tiempo? ¿Te resulta fácil hacer un PNI?

PRINCIPIOS

- a. El PNI es importante ya que sin su ayuda se puede incurrir en el error de no utilizar una idea valiosa, la cual aparentemente no lo era tanto al comienzo.
- b. Sin la ayuda de un PNI es muy poco probable ver las desventajas de una idea que nos gusta mucho.
- c. El PNI puede demostrar que las ideas no son solamente positivas o negativas, sino que pueden también ser interesantes si estas conducen a otras ideas.
- d. Sin la ayuda de un PNI la mayoría de los juicios que se emiten están basados en las [emociones](#) personales de ese momento, y no en el [valor](#) de la idea en sí.
- e. Con la ayuda de un PNI Ud. está en capacidad de decidir si le gusta o no una idea, después de haberla analizado, en lugar de hacerlo antes.

CTF = CONSIDERE TODOS LOS FACTORES

Cuando Ud. tiene que escoger entre tomar una decisión o simplemente pensar en algo, siempre existen factores que se deben tomar en consideración. Si Ud. omite algunos de estos factores, su elección aparentemente será correcta en ese momento, pero más adelante se demostrará que está equivocada. Al observar el proceso de pensamiento de otras personas, trate de ver cuáles de los factores fueron omitidos.

EJEMPLO

Hace algunos años en una ciudad de [Venezuela](#) se aprobó una [ley](#) en la cual era necesario que todos los edificios tuviesen en el sótano estacionamientos amplios para los [autos](#) de las personas que trabajaban en ellos. De esta manera, todos los que

trabajaban allí tenían siempre un lugar donde estacionar. Después de un tiempo, fue necesario cambiar esta ley, ya que resultó ser un grave error. ¿Cuáles fueron las razones?

Las personas responsables de apoyar esta ley olvidaron considerar un factor. El hecho de facilitar el estacionamiento de los autos estimuló a todas las personas a que fuesen manejando a su sitio de trabajo, y así la congestión del tráfico en las calles se convirtió en un problema aún mayor.

PRÁCTICA

¿Cuáles son los factores que debería considerar al escoger un estilo de peinado?

Si se tiene que entrevistar a una persona que aspira a ser [Profesor](#), ¿qué factores debemos considerar?

PROCESO

Discusión:

¿Resulta fácil pasar por alto los factores importantes?

¿En qué momento es más importante considerar todos los factores?

¿Cuál es la diferencia entre un PNI y un CTF?

¿Qué ocurre cuando otras personas omiten algunos factores?

¿Es acaso necesario considerar todos los factores o únicamente los más importantes?

PRINCIPIOS

- a. Es útil hacer un CTF antes de decidir, escoger o planificar.
- b. Es mejor considerar primero todos los factores y luego escoger solamente los más importantes.

- c. Es posible que Ud. tenga que pedirle a otra persona que le indique si Ud. omitió algunos factores importantes.
- d. Si UD. omitió algún factor importante, su respuesta puede ser aparentemente correcta, pero más adelante demostrará ser equivocada.
- e. Si UD. hace un CTF basado en el proceso de pensamiento de otra persona es posible que pueda decirle a esa persona cuáles de los factores han sido omitidos.

REGLAS

Algunas reglas se han establecido para evitar confusiones: por ejemplo, una de estas es la obligación de manejar por el lado derecho de la carretera.

Algunas reglas se han establecido para ser disfrutadas: por ejemplo, las reglas del [fútbol](#) establecen el juego.

Algunas reglas han sido establecidas por las [organizaciones](#) y son dirigidas a sus propios miembros: por ejemplo, la regla de que los soldados deben usar uniformes cuando están de [servicio](#).

Algunas reglas han sido establecidas con el propósito de evitar que unos se aprovechen de otros por ejemplo, la regla de que está prohibido robar.

En términos generales, se establecen las reglas con el propósito de hacer la vida más fácil y mejor para la mayoría de las personas.

PRÁCTICA

Se propone una nueva regla con respecto a los matrimonios. En lugar de casarse para siempre, los cónyuges pueden permanecer casados durante cinco o diez años, como ellos lo prefieran. Haga un PNI acerca de esta idea.

PROCESO

Discusión:

¿Cuáles reglas son malas?

¿Quién determina las reglas?

¿Para qué sirven las reglas?

¿Cuándo son útiles?

PRINCIPIOS

- a) Una regla debe ser ampliamente conocida y comprendida por todos, además, debe ser posible de obedecer.
- b) Una regla no es mala simplemente porque no le guste a algunas personas.
- c) Una regla debe establecerse en beneficio de la mayoría de aquellos que deben obedecerla.
- d) Aquellos que tienen la obligación de obedecer una regla deben estar en capacidad de comprender su propósito.
- e) Las reglas deben revisarse cada cierto tiempo para ver si todavía están vigentes.

PB = PRIORIDADES BÁSICAS

Algunos aspectos son más importantes que otros. Algunos factores son más importantes que otros. Algunos objetivos son más importantes que otros. Algunas consecuencias son más importantes que otras.

En el proceso de pensamiento acerca de una situación, una vez que Ud. se ha formado un número determinado de ideas, debe decidir cuáles de estas son más importantes de manera de [poder](#) resolver algo respecto a estas ideas.

Después de hacer un PNI, un CTF, se puede hacer un PB para escoger los aspectos más importantes, aquellos a los cuales debe darle prioridad y resolver primero.

EJEMPLO

Alguien desea pedirle prestada cierta cantidad de dinero. Ud. escoge las siguientes prioridades entre una [serie](#) de factores:

¿Tiene Ud. dinero?

¿Puede permitirse prestarlo?

¿Confía Ud. en la persona que le pide [el dinero](#) prestado?

¿Cuándo le devolverá la persona este dinero?

PRÁCTICA

Si Ud. estuviese dirigiendo una línea de autobuses, ¿cuáles serían sus prioridades?

PROCESO

Discusión:

¿Son naturales las prioridades o es necesario hacer un esfuerzo especial para seleccionarlas?

¿Son las prioridades obvias en todos los casos?

¿Cuándo resulta más útil establecer prioridades?

¿En qué forma escoge Ud. las prioridades?

PRINCIPIOS

- a) Es muy importante tener primero tantas ideas como sea posible y luego empezar a escoger las prioridades.
- b) Diferentes personas pueden tener diferentes prioridades en una misma situación.
- c) Ud. debe saber exactamente la razón por la cual escogió algo como una prioridad.

- d) Es muy difícil escoger los aspectos más importantes y luego comenzar por el otro extremo, rechazando los menos importantes, para observar, lo que nos queda.
- f. No se deben ignorar las ideas, aun cuando no fuesen escogidas como prioridades, y deben ser consideradas después de estas.

C y S = CONSECUENCIAS Y SECUELAS

La invención del [motor](#) de gasolina permitió la fabricación de automóviles, de aeroplanos, la [industria](#) petrolera, así como una gran cantidad de [contaminación ambiental](#). Si todas esas consecuencias se hubiesen podido prever en ese momento, quizás se hubiesen utilizado [motores eléctricos](#) o de vapor en los autos.

Todo nuevo invento, [proyecto](#), ley, o decisión, trae consecuencias que se pueden observar durante mucho tiempo después.

Cuando se piensa en una acción siempre se deben considerar las consecuencias de las mismas: Consecuencias inmediatas, consecuencias a corto plazo, a mediano plazo y a largo plazo.

EJEMPLO

Un [hombre](#) importó conejos para un [Estado](#), con el objeto de darles cierto tipo de diversión a sus amigos, que no tenían [animales](#) para cazar. Las consecuencias inmediatas fueron positivas, ya que tuvieron muchas presas para cazar; a corto plazo también fueron positivas, ya que era una fuente alimenticia opcional; a largo plazo fueron extremadamente negativas, debida que los conejos se convirtieron en tal plaga que dañaron las cosechas.

PRÁCTICA

Un nuevo dispositivo permite detectar cuando una persona está diciendo o no [mentira](#). Haga un C y S acerca de este punto.

PROCESO

Discusión:

¿Tienen acaso importancia las consecuencias a largo plazo?

Si no es fácil darse cuenta de las consecuencias, ¿por qué preocuparnos por ellas?

¿Cuándo resulta más útil tomar en cuenta las posibles consecuencias?

¿Quién es el responsable de prever las consecuencias?

PRINCIPIOS

- a) Es posible que otras personas puedan ver las consecuencias de sus [acciones](#) con más facilidad que Ud. mismo.
- b) Es importante saber si las consecuencias son reversibles o no.
- c) Las consecuencias inmediatas y las consecuencias largo plazo pueden ser opuestas.
- d) Ud. debe ver las consecuencias, no sólo en la forma en que estas le afectan a UD. sino además en la forma que afectan a otras personas.
- e) Ud. debe hacer un C y S completo antes de decidir cuáles son las consecuencias de las que debe preocuparse.

PMO = PROPÓSITOS, METAS Y OBJETIVOS

Ud. puede hacer algo por imitación porque todo el mundo lo hace, o como una reacción ante una situación. Todas estas son razones que obedecen a un "por qué".

Sin embargo, existen otros momentos en los cuales Ud. hace algo "para" alcanzar alguna meta u [objetivo](#). Puede ayudar a su forma de pensamiento si Ud. sabe exactamente qué está tratando de alcanzar.

También puede ayudarlo a comprender el proceso de pensamiento de otra persona si Ud. puede ver sus objetivos.

En algunas situaciones es más apropiado utilizar las palabras "propósitos", y "metas" que objetivos, sin embargo, todas tienen el mismo significado.

EJEMPLO

El objetivo de un equipo de fútbol es ganar el campeonato. Sin embargo, podría tener como objetivo ser ascendido a las siguientes categorías o evitar ser relegado a la categoría inferior. Durante un juego, el objetivo es ganar, esto comprende los objetivos de anotar goles, y evitar que el equipo contrario los haga a su favor. Además de esto, existen otros objetivos como entrenar y formar un equipo poderoso para el futuro, así como divertir al público que paga para ver los [juegos](#).

PRÁCTICA

Todos tenemos que alimentarnos para vivir. Sin embargo, todas las personas tienen diferentes objetivos con respecto a los [alimentos](#). Practiquen un PMO para las siguientes personas: ama de casa, cocinera, dueño del abasto, fabricante de alimentos, agricultor, y el [gobierno](#).

PROCESO

Discusión:

¿Es necesario siempre conocer perfectamente los propios objetivos?

¿Cuándo resulta más útil conocer los objetivos?

¿Qué ocurre si UD. no tiene objetivos?

¿Qué importancia tienen los objetivos de los demás?

PRINCIPIOS

- a) Si Ud. sabe exactamente cuáles son sus objetivos es más fácil alcanzarlos.
- b) Ante una misma situación diferentes personas pueden tener diferentes objetivos.
- c) En la búsqueda hacia un objetivo [final](#) pueden presentarse una serie de objetivos de menor importancia y cada uno es consecuencia del anterior.
- d) Los objetivos deben estar suficientemente cerca, ser lo suficientemente reales y factibles como para que una persona realmente trate de alcanzarlos.
- e) Pueden existir muchos objetivos, pero unos son más importantes que otros.

PLANIFICACIÓN

Significa adelantarse a una situación a través del proceso de pensamiento para ver cómo se va a realizar esta acción. Al planificar un proyecto se debe establecer un [programa](#) de lo que se va a realizar, será más necesario establecer un [plan](#) de acción claro.

Principios

1. Al planificar es necesario saber exactamente lo que se quiere obtener (PMO).

2. Siempre debe tenerse un plan alternativo, en caso de que algo salga mal en el primer plan.
3. El valor de una [planificación](#) depende de sus consecuencias (C y S).
4. Mantenga su plan tan sencillo y directo como le sea posible.
5. Considere todos los factores (CTF) muy cuidadosamente y obtenga toda la [información](#) que le sea posible antes del plan.

DECISIONES

Algunas son fáciles otras por el contrario muy difíciles. En todo momento es necesario tomar decisiones para hacer o no hacer.

Principios

1. Siempre se debe estar en capacidad de reconocer las verdaderas razones que existen detrás de cualquier decisión suya.
2. Es importante saber si puede cambiar de opinión en cuanto a una decisión que ya ha sido tomada.
3. El hecho de no tomar una decisión es en realidad tomar una decisión de no hacer nada.
4. Las decisiones son muy difíciles de tomar si usted no está preparado para renunciar a algo con el objeto de ganar algo más.
5. Al tomar una decisión usted debe (CTF) estudiar las (CyS) estar [seguro](#) (PMO) estimar (PB) y encontrar todas las (APO). Una vez que usted haya realizado esto tomar una decisión es mucho más sencillo.

A P O = ALTERNATIVAS, POSIBILIDADES Y OPCIONES

Cuando usted tiene que tomar una decisión o actuar puede pensar en el primer momento que no tiene todas las alternativas deseadas, pero si las busca más detenidamente encontrará que existen más alternativas de lo que usted piensa.

Principios

- 1-Si a usted no se le ocurren otras alternativas debe pedir ayuda de otras personas.
- 2- Usted debe continuar buscando nuevas alternativas hasta que encuentre una que realmente le guste (satisfaga).
- 3-Casi siempre existe una alternativa, aún en casos en los cuales parece imposible.
- 4-Es imposible saber si la explicación obvia es la mejor, hasta no haber examinado otras posibilidades.
- 5-Es sencillos buscar otras alternativas cuando no se está satisfecho pero buscarlas cuando esté conforme exige un esfuerzo deliberado.

O P V = OTROS PUNTOS DE VISTA

En una misma situación intervienen diferentes personas que pueden tener diferentes puntos de vista. Tratar de ver los hechos desde el punto de vista de otros, es un aspecto importante lo cual se denomina OPV.

Principios

1. Usted debe estar en capacidad de ver el punto de vista de los demás aunque esté de acuerdo con éste o no.
2. Todo punto de vista puede ser correcto para la persona que lo sostiene, pero no al extremo de imponérselo a otras personas.

3. Cada persona tiene diferentes posiciones, formaciones, conocimientos, intereses, [valores](#), aspiraciones, etc. Por esto no debe sorprendernos cuando personas que se encuentran en una misma situación tienen puntos de vista que difieren enormemente entre sí.
4. Trate de ver si la otra persona puede captar su punto de vista.
5. Trate de enumerar las diferencias y similitudes entre los puntos de vista.

SEIS SOMBREROS PARA PENSAR

A partir de la idea que ponerse un sombrero es equivalente a adoptar un papel o un "rol", Edward de Bono propone la [adopción](#) de Seis Sombreros (blanco, rojo, negro, amarillo, verde, azul) que representan a seis maneras de actuar.

Esta técnica permite abordar un problema desde diferentes puntos de vista o enfoques.

Ponerse el sombrero Blanco significa actuar objetivamente proporcionando [datos](#) objetivos.

Ponerse el sombrero Rojo, significa actuar emocionalmente, dando pasos a las [intuiciones](#) o sentimientos cuando se está trabajando en el planteamiento o solución de un problema.

El papel del sombrero Negro es representar el enjuiciamiento crítico centrado en las desventajas, carencias o factores negativos.

El sombrero Amarillo, significa adoptar la visión optimista, la visión centrada en las conveniencias y factores positivos.

Adoptar el [color](#) Verde, significa adoptar el papel de la creatividad, de la generación de ideas.

Finalmente, el sombrero Azul, corresponde al papel del director de la orquesta, del coordinador.

2.5 HIPOTESIS

La alta incidencia en la lectura comprensiva influye directamente en el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009-2010.

2.6 SEÑALAMIENTO DE VARIABLES

Variable Independiente.

Lectura comprensiva

Variable Dependiente.

Desarrollo del pensamiento

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

ENFOQUE

Esta investigación está dentro del paradigma cualitativo porque busca la comprensión de las causas mismas que afectan el desarrollo de la lectura comprensiva orientando al descubrimiento de hipótesis con énfasis en el proceso educativo.

Además es cuantitativo ya que busca las causas y la explicación de los hechos que afecta la lectura comprensiva y su consecuencia en el desarrollo del pensamiento.

3.1 MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN

DE CAMPO

Se lo realizara en la Escuela “Estados Unidos “del cantón Bolívar siendo este el lugar donde se da el problema de lectura comprensiva, al cual se le dará la solución pertinente con la ayuda del personal docente, docente y padres de familia.

BIBLIOGRÁFICA

Los datos para la investigación se los obtendrá de varias fuentes de información como son: libros, revista, folletos, internet en donde se encontrara la información requerida sobre la lectura comprensiva y poder profundizar en el contexto de la investigación.

3.2 NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación es de tipo descriptiva ya que necesita de conocimientos suficientes y predicciones sobre las causas de la lectura comprensiva y por ende el cómo afecta en el desarrollo del pensamiento.

Es de tipo exploratorio porque nos permitirá desarrollar nuevos métodos y formularnos hipótesis que nos lleven a investigar sobre el problema que poco o nada se conoce dentro del contexto particular.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

Se ha tomado en cuenta a los niños/as del quinto año de educación básica y el personal docente de la misma quedando la población y muestra de la siguiente manera:

| POBLACION | NUMERO | PORCENTAJE |
|------------------|---------------|-------------------|
| Estudiantes | 20 | 71% |
| Docentes | 8 | 29% |
| TOTAL | 28 | 100% |

Cuadro N° 1 Población y muestra
Elaborado por: Magali Cuasapud

3.4 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.4.1 Variable independiente: lectura comprensiva

| CONCEPTUALIZACIÓN | DIMENSIONES | INDICADOR | ITEMS BASICOS | TÉCNICAS INSTRUMENTALES |
|---|--------------------------|---|---|-------------------------|
| 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 brevedad del párrafo. | -Elaborar el significado | -Entiende el significado de lo que lee. | 1. ¿Entiendes el significado de lo que lees? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | E |
| | | -Comprende con rapidez lo que lee. | 2. ¿Comprendes con rapidez la lectura? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | N |
| | | -Formula ideas relevantes sobre lo leído. | 3. ¿Formulas ideas importantes sobre lo leído? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | C |
| | | -Conoce el significado de las palabras leídas. | 4. ¿Sabes el significado de las palabras leídas? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | U |
| | -Ideas relevantes | -Lee cuidadosamente y trata de relacionar el significado de las palabras. | 5. ¿Lees cuidadosamente un texto? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | E |
| | | -Comprende lo que significa leer. | 6. ¿Qué es leer? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | S |
| | | -Pronuncia correctamente las palabras. | 7. ¿Pronuncias correctamente las palabras? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | T |
| | | -Repite las sílabas. -Relaciona lo leído con el contexto. | 8. ¿Repites las sílabas varias veces hasta formar la palabra? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | A |
| -Interactúa | | | | |

Cuadro N° 2 Operacionalización de variable independiente
Elaborado por : Magali Cuasapud

3.4.2 Variable dependiente: desarrollo del pensamiento.

| CONCEPTUALIZACION | DIMENSIONES | INDICADORES | ITEMS BASICOS | TECNICAS E INSTRUMENTOS |
|---|-----------------------------|------------------------------|--|-------------------------|
| Es activar los procesos mentales generales y específicos en el interior del cerebro humano, para desarrollar o evidenciar las capacidades fundamentales, las capacidades de área, y las capacidades específicas, haciendo uso de estrategias, métodos y técnicas durante el proceso enseñanza aprendizaje con el propósito de lograr aprendizajes significativos funcionales y de calidad que sirva a la persona en su vida cotidiana | -Procesos mentales | -Aplica técnicas activas | 1. ¿Tu maestra aplica técnicas activas para la lectura? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | E N C |
| | -Desarrollar capacidades | -Tiene un buen lenguaje | 2. ¿Tienes temor al hablar? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | U E |
| | -Estrategias | -Comprende significados | 3. ¿Recibes estímulos por los trabajos realizados? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | S T |
| | -Métodos | -Estimula trabajos en clase | 4. ¿En tu salón de clase hay material de trabajo llamativo? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | A |
| | -Técnicas | -Realiza juegos lingüísticos | 5. ¿Realizas juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas en clase? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | |
| | Desarrollo de Inteligencias | adivanzas, coplas. Etc. | 6. ¿Tu maestra te maltrata? SI <input type="checkbox"/> NO <input type="checkbox"/> A VECES <input type="checkbox"/> | |

Cuadro N° 3 Operacionalización de la variable dependiente

Elaborado por : Magali Cuasapud

3.5 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para proceder a la recolección de la información, la misma que nos permitirá sustentar la investigación, tuvimos en cuenta el proceso de Observación como técnica para detectar la problemática, nos permitirá detallar la realidad y diagnosticar el problema de la Institución en la que efectuaremos el trabajo de investigación.

La Observación se caracteriza por ser:

No Estructurada porque tomamos nota mientras se observaba las actividades, acciones y actitudes que asumen los alumnos ante la problemática que deseamos investigar

Participativa: Es participante porque se realizará la observación en forma directa del problema a investigar.

De Campo: porque se realizara en el lugar mismo dónde se encuentra el problema observando la realidad de la institución.

Se procede a elaborar el instrumento para recopilar la información mediante la Encuesta.

Encuesta: Técnica de la Recolección de Datos que se utilizará es el proceso que estará dirigida a maestros y niños del Plantel.

3.6 PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS

Una vez recopilada toda la información obtenida a través de la observación, las encuestas se procederá la tabulación manual para luego los datos con ayuda del

programa Excel y Chi cuadro presentar en cuadros estadísticos para análisis y comprobación de las hipótesis.

| PREGUNTAS BÁSICAS | EXPLICACION |
|----------------------------------|---|
| 1. ¿Para qué? | Para verificar si el problema está latente dentro de la Institución |
| 2. ¿De qué personas u objetos? | Las personas que van a ser investigados son docentes, niños. |
| 3. ¿Sobre qué aspectos? | Variable Independiente: lectura comprensiva Variable Dependiente: Desarrollo del pensamiento |
| 4. ¿Quién? | Investigador. Magali Cuasapud |
| 5. ¿Cuándo? | Septiembre del 2010 |
| 6. ¿Dónde? | Escuela “Estados Unidos ” |
| 7. ¿Cuántas veces? | 20 encuestas |
| 8. ¿Qué técnicas de recolección? | Encuestas |
| 9. ¿Con qué? | Cuestionario |
| 10. ¿En qué situación? | En un ambiente normal los docentes, niños, padres de familia ofrecieron apertura para que se aplique las encuestas, por parte de los mismos hubo predisposición |

Cuadro N° 4 Procesamiento y análisis
Elaborado por : Magali Cuasapud

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Estructuradas las encuestas, se las aplica a docentes y niños de la institución, se tabula y con la información se la procesada manualmente, aplicando cuadros de doble entrada y utilizando estadística descriptiva, después se utilizó un paquete informático para la realización de los gráficos estadístico y cálculos porcentuales respectivos.

A cada uno de los temas de la encuesta se realizó el análisis e interpretación de los resultados donde se clasifíco y ordeno la información, para una vez interpretados los resultados a los integrantes de estudio elaborar la explicación de los hechos que se derivan de los datos estadísticos.

Los datos obtenidos de la encuesta aplicada son presentados y descritos

**ENCUESTA DIRIGIDA A LOS NIÑOS DE LA ESCUELA
“ESTADOS UNIDOS”**

1. ¿Entiendes el significado de lo que lees?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 3 | 15 |
| No | 15 | 75 |
| A veces | 2 | 10 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 5 Pregunta 1 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

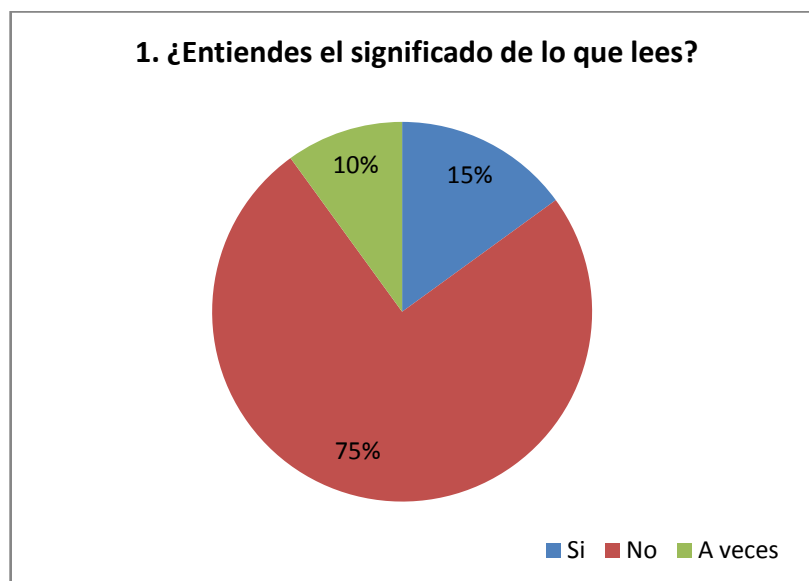


Gráfico N° 4 de la pregunta 1 a niños
Elaborado por: MagaliCuasapud

Interpretación y Análisis

EL 15% de los niños si entiende el significado de lo que lee; el 75% a veces y el 10% a veces

La comprensión lectora como base al proceso educativo, por consiguiente debe darse énfasis en este proceso y tomar la lectura como una actividad dinámica, planificada y con objetivos claros

2. ¿Comprendes con rapidez la lectura?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 5 | 25 |
| No | 0 | 0 |
| A veces | 15 | 75 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 6 Pregunta 2 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

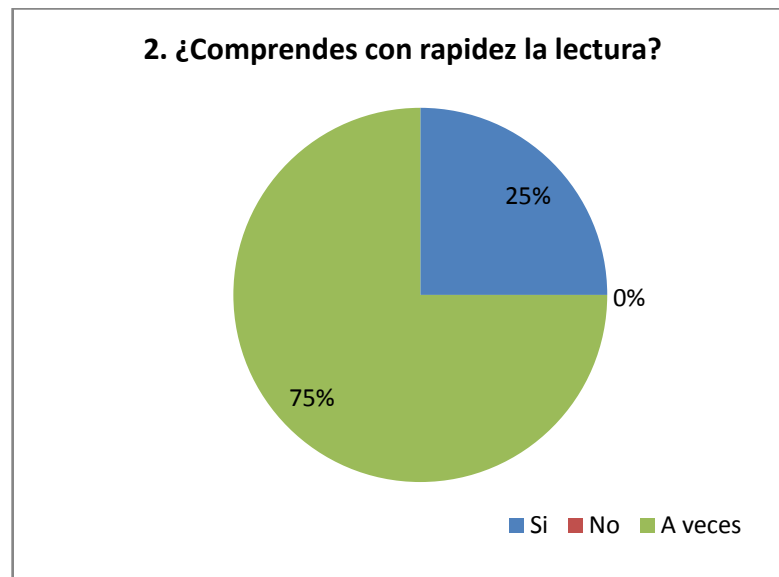


Gráfico N° 5 de la pregunta 2 a niños
Elaborado por: MagaliCuasapud

Interpretación y Análisis

Los niños a través de la encuesta manifiestan el 25% que lee con rapidez y el 75% solo a veces

La lectura no necesariamente debe ser con rapidez, sino fluida y comprendida en todo el proceso, es necesario tomar referentes para que esta sea comprensiva y asimilada por los niños

3. ¿Formulas ideas importantes sobre lo leído?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 4 | 20 |
| No | 2 | 10 |
| A veces | 14 | 70 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 7 Pregunta 3 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

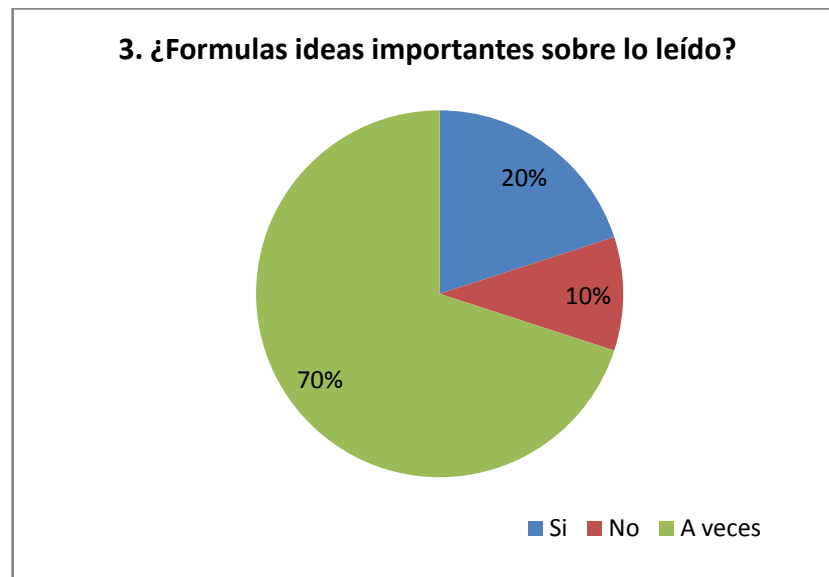


Gráfico N° 6 de la pregunta 3 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 20% de los niños si formula ideas importantes sobre lo leído; el 10% no y el 70% a veces

El buscar ideas centrales o importantes es el objetivo de toda lectura, existe un alto porcentaje que no realiza la lectura con este objetivo y fin.

4. ¿Sabes el significado de las palabras leídas?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 1 | 5 |
| No | 2 | 10 |
| A veces | 17 | 85 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 8 Pregunta 4 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

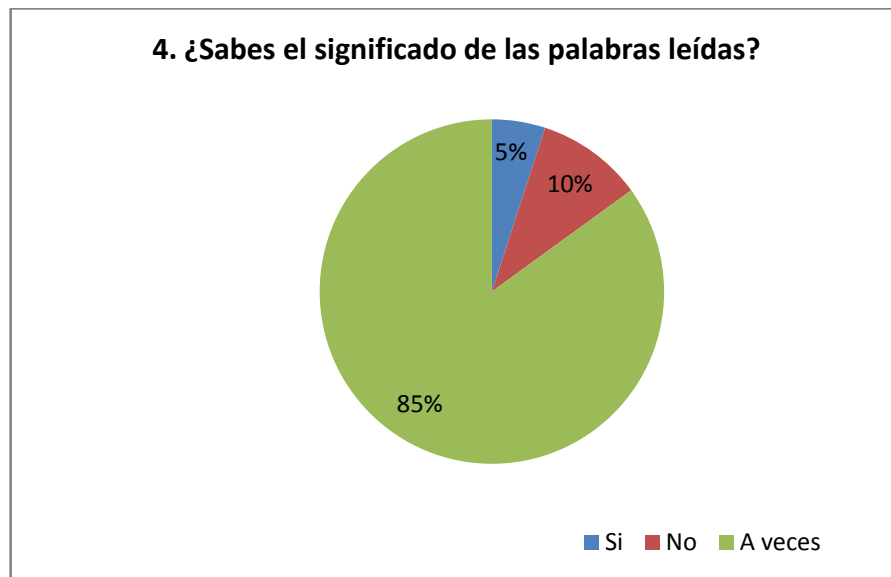


Gráfico N° 7 de la pregunta 4 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 5% de los niños sabe el significado de las palabras leídas, el 10% no lo sabe y el 85% a veces.

Si al leer el niño no contextualiza las palabras para darle significación, el proceso de lectura no cumple su objetivo, están leyendo de manera mecánica y sin ninguna significación.

5. ¿Lees cuidadosamente un texto?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 0 | 0 |
| No | 0 | 0 |
| A veces | 20 | 100 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 9 Pregunta 5 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

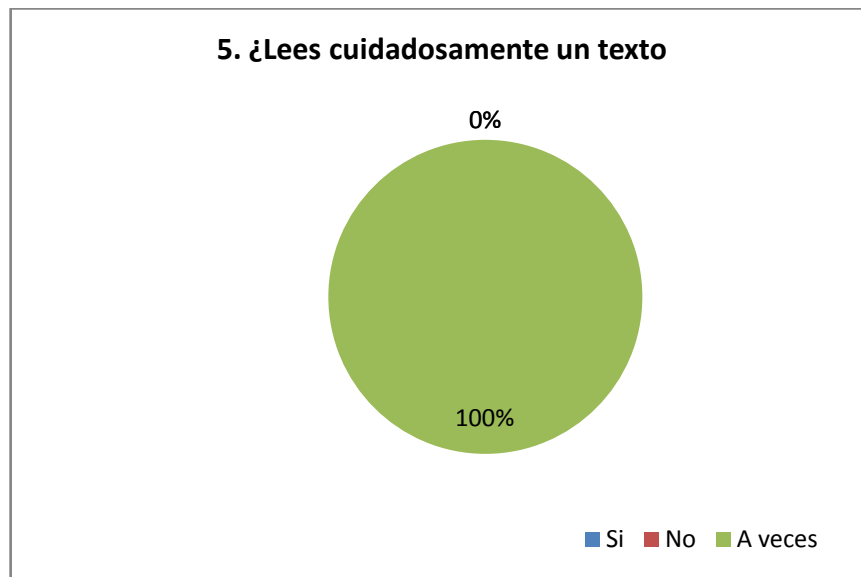


Gráfico N° 8 de la pregunta 5 a niños
Elaborado por: MagaliCuasapud

Interpretación y Análisis

El 100% de los niños solo a veces leen con cuidado un texto.

Es lógico pensar que el niño lee mecánicamente, si no tiene orientaciones básicas sobre cómo se debe realizar el proceso de lectura, para que lo realice adecuadamente se debe planificar adecuadamente y dar significación a la lectura comprensiva.

6. ¿Sabes que es leer?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 6 | 30 |
| No | 14 | 70 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 10 Pregunta 6 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

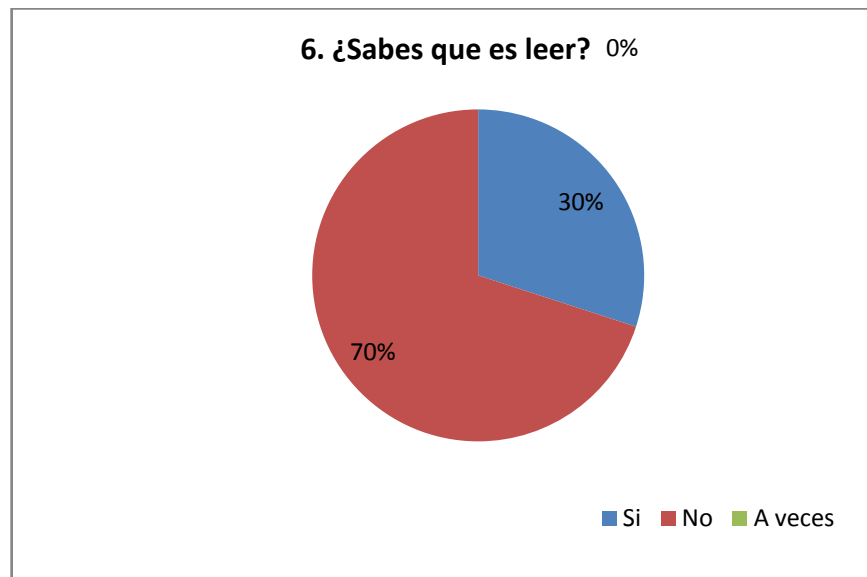


Gráfico N° 9 de la pregunta 6 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 30% de los niños si conocen lo que es leer, el 70% no lo saben

El niño por lo general asimila la lectura como una actividad de castigo o algo de fastidio, es necesario que la lectura sea una afición y satisfacción para el niño, solo así comprenderá lo que es leer.

7. ¿Pronuncias correctamente las palabras?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 1 | 5 |
| No | 5 | 25 |
| A veces | 14 | 70 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 11 Pregunta 7 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

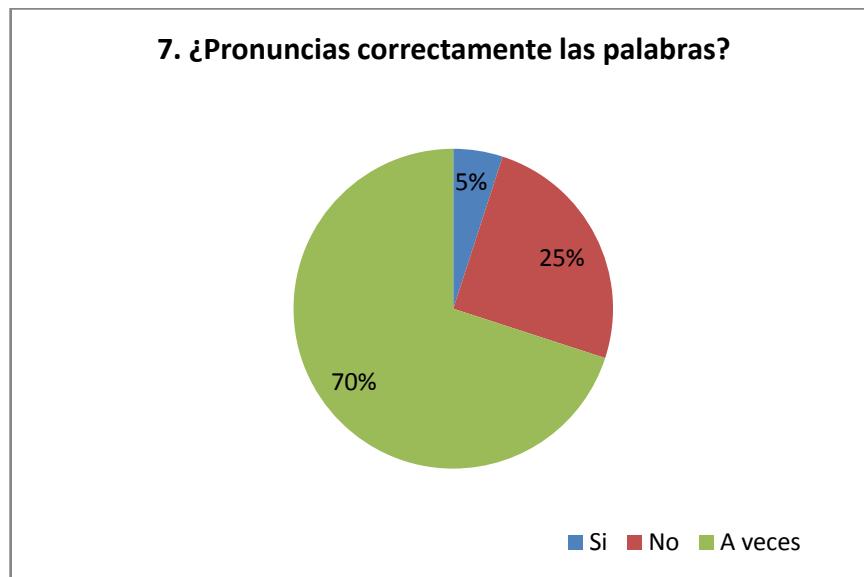


Gráfico N° 10 de la pregunta 7 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 5% de los niños si pronuncian correctamente las palabras, el 25% no lo hacen y el 70% a veces

La pronunciación actividad adecuada es una acción que se desarrolla progresivamente con actividades de proceso lector, la pronunciación adecuada se va desarrollando conforme vaya desarrollando la habilidad lectora

8. ¿Repites las silabas varias veces hasta formar la palabra?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 14 | 70 |
| No | 1 | 5 |
| A veces | 5 | 25 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 12 Pregunta 8 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

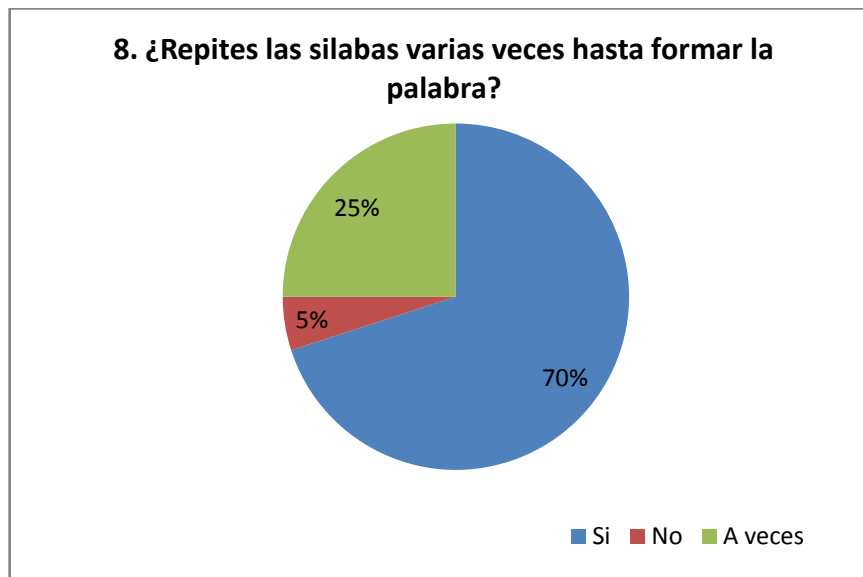


Gráfico N° 11 de la pregunta 8 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 70% de los niños si repiten las silabas varias veces hasta formar la palabra, el 5% no y 25% a veces

Representa un alto porcentaje de elocución y expresión, la repetencia de palabras se debe a que la falta de lectura en los niños, no desarrollen la habilidad de expresar adecuadamente y sin necesidad de repetir.

9. ¿Tu maestra aplica técnicas activas para la lectura?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 3 | 15 |
| No | 5 | 25 |
| A veces | 12 | 60 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 13 Pregunta 9 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

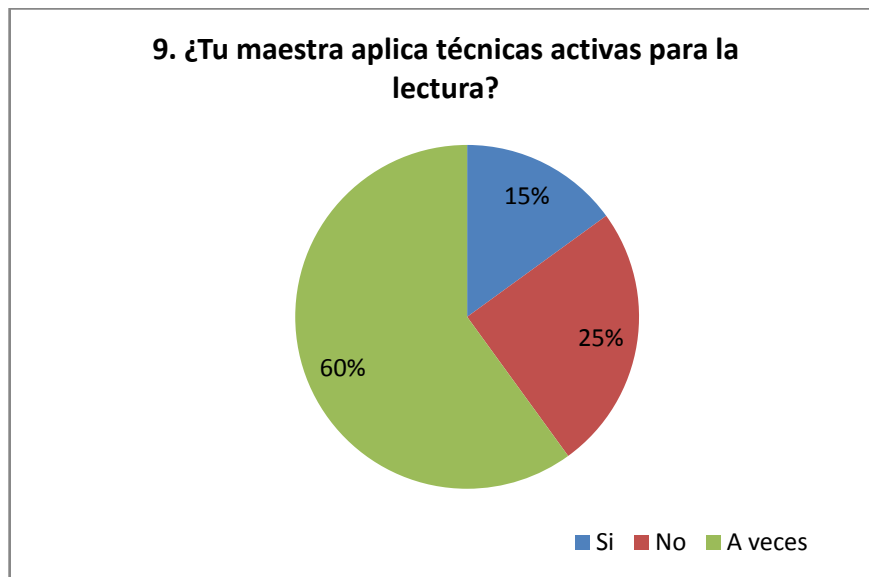


Gráfico N° 12 de la pregunta 9 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 15% de los niños considera que la maestra si aplica técnicas activas para la lectura, el 25% que no y el 60% a veces

Con este resultado, la maestra debe empezar a compartir y desarrollar experiencias lectoras en el aula, para que los niños desarrollen habilidades y destrezas y se les facilite como tener interés y sobre todo amor a la lectura

10. ¿Tienes temor al hablar?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 0 | 0 |
| No | 14 | 70 |
| A veces | 6 | 30 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 14 Pregunta 10 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

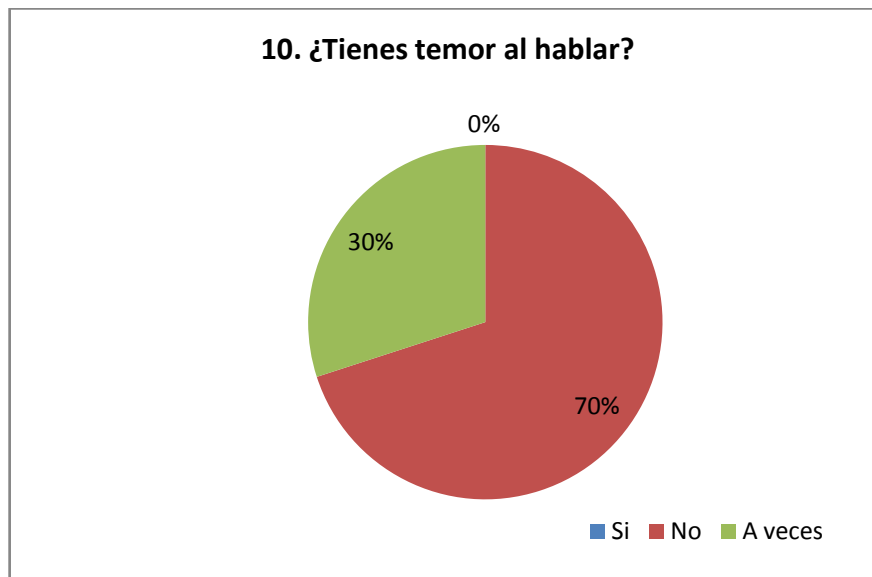


Gráfico N° 13 de la pregunta 10 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 70% de los encuestados manifiesta que no tiene temor al hablar, y el 30% que a veces.

El hablar en público se desarrolla paralelamente en la mayoría de los casos con el proceso de lectura, lo que resulta muy singular y debería aprovecharse esta particularidad de los niños para inmersos en el proceso de lectura comprensiva.

11. ¿Recibes estímulos por los trabajos realizados?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 2 | 10 |
| No | 1 | 5 |
| A veces | 17 | 85 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 15 Pregunta 11 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

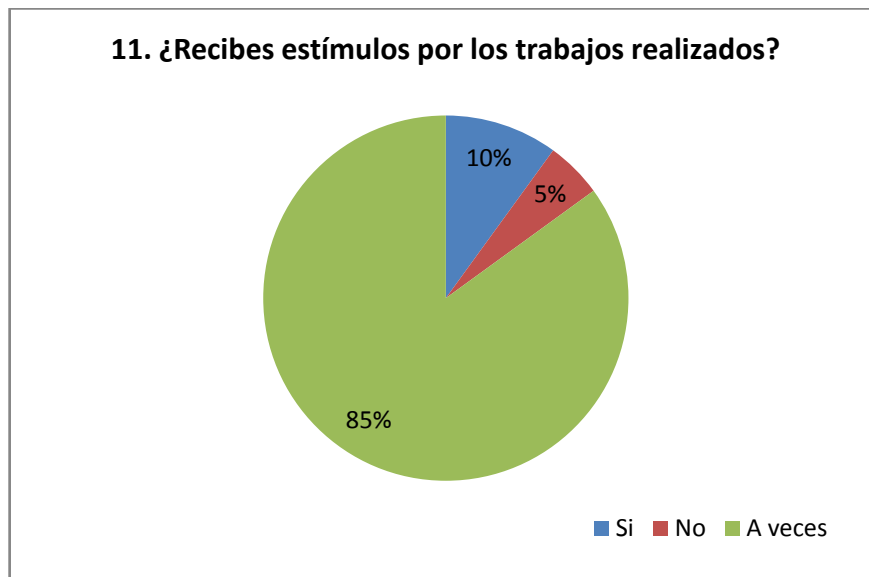


Gráfico N° 14 de la pregunta 11 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 10% de los niños considera que si recibe estímulos por los trabajos realizados, el 5% que no; y el 85% que a veces.

Los estímulos permanentes a los trabajos realizados por los niños, se constituye en motivación para que emprendan las actividades de mejor manera y con resultados esperados u óptimos, en la lectura estimular y motivar con lecturas actuales, entretenidas y de interés se constituyen en un estímulo positivo.

12. ¿En tu salón de clase hay material de trabajo llamativo para la lectura?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 2 | 10 |
| No | 10 | 50 |
| A veces | 8 | 40 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 16 Pregunta 12 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

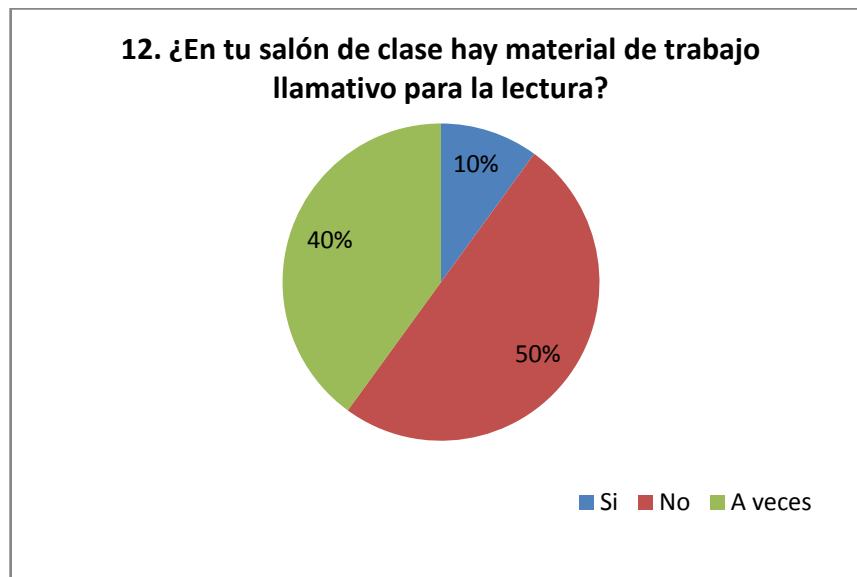


Gráfico N°15 de la pregunta 12 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 10% de los niños consideran que en el salón de clase si hay material de trabajo llamativo para la lectura, el 50% que no y el 40% que a veces

El niño se motiva cuando encuentra algo novedoso y de interés para realizar las actividades, se debe implementar con cuentos, revistas, folletos acordes a la edad para poder motivar a los niños a la lectura

13. ¿Realizas juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas en clase?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 2 | 10 |
| No | 0 | 0 |
| A veces | 18 | 90 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 17 Pregunta 13 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

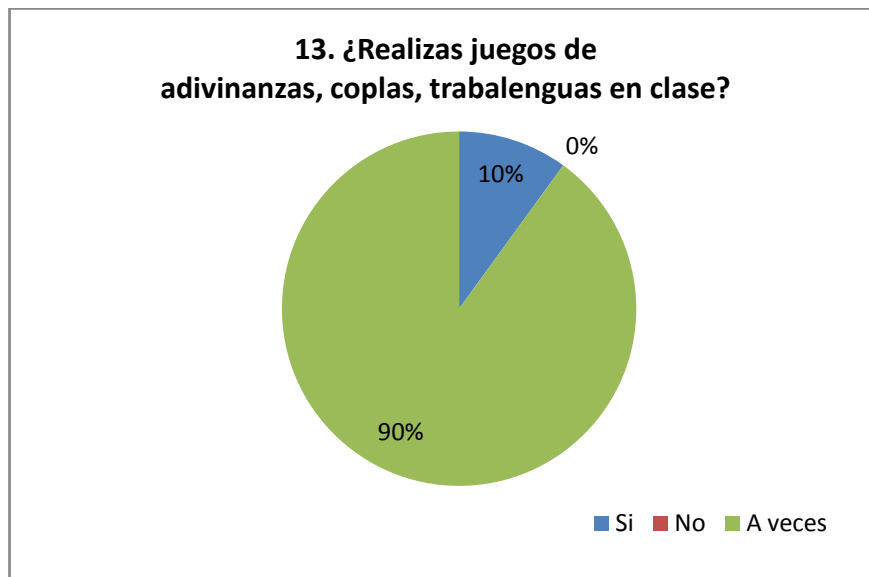


Gráfico N°16 de la pregunta 13 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 90% de los niños manifiesta que solo a veces realizan juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas en clase; y el 10% que si utiliza.

Siendo un porcentaje significativo de la utilización esporádica de recursos didácticos que llamen la atención y permitan que el niño realice con más agrado sus actividades, se debe implementar permanentemente este tipo de recursos.

14. ¿Tu maestra te maltrata?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 0 | 0 |
| No | 20 | 100 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 20 | 100 |

Cuadro N° 18 Pregunta 14 a niños
Elaborado por: Magali Cuasapud

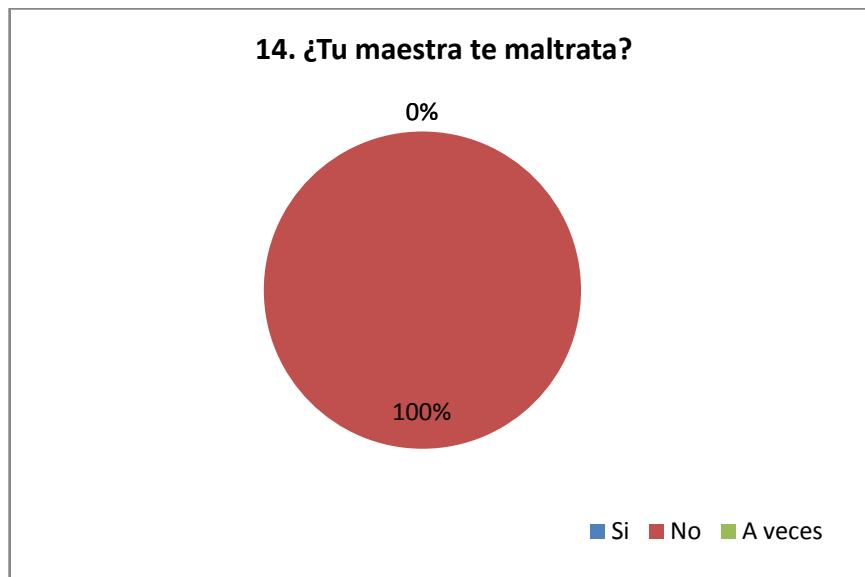


Gráfico N° 17 de la pregunta 14 a niños
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 100 de los niños manifiesta que no existe maltrato de la docente a los niños

Si los niños están conscientes de este proceso, la maestra debe aprovechar y con la bondad que le caracteriza, permitirse despertar en los niños el interés y amor a la lectura, que le será muy útil para todo proceso educativo y en cualquier área de aprendizaje

**ENCUESTA A MAESTROS DE LA ESCUELA
“ESTADOS UNIDOS”**

1. ¿Entienden el significado de lo que leen los niños?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 2 | 25 |
| No | 5 | 62 |
| A veces | 1 | 13 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 19 Pregunta 1 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

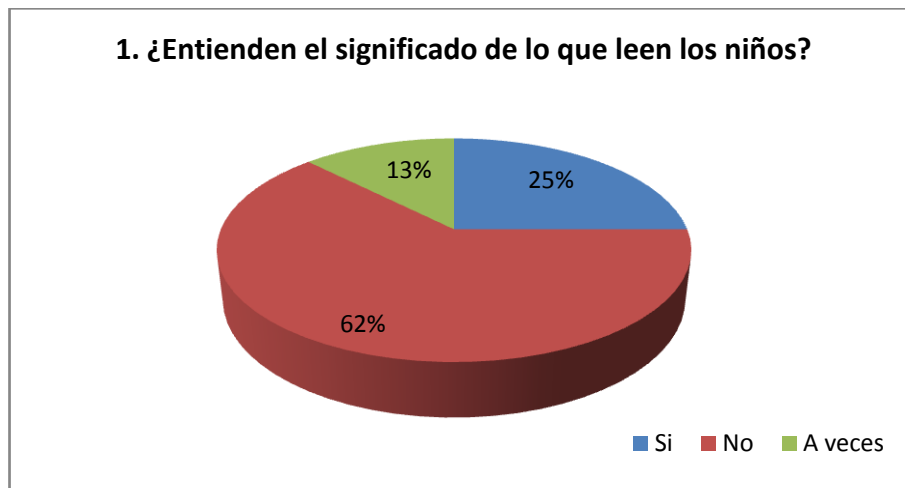


Gráfico N° 18 de la pregunta 1 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

EL 25% de los docentes si entiende el significado de lo que leen los niños; el 62% a veces y el 13% a veces

No es representativo de comprensión lectora e los niños, se debe tomar como base al proceso educativo, por consiguiente debe darse énfasis en este proceso y tomar la lectura como una actividad dinámica, planificada y con objetivos claros

2. ¿Comprenden con rapidez la lectura los niños?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 2 | 25 |
| No | 5 | 62 |
| A veces | 1 | 13 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 20 Pregunta 2 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

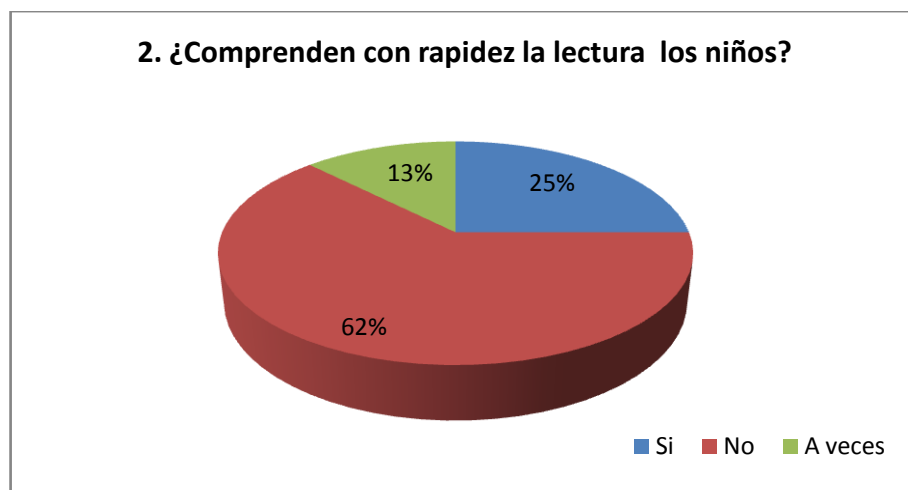


Gráfico N° 19 de la pregunta 2 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

Los docentes manifiestan el 25% que los niños comprenden con rapidez lo que leen, y el 62% no comprenden y el 13% solo a veces

La lectura no necesariamente debe ser con rapidez, sino fluida y comprendida en todo el proceso, es necesario tomar referentes para que esta sea comprensiva y asimilada por los niños

3. ¿Formulan ideas importantes sobre lo leído?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 2 | 25 |
| No | 1 | 13 |
| A veces | 5 | 62 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 21 Pregunta 3 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

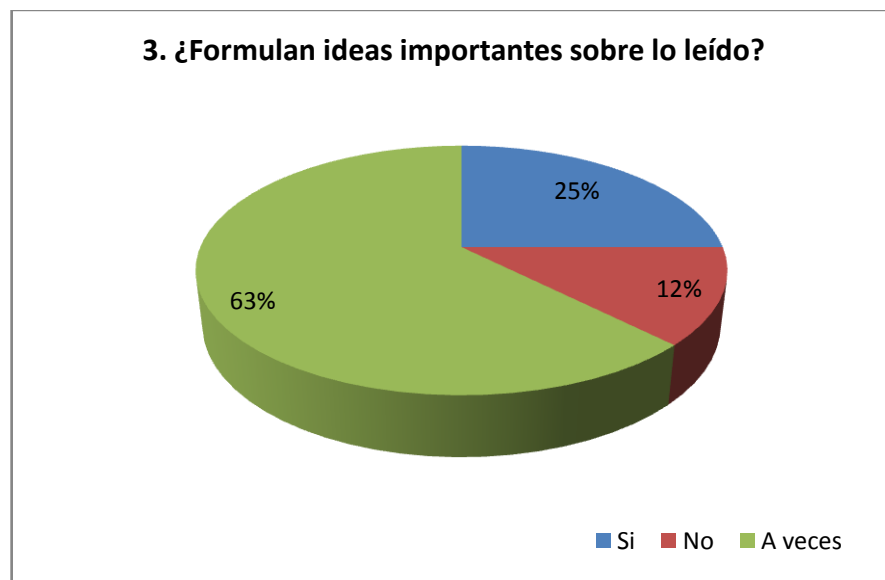


Gráfico N° 20 de la pregunta 3 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 25% de los docentes consideran que los niños si formula ideas importantes sobre lo leído; el 13% no y el 62 % a veces

El buscar ideas centrales o importantes es el objetivo de toda lectura, existe un alto porcentaje que no realiza la lectura con este objetivo y fin

4. ¿Saben el significado de las palabras leídas?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 1 | 12 |
| No | 1 | 13 |
| A veces | 6 | 75 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 22 Pregunta 4 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

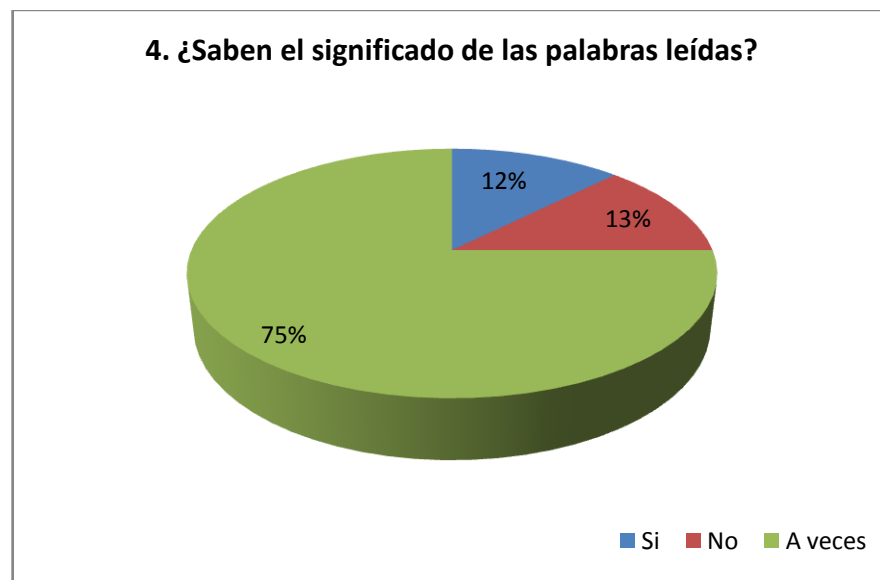


Gráfico N° 21 de la pregunta 4 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 12% de los docentes consideran que los niños si sabe el significado de las palabras leídas, el 13% no lo sabe y el 75% a veces.

Si al leer el niño no contextualiza las palabras para darle significación, el proceso de lectura no cumple su objetivo, están leyendo de manera mecánica y sin ninguna significación.

5. ¿Leen cuidadosamente un texto?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 1 | 12 |
| No | 5 | 63 |
| A veces | 2 | 25 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 23 Pregunta 5 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

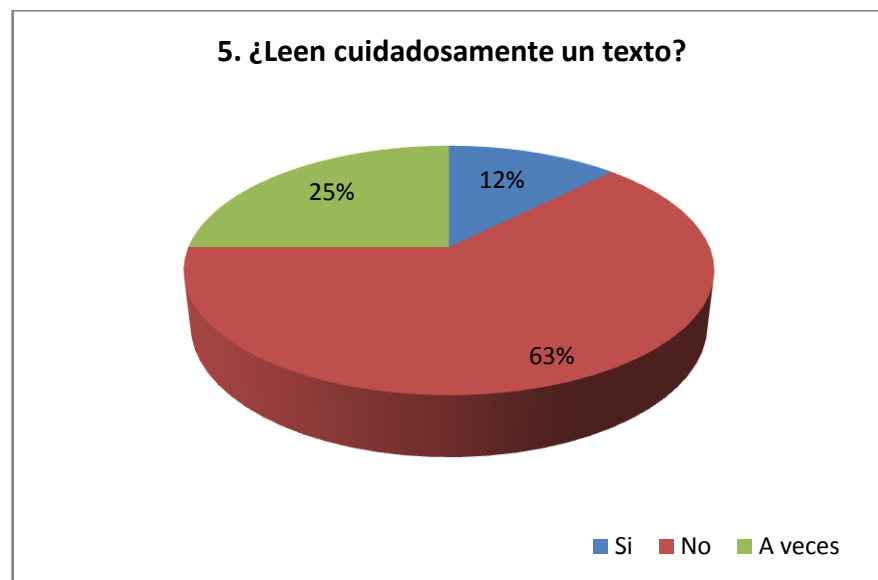


Gráfico N° 22 de la pregunta 5 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 12% de los docentes, considera que los niños si lee con cuidado un texto, el 63% que no y el 25% a veces

Es lógico pensar que el niño lee mecánicamente, si no tiene orientaciones básicas sobre cómo se debe realizar el proceso de lectura, para que lo se debe planificar adecuadamente y dar significación a la lectura comprensiva.

6. ¿Saben qué es leer?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 3 | 37 |
| No | 5 | 63 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 24 Pregunta 6 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud



Gráfico N° 23 de la pregunta 6 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 37% de los docentes considera que los niños si conoce lo que es leer, el 63% no.

El docente considera de acuerdo a su experiencia que el niño por lo general asimila la lectura como una actividad de castigo o algo de fastidio, es necesario que la lectura sea una afición y satisfacción para el niño, solo así comprenderá lo que es leer.

7. ¿Pronuncian correctamente las palabras?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 1 | 12 |
| No | 2 | 25 |
| A veces | 5 | 63 |
| Total | 12 | 100 |

Cuadro N° 25 Pregunta 7 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

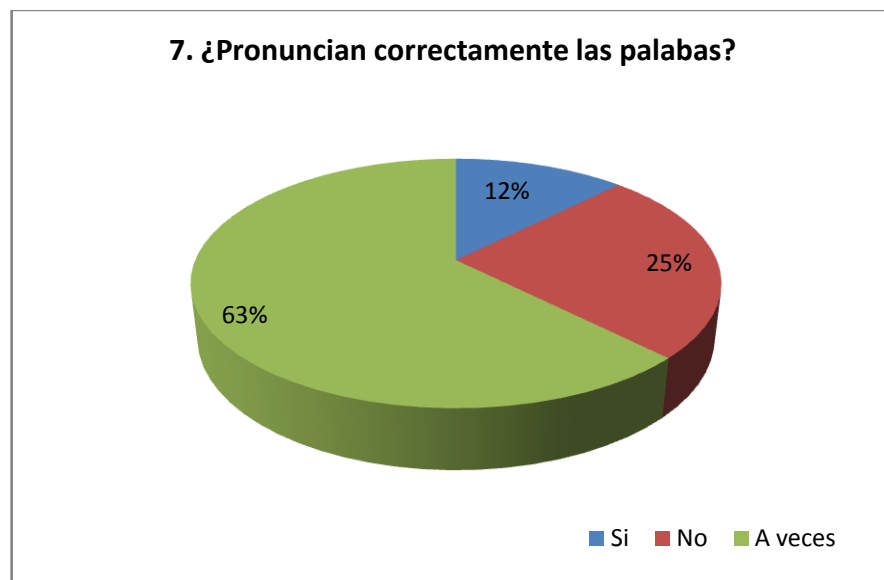


Gráfico N° 24 de la pregunta 7 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 12% de los docentes considera que los niños si pronuncia correctamente las palabras, el 25% no lo hace y el 63% a veces

La pronunciación actividad adecuada es una acción que se desarrolla progresivamente con actividades de proceso lector, la pronunciación adecuada se va desarrollando conforme vaya desarrollando la habilidad lectora.

8. ¿Repiten las sílabas varias veces hasta formar la palabra?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 6 | 75 |
| No | 0 | 0 |
| A veces | 2 | 25 |
| Total | 12 | 100 |

Cuadro N° 26 Pregunta 8 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

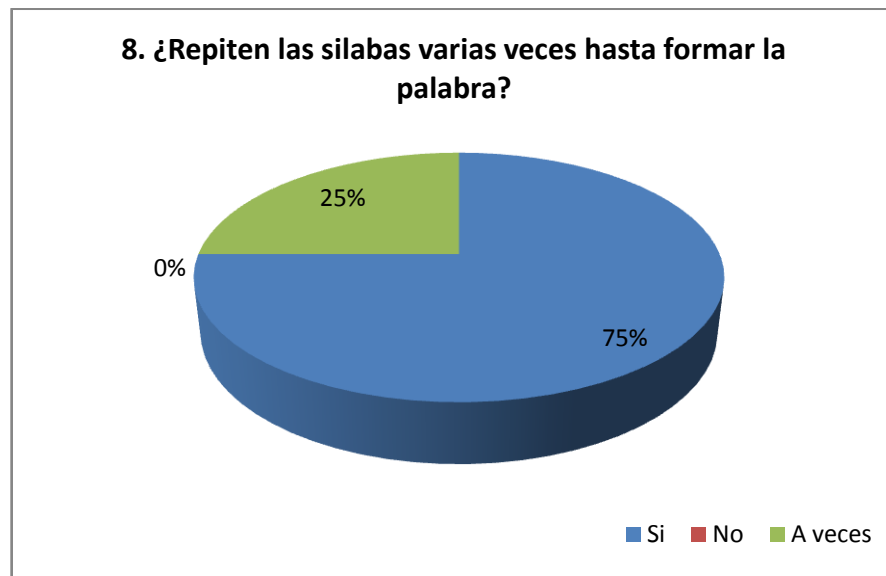


Gráfico N° 25 de la pregunta 8 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 75% de los docentes considera que los niños si repiten las sílabas varias veces hasta formar la palabra, y 25% a veces

Representa un alto porcentaje de elocución y expresión, el repetirlas palabras se debe a que la falta de lectura en los niños, no desarrollen la habilidad de expresar adecuadamente y sin necesidad de repetir.

9. ¿Aplica técnicas activas para la lectura?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 5 | 62 |
| No | 0 | |
| A veces | 3 | 38 |
| Total | 12 | 100 |

Cuadro N° 27 Pregunta 9 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

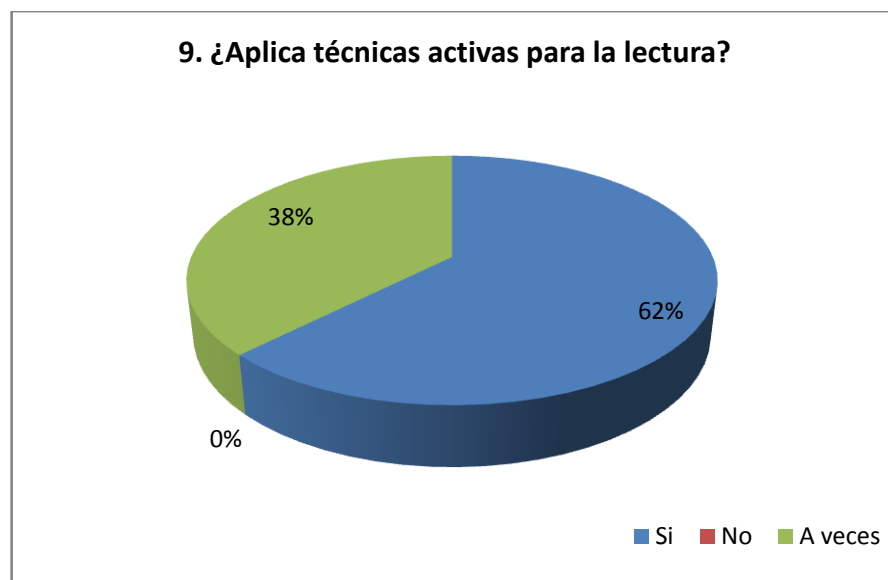


Gráfico N° 26 de la pregunta 9 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 62% de los docentes admiten que si aplican técnicas activas para la lectura, y el 38% a veces

El empleo de técnicas lectoras como parte del proceso se debe empezar a compartir y desarrollar experiencias en el aula, para que los niños desarrollen habilidades y destrezas y se les facilite como tener interés y sobre todo amor a la lectura.

10. ¿Tienen temor al hablar?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 0 | 0 |
| No | 8 | 100 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 28 Pregunta 10 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud



Gráfico N° 27 de la pregunta 10 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 100% de los encuestados manifiesta que los niños no tiene temor al hablar

El hablar en público se desarrolla paralelamente en la mayoría de los casos con el proceso de lectura, lo que resulta muy singular y debería aprovecharse esta particularidad de los niños para inculcar en el proceso de lectura comprensiva.

11. ¿Brinda estímulos a los niños por los trabajos realizados?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 8 | 100 |
| No | 0 | 0 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 8 | 100 |

Cuadro N° 29 Pregunta 11 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

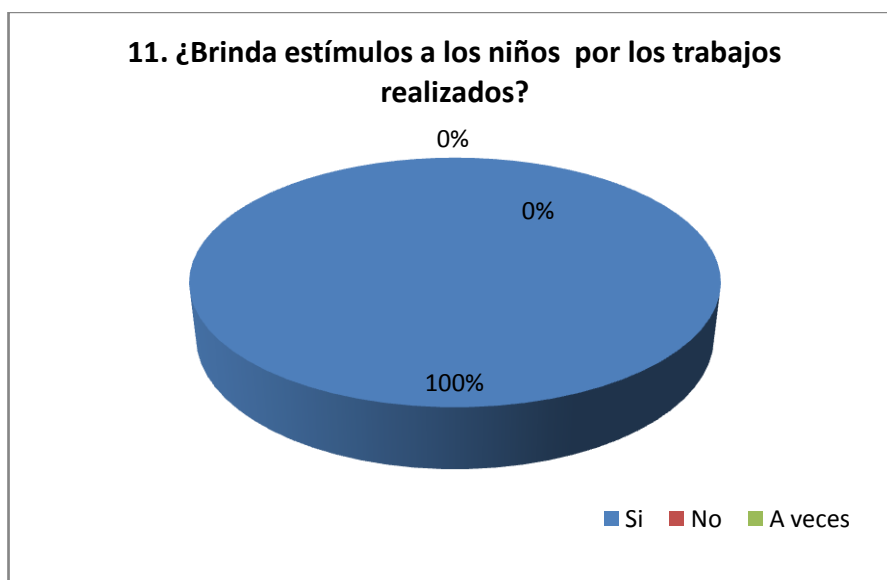


Gráfico N° 28 de la pregunta 11 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 100% de los de los docentes considera que si dan estímulos a los niños por los trabajos realizados.

Los estímulos permanentes a los trabajos realizados por los niños, se constituye en motivación para que emprendan las actividades de mejor manera y con resultados esperados u óptimos, en la lectura estimular y motivar con lecturas actuales, entretenidas y de interés se constituyen en un estímulo positivo

12. ¿En su salón de clase hay material de trabajo llamativo?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 8 | 100 |
| No | 0 | 0 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 12 | 100 |

Cuadro N° 30 Pregunta 12 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

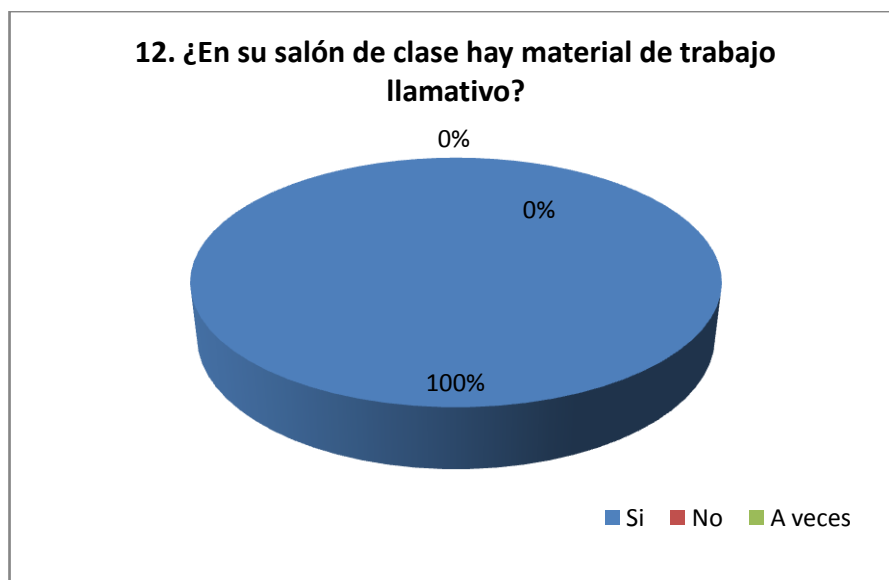


Gráfico N° 29 de la pregunta 12 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 100% de los docentes considera que en el salón de clase si hay material de trabajo llamativo para la lectura,

El niño se motiva cuando encuentra algo novedoso y de interés para realizar las actividades, se debe implementar con cuentos, revistas, folletos acordes a la edad para poder motivar a los niños a la lectura.

13. ¿Realiza juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas en clase?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 8 | 100 |
| No | 0 | 0 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 12 | 100 |

Cuadro N° 31 Pregunta 13 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

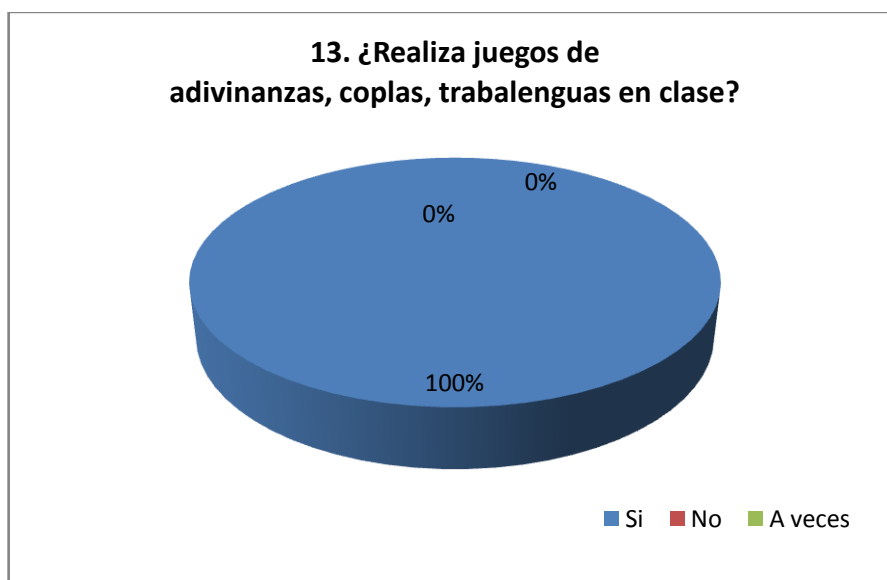


Gráfico N° 30 de la pregunta 13 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 100% de los de los docentes considera que si se realiza juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas en clase.

Siendo un porcentaje significativo de la utilización esporádica de recursos didácticos que llamen la atención y permitan que el niño realice con más agrado sus actividades, se debe implementar permanentemente este tipo de recurso

14. ¿Usted maltrata a sus niños?

| Escala | Frecuencia | % |
|---------|------------|-----|
| Si | 0 | 0 |
| No | 8 | 100 |
| A veces | 0 | 0 |
| Total | 12 | 100 |

Cuadro N° 32 Pregunta 14 a docentes
Elaborado por: Magali Cuasapud

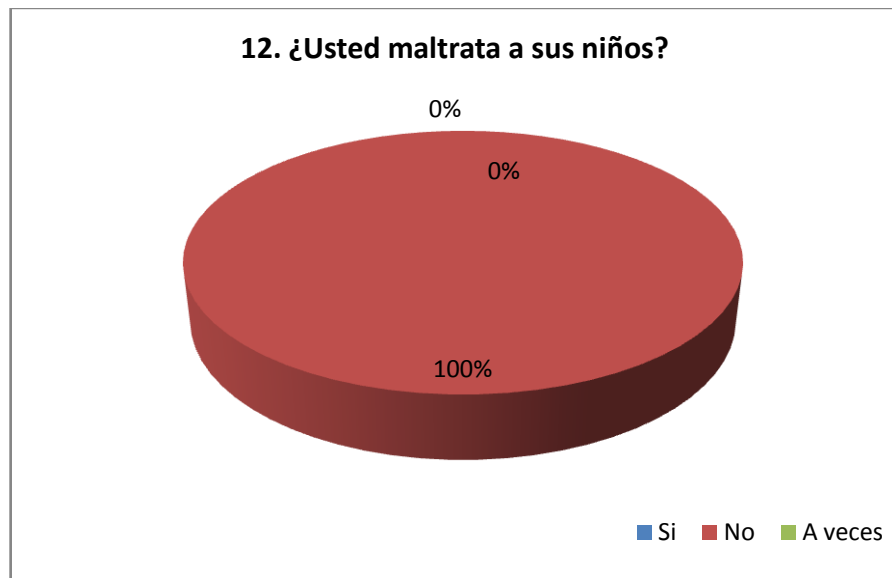


Gráfico N° 31 de la pregunta 14 a docentes
Elaborado por: Magaly Cuasapud

Interpretación y Análisis

El 100% de los de los docentes expresa que no existe maltrato de ellos hacia los niños

Los maestros deben considerar la bondad que le caracteriza, permitirse despertar en los niños el interés y amor a la lectura, que le será muy útil para todo proceso educativo y en cualquier área de aprendizaje.

Consiguiente debe darse énfasis en este proceso y tomar la lectura como una actividad dinámica, planificada y con objetivos claros.

4.2 VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

La alta deficiencia en la lectura comprensiva influye directamente en el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009-2010.

4.2.1 MODELO LÓGICO

HIPÓTESIS NULA H0

La alta deficiencia en la lectura comprensiva no influye directamente en el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009-2010.

HIPÓTESIS ALTERNA H1

La alta deficiencia en la lectura comprensiva influye directamente en el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009-2010.

4.2.2 SELECCIÓN DEL MODELO ESTADÍSTICO

En la encuesta aplicada a los docentes y estudiantes y al existir tres alternativas se elabora una tabla de contingencia seleccionando el chi cuadrado en la comprobación de la hipótesis.

$$X^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

4.2.4 CALCULO DEL CHI CUADRADO

$$X^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

| | O | E | O - E | (O - E) ² | $\frac{(O - E)^2}{E}$ |
|----------------|----|------|-------|----------------------|-----------------------|
| ESTUDIANTES SI | 12 | 23,0 | -10,0 | 100,00 | 4,35 |
| ESTUDIANTES NO | 8 | 23,0 | -13,0 | 169,00 | 7,35 |
| DOCENTES SI | 8 | 8,0 | 0,0 | 0,00 | 0,00 |
| DOCENTES NO | 0 | 8,0 | -8,0 | 64,00 | 8,00 |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | 31 | 62,0 | | $\chi^2 =$ | 19,70 |

Cuadro N° 33 Prueba de Chi Cuadrado
Elaborado por: Magali Cuasapud

4.2.5 LA DECISIÓN

Para un contraste bilateral el valor del chi cuadrado con 6 grados de libertad es de 19.7 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alternativa determinando

HIPÓTESIS ALTERNA. (H1)

La alta deficiencia en la lectura comprensiva influye directamente en el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009-2010

CAPÍTULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

- No existe comprensión lectora como base al proceso educativo en los niños por cuanto los niños no entienden el significado de la lectura
- Los niños leen sin significación y no comprenden el contenido de la misma, no existe síntesis, análisis ni comprensión
- Luego de leer muy pocos niños formulan ideas importantes o determinan la idea central o importante, realiza la lectura sin objetivo o fin
- Los niños luego de leer no contextualizan las palabras para darle significación, el proceso de lectura no cumple su objetivo, están leyendo de manera mecánica y sin ninguna significación.
- Los niños lee mecánicamente, si no tiene orientaciones básicas sobre cómo se debe realizar el proceso de lectura,
- los niños asimila la lectura como una actividad de castigo o algo de fastidio, es necesario que la lectura sea una afición y satisfacción para el niño, solo así comprenderá lo que es leer.
- La mayoría de los niños no tienen desarrollada la habilidad de pronunciación adecuada en el proceso lector

- Los niños en su gran mayoría no expresan elocución y expresión, la repetición de palabras es permanente por la falta de lectura
- No todos los maestros aplican técnicas activas en el proceso de la lectura comprensiva y significativa
- El hablar en público es una acción que se manifiesta en los estudiantes, durante actividades educativas
- Los niños recibe estímulos muy esporádicos por los trabajos realizado durante el proceso de aprendizaje, especialmente en el proceso lector.
- En el salón de clase hace falta material didáctico llamativo para trabajar en el proceso de la lectura.
- Los juegos didáctico como preámbulo al proceso lector como El juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas deben ser empleados muy seguido en el proceso de aprendizaje
- Los docentes son muy amigables y considerados con los niños durante el proceso de aprendizaje

5.2 RECOMENDACIONES

- Los docentes deben tomar como base al proceso educativo, la lectura como una actividad dinámica, planificada y con objetivos claros
- Al realizar proceso de lectura comprensiva no necesariamente debe ser con rapidez, sino fluida y asimilada por los niños
- El buscar ideas centrales o importantes es el objetivo de toda lectura.
- Se debe desarrollar en los niños lectura comprensiva que cumplan su objetivo, y tenga significación
- Se debe orientar adecuadamente al niño para que la lectura no sea mecánica sino comprensiva mediante talleres de orientación estratégica
- La lectura deben fomentar los docentes como actividad de esparcimiento, gusto es necesario que la lectura sea una afición y satisfacción para el niño.
- Es necesario desarrollar en los niños habilidad de pronunciación adecuada en el proceso lector, motivándoles permanentemente al proceso de lectura
- Los maestros deben conocer y aplicar técnicas activas en el proceso de la lectura comprensiva y significativa, esto permitirá a los niños mayor elocución en diversas actividades
- Los niños deben recibir estímulos permanentes por los trabajos realizados durante el proceso de aprendizaje, especialmente en el proceso lector.

- En el salón de clase hace falta material didáctico llamativo para trabajar en el proceso de la lectura.
- Los juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas deben ser empleados muy seguidos en el proceso de aprendizaje
- Los maestros debe considerar la bondad que le caracteriza, permitirse despertar en los niños el interés y amor a la lectura, que le será muy útil para todo proceso educativo y en cualquier área de aprendizaje

CAPÍTULO VI

6. PROPUESTA

6.1 DATOS INFORMATIVOS

TITULO

Taller de motivación a la lectura comprensiva mediante el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos”

INSTITUCIÓN EJECUTORA: Escuela “Estados Unidos”

BENEFICIARIOS:

Niños y niñas del quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos”

UBICACIÓN:

Comunidad: Alor

Cantón: Bolívar

TIEMPO ESTIMADO PARA LA EJECUCIÓN

3 meses

EQUIPO TÉCNICO RESPONSABLE

Directora, profesoras de la Escuela y Proponente

COSTO

250,00

6.2 ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA

Como docente de la institución educativa se detecta algunas falencias en los niños, entre ellas la comprensión lectora, se plantea la investigación mediante Proyecto de tesis, luego de planificar y desarrollar el proceso se toma como referente los resultados de las encuestas a niños y docentes, y tomando en cuenta la hipótesis H1 y se ve la necesidad de plantear una propuesta alternativa para mejorar la lectura comprensiva en los niños bajo una perspectiva de desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica

Para planificar y estructurar la propuesta sobre lectura comprensiva y desarrollo del pensamiento en los niños se parte desde la revisión bibliográfica de la temática, tomando en cuenta que en la escuela no se ha realizado actividades que permitan tomar correctivos a esta dificultad, como proceso de formación y desarrollo de habilidad como responsabilidades mediante hábitos para potencializar e incentivar al proceso lector, y estas a su vez vayan desarrollando en el niño actitudes de amor y hábito de lectura

Los docentes quienes realizamos actividades curriculares, no le hemos dado importancia a las destrezas de lectura comprensiva, se lo toma como una actividad sin ninguna importancia, y que los niños lo realizan de manera mecánica, y más bien lo toman como un castigo antes que una actividad de satisfacción y disfrute

Por tal razón es necesario realizar en la escuela y específicamente en estos años actividades que conlleven a formar hábitos, como proceso de formación y desarrollo de compromisos permanentes de responsabilidad desarrollando además actitudes y habilidades de síntesis y criterios de opinión para manera adecuada convivir en comunidad como parte de un proceso integral

El ejecutar el taller con los niños y docentes con el apoyo de padres de familia, maestros y autoridades, procurando de esta manera que el niño esté preparado de

ser cada día más responsable de sus actos y cumplimiento de sus actividades, y desarrollo de destrezas y habilidades que a futuro le serán muy útiles.

6.3 JUSTIFICACIÓN

La articulación entre el trabajo docente y las condiciones en las que se lleva a cabo, en un ámbito particular, en la escuela “Estados Unidos” del sector rural, el trabajo para el maestro se multiplica al igual que la atención y percepción de los niños, para poderse adaptar a trabajos simultáneos con los demás niños de grados diferentes

El interés se centró en abordar a la problemática de las condiciones en las que los maestros llevan a cabo su trabajo. Se analizan los enfoques que abordan la doble condición del docente: profesional y sin apertura o condiciones adecuadas de enseñanza.

La especificidad del trabajo docente está dada por la actividad de enseñar, sin embargo, el docente desempeña también un rol socializador en los aspectos morales, específicamente cuando la población receptora del servicio educativo se percibe como carente de los elementos básicos para desenvolverse, en este sentido se engloba a los niños de áreas urbano-marginales y de áreas rurales.

Las estrategias metodológicas para trabajar dentro de la sala de clases específicamente pueden poseer diferentes orientaciones dependiendo éstas de cuál es la meta a lograr por parte del profesional que las lleva a cabo. Los profesores somos los primeros en tener que abordar a los alumnos con problemas atencionales y generalmente nos encontramos con que las herramientas de solución que cada uno de nosotros conoce se agotan en un corto tiempo, otras además no consiguen los resultados esperados y en algunas ocasiones parecieran estar totalmente descontextualizadas. La creatividad y estrategia del docente se pone en juego para desarrollar actividades específicas y de carácter creativo con

proyección al desarrollo de destrezas y habilidades de acuerdo a la edad de los niños

6.4 OBJETIVOS

GENERAL

Desarrollar la propuesta Alternativa mediante taller participativo para motivar la lectura comprensiva mediante el desarrollo del pensamiento en los niños del Quinto año de educación básica de la Escuela “Estados Unidos”

Específicos

- Diseñar los talleres pedagógicos para participativo y mejorar el rendimiento escolar,
- Coordinar actividades programadas con los docentes de las institución
- Comprometer a los padres de familia en el proceso y desarrollo de la aplicación de la guía
- Realización y ejecución de las actividades programadas en la guía pedagógicos
- Evaluación de resultados y progreso de aprendizaje significativo en los niños

6.5 ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD

El proyecto y la guía son factibles en su aplicación, se encuentra estructurado en base a modelo, técnicas y estrategias metodológicas que exige la investigación, está fundamentada en teorías científicas e hipótesis de anteriores investigaciones

la institución presta las facilidades por compromiso de las autoridades y estamentos establecidos en normativas, leyes y reglamentos , permiten realizar este tipo de actividades y más aún cuando se labora en la institución en calidad de docente, la institución cuenta con instalaciones adecuadas para dar cursos, talleres, seminarios y charlas a grupos tanto grandes como pequeños, facilitando así la realización de talleres con los niños y niñas, existe la predisposición de padres de familia y se cuenta con el apoyo de compañeros docentes especializados en estos temas que están prestos con su contingente y colaborar en estas actividades propuestas en la guía

6.6 FUNDAMENTACIÓN

LECTURA COMPRENSIVA

Para acercarnos al concepto de la comprensión lectora debemos saber cuáles son los componentes necesarios y los pasos a seguir para poder llegar a esta por tanto debemos saber primero:

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 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

Componentes De La Lectura

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

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.

La comprensión; aquí se distinguen dos niveles.

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.

Habilidades De Comprensión en la Lectura

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

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.

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. 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.

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

Para [poder](#) caracterizar el pensamiento de John Dewey, debemos remontarnos primero a su [herencia](#) académica y cultural.

Para Fabrizio Ravaglioli, Dewey hereda cosas de la [cultura](#) europea que se a logrado filtrar en Estados Unidos, pero no solo de la cultura madre Inglesa, utilitarista y empirista, sino que presenta una fuerte influencia de elementos Franceses y en especial Alemanes.

Según Ravaglioli, "la [biografía](#) cultural de Dewey, refleja por lo menos la génesis de la teoría Deweyana y particulariza algunas cosas".

Autores como, [Darwin](#), Huxley, Comte, [Hegel](#), James y Mead se pueden registrar como grandes influencias en su pensamiento.

MÉTODOS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

Edward De [Bono](#)

Cada lección consta de diferentes clases:

- 1.-Presentación o [proceso](#).
- 2.-Práctica.
- 3.-Transferencia.
- 4.-Elaboración de [proyecto](#).

Requiere discusión de ideas y presentación de [trabajo escrito](#).

Brinda la oportunidad de integrar la aplicación de diferentes [procesos](#) y [herramientas](#) de [pensamiento](#) en la resolución de [problemas](#).

· Es conveniente que sean realizados en la práctica.

6.7 METODOLOGÍA O MODELO OPERATIVO

Para llevar a efecto la propuesta, se ha realizado el análisis y síntesis de la fundamentación teórica de variedad de textos sobre procedimientos para desarrollar actitudes y compromisos de mejorar el rendimiento académico en los niños con actividades que , bajo estos parámetros permiten elaborar la guía correspondiente, de la misma manera seleccionar contenidos adecuados,

estrategias metodológicas aplicables al contexto y relación de verificación del proceso y aprovechamiento óptimo de los niños y niñas

Recomendaciones metodológicas

Se deberá tener en cuenta:

- Ser Educativa: Real contacto del niño con el objeto de aprendizaje, se realizará de manera individual, grupal y comunicacional, permitiendo la vivencia, compartir experiencias de solidaridad y posición comunitaria, suprimir la actitud de dependencia y reemplazar por la de corresponsabilidad y de ayuda mutua, trabajando con actitud disciplinada porque el trabajo del grupo propicia la colaboración.
- Ser Científica: Formará la capacidad de: pensar, juzgar, evaluar y crear, promoviendo cambios de actitudes que desarrollen capacidades en el niño.
- Ser auténtica: Taller que busca el desarrollo de habilidades, destrezas como actitudes de compromiso a sus responsabilidades como estudiantes escritura para ser aplicados directamente en el aula y concomitantemente en procesos cotidianos del niño, adoptados los intereses y la realidad escolar, porque relaciona los objetivos del taller, de la institución y con los de la comunidad
- Ser de respeto: Educación que parte de la acción y desemboca en la práctica, alcanza la plenitud en el presente del alumno, en la edad que tiene y le proyectará a la plenitud del futuro.
- Ser una educación alegre: Capitaliza el valor educativo de los juegos y la aventura; y que cobren significación en el proceso de aprendizaje.

6.7.1 PLAN OPERATIVO

| ETAPAS | ACTIVIDADES | RECURSOS | RESPONSABLES | EVALUACIÓN |
|---|--|--|--|---|
| 1 SOCIALIZACIÓN (mes de enero) | <ul style="list-style-type: none"> • Reunión de Trabajo con los actores educativos para socializar la propuesta. • Establecer acuerdos y compromisos con los actores educativos. | <ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora • Documento de apoyo o guías | <ul style="list-style-type: none"> • Autora de la propuesta. • Director del Plantel | <ul style="list-style-type: none"> • Convenio asumido por los actores educativos. • Registro de asistencia. • Informes |
| 3 PLANIFICACIÓN (Mes de enero) | <ul style="list-style-type: none"> • Talleres niños: • 18 de febrero. Lectura comprensiva y desarrollo del pensamiento • 4 de marzo. Lectura comprensiva y desarrollo del pensamiento • 18 de marzo. Lectura comprensiva y desarrollo del pensamiento • 1 de abril. Lectura comprensiva y desarrollo del pensamiento fabula • 22 de abril. Lectura comprensiva y desarrollo del pensamiento cuento | <ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Grabadora • Hojas de evaluación • Tarjetas de colores • Documentos de apoyo o guías • Lecturas para ganadores • Estímulos para ganadores • Cuentos • Fabulas | <ul style="list-style-type: none"> • Autora de la propuesta. • Director del Plantel • Niños • Maestros de la institución | <ul style="list-style-type: none"> • Registro de asistencia. • Informes • Cuestionarios niños |
| 3 EJECUCIÓN (Desde febrero del 2011 hasta junio del mismo año) | <ul style="list-style-type: none"> • Jornadas de capacitación con los actores educativos. • Aplicación de talleres de motivación al cumplimiento de tareas. • Sensibilización a los docentes. | <ul style="list-style-type: none"> • Lecturas • Estímulos • Documento de apoyo o guías • Grabadora | <ul style="list-style-type: none"> • Autora de la propuesta. • Director del planten • Docentes • Psicóloga educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Registro de asistencia • Portafolio |
| 4 EVALUACIÓN (durante la aplicación de la propuesta) | <ul style="list-style-type: none"> • Seguimiento al desarrollo de las actividades ejecutadas | <ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Colores | <ul style="list-style-type: none"> • Investigador • Director del Plantel | <ul style="list-style-type: none"> • Fichas de observación • Informe de resultados. |

Cuadro N° 35 Plan operativo
Elaborado por: Magali Cuasapud

TALLERES

PARA TRABAJAR CON LOS NIÑOS

TALLER N° 1

Fecha:

Responsable: MagaliCuasapud

Hora: 15H00 a 17H00

Lugar: Escuela “Estados Unidos”

Tema: LECTURA COMPRENSIVA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

OBJETIVO: Realizar actividades primarias sobre el proceso lector con técnicas activas que desarrollen el pensamiento

.

Dinámica:

ÁLBUM DE RECUERDOS

Definición: Se trata de acertar las cualidades de cada uno.

Objetivo: Conocer a los demás.

Participantes: Más de 6.

Material: Fotografía de pequeño de cada participante, cartulinas, bolígrafos.

Desarrollo: Se reparten cartulinas entre los participantes, las cuales deberán doblarlas por la mitad, en una parte pegarán la fotografía, y en la otra escribirán datos de la infancia, tales como:

- Mi mayor travesura,
- Mi primer amor,
- Mi mejor regalo,
- Mis primeros amigos, etc..

Una vez hecho todos los álbumes, se barajarán y se repartirán a los participantes, se irán leyendo uno a uno y se mostrará la fotografía, entre todos se tratará de adivinar a quién pertenece el álbum.

DESARROLLO

Se forma grupos de cuatro niños, se les entrega la hoja con la lectura y

- Realizamos una lectura general
- Leemos en cada grupo
- Completamos el cuestionario

Lectura N° 1

Del asno de tres patas se dice que vive en mitad del mar y que tres es el número de sus patas y seis el de sus ojos y nueve el de sus bocas y dos de sus orejas y uno, su cuerno.

El pelo es blanco. Dos de sus seis ojos están en el lugar en donde suelen estar los ojos, otros dos en la punta de la cabeza y otros dos en el cuello. Cuando mira algo con sus seis ojos, lo rinde y lo destruye.

De sus nueve bocas, tres están en la cabeza, tres en el cuello y tres en el lomo. En el casco de cada pata, puesto en el suelo, se pueden meter más de mil ovejas. En cuanto a las orejas, son más grandes que toda una provincia.

El cuerno es de oro y hueco y le han crecido ramificaciones. Con ese cuerno, se podrá vencer todo lo que los malvados hagan mal.

Responder

1. ¿Cuántas patas tiene el asno de la lectura?
(Cuatro patas – Tres patas – Seis patas)

2. ¿Cuántas ovejas pueden meterse en el casco de sus patas?
(Mil ovejas – Ninguna – Más de mil ovejas)

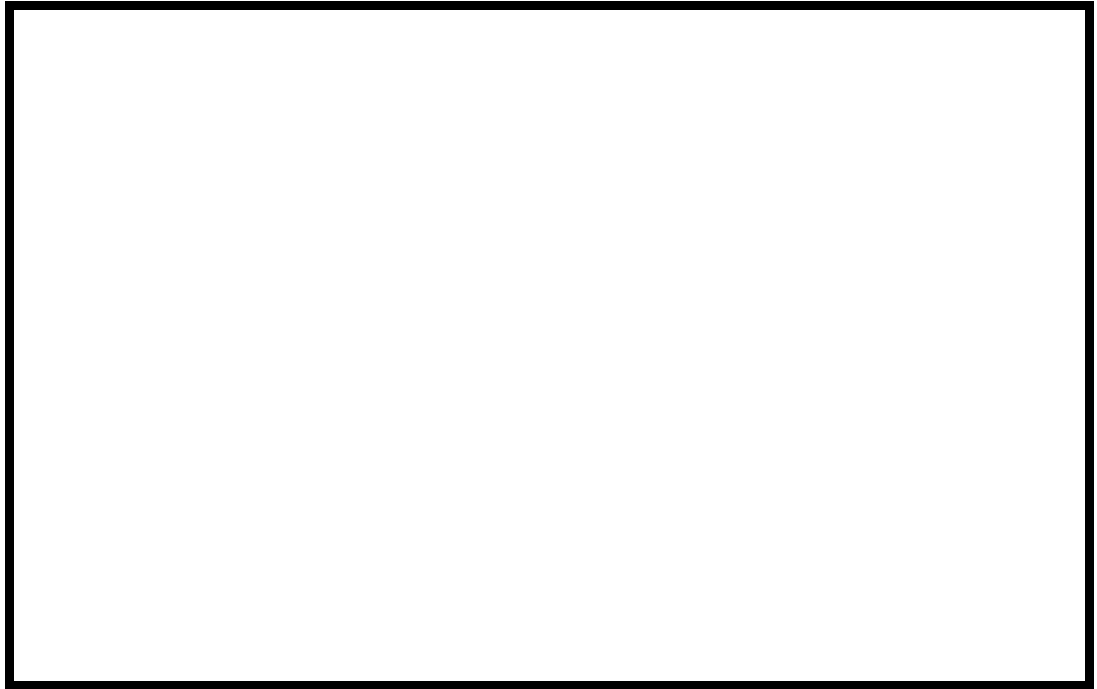
3. ¿Cuántas bocas tiene en su cabeza?
(Una boca – Tres bocas – Nueve bocas)

4. ¿Cómo es el cuerno que tiene el asno?
(Como una provincia – Es de oro – Como el de un toro)

5. ¿Dónde dice el cuento que vive este animal?
(En las montañas – Debajo de la tierra – En el mar)

6. ¿Cómo titularías esta leyenda?

7. Dibuja un asno con tres patas, seis ojos, nueve bocas, dos orejas y un cuerno.



Recursos:

Humanos:

Maestra proponente del taller

Director de la escuela

Estudiantes

Padres de Familia

Materiales:

Revistas, Gacetas, Comics, Diarios, Cuentos, Libros de lectura inicial (Cuentos infantiles), Cuadernos de trabajo y para colorear, Tijeras, Goma, Colores, Pinturas

Recursos Técnicos:

Manuales sobre técnicas de lectura comprensiva

Procedimientos básicos para la lectura comprensiva

Evaluación

Se llevará a cabo un seguimiento de la velocidad lectora, comprensión lectora y riqueza de expresión oral del alumnado por parte de los/as tutores/as en cada evaluación

TALLER N° 2

Fecha:

Responsable: MagaliCuasapud

Hora: 15H00 a 17H00

Lugar: Escuela “Estados Unidos”

Tema: LECTURA COMPENSIVA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

OBJETIVO: Realizar actividades primarias sobre el proceso lector con técnicas activas que desarrollen el pensamiento

.

Dinámica:

AUTOBIOGRAFÍA

Definición: Cada jugador/a debe extractar en un tiempo determinado los datos que considere más significativo de su vida.

Objetivos: Facilitar a los demás la información que cada uno/a considere más significativa de sí mismo.

Participantes: Grupo, clase,..

Edad: escolar básica

Material: Ficha, folios cartulinas. Útiles de escribir.

Desarrollo: Cada jugador/a escribe en un folio o cartulina durante un tiempo determinado, por ejemplo cinco minutos, los datos más significativos de su vida. A continuación, se juntan todas las fichas, se barajan y después el grupo debe adivinar a quien pertenece cada ficha que se va sacando, en las que NO debe figurar el nombre.

Notas: Para este juego, es mejor que los/as participantes se conozcan mínimamente

DESARROLLO

Se forma grupos de cuatro niños, se les entrega la hoja con la lectura yÑ

- Realizamos una lectura general
- Leemos en cada grupo
- Completamos el cuestionario

Lectura N° 2

Las ballenas son unos enormes animales que pueden alcanzar los veinte metros de largo. A pesar de su tamaño se alimentan de plancton. El plancton está formado por pequeños animales que viven en la superficie del mar. Lo forman millones de larvas que cuando se hacen grandes se transforman en cangrejos, gambas, etc.

La ballena para comerlos, abre la boca y traga una gran cantidad de agua. El agua es filtrada y devuelta al mar. El plancton queda atrapado en una superficie de filtro y le sirve de alimento. Luego vuelve a tragar otra cantidad de agua y así muchas veces. De esta forma el animal más grande de la tierra se alimenta de unos animalitos tan pequeños que es difícil verlos a simple vista.

Responder.

1. ¿Cuál es el animal más grande de la tierra?
(El elefante – El plancton – La ballena)

2. ¿Cuánto puede medir una ballena de largo?
(Veinte metros – Treinta – Cuarenta metros)

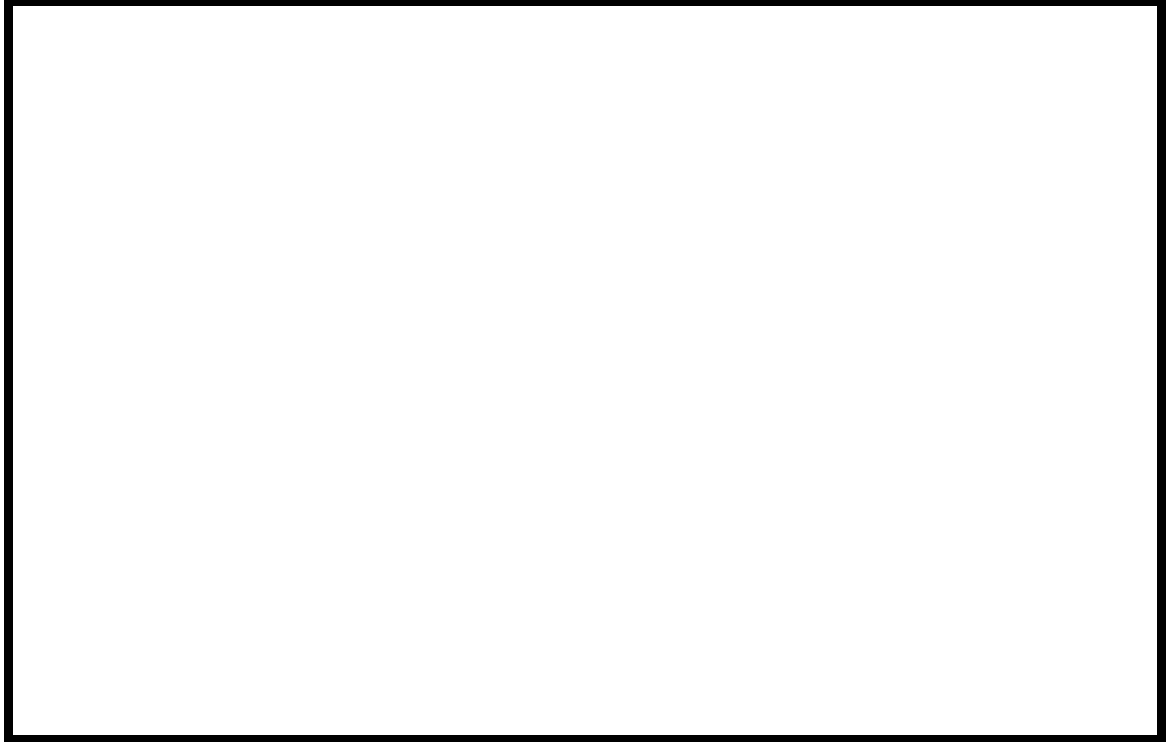
3. ¿De qué se alimenta la ballena?
(De peces muy grandes – De cangrejos – De plancton)

4. ¿Qué es el plancton?
(Larvas de cangrejos o gambas – Peces pequeños – Peces muy grandes)

5. ¿Cómo la ballena coge el plancton?
(Pescándolo – Con una especie de filtro – Masticándolo)

6. ¿Cómo podría titularse esta lectura?

7. Dibuja una ballena.



Recursos:

Humanos:

Maestra proponente del taller

Director de la escuela

Estudiantes

Padres de Familia

Materiales:

Revistas, Gacetas, Comics, Diarios, Cuentos, Libros de lectura inicial (Cuentos infantiles), Cuadernos de trabajo y para colorear, Tijeras, Goma, Colores, Pinturas

Recursos Técnicos:

Manuales sobre técnicas de lectura comprensiva

Procedimientos básicos para la lectura comprensivo

Evaluación

Se llevará a cabo un seguimiento de la velocidad lectora, comprensión lectora y riqueza de expresión oral del alumnado por parte del docente

TALLER N° 3

Fecha:

Responsable: MagaliCuasapud

Hora: 15H00 a 17H00

Lugar: Escuela “Estados Unidos”

Tema: LECTURA COMPENSIVA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO

OBJETIVO: Realizar actividades primarias sobre el proceso lector con técnicas activas que desarrollen el pensamiento

.

Dinámica:

EL GANGOSO

Definición: Una forma muy graciosa de decir los nombres.

Objetivos: Aprender los nombres.

Participantes: Más de 10

Edad: a partir de 7 años.

Consignas de partida: Se hace un círculo entre todos los participantes.

Desarrollo: Los participantes deben decir uno a uno su nombre haciendo el gangoso. También lo pueden decir tartamudeando, chillando, sin decir las vocales, diciendo sólo las vocales, abriendo mucho la boca, etc..

DESARROLLO

Se forma grupos de cuatro niños, se les entrega la hoja con la lectura

- Realizamos una lectura general
- Leemos en cada grupo
- Completamos el cuestionario

El Ser más poderoso del Mundo

Cierta noche, paseaba un mago por las orillas del río Azul cuando pasó volando sobre su cabeza un búho que llevaba un ratoncito en su pico.

El mago dio una palmada y el ave se asustó y soltó su presa. Entonces, el mago, que era un hombre bondadoso, cogió al magullado ratoncito y, después de curarlo, lo tocó con su varita mágica y lo transformó en una hermosa joven.

—Ahora —le dijo—, voy a buscarte un esposo. ¿A quién querrás conceder tu mano? Has de saber que soy un gran mago y que puedo satisfacer todos tus deseos.

Los ojos de la joven brillaron de alegría.

—¿De verdad? —preguntó—. Pues... pues me gustaría ser la esposa del ser más poderoso del mundo.

—Nada hay en el mundo más grande y poderoso que el Sol —le contestó el mago—. Así pues, te casaré con él.

Se pusieron en camino hacia el sol. No se acercaron mucho para no quemarse. El mago suplicó al Sol que aceptara la mano de su protegida. Pero el Sol le dijo:

—Yo no soy el ser más poderoso. Fíjate: basta una sola nube para cubrirme y tapar mi luz. Ciertamente, la nube es más poderosa que yo.

Inmediatamente fueron a buscar la nube más hermosa que había en el firmamento. El mago habló con la nube y le ofreció la mano de la joven. resignada le dijo: Pero la hermosa nube

—Yo no soy el ser más poderoso del mundo. El viento me arrastra donde le place. Por lo tanto, debo afirmar que el viento es más fuerte que yo.

Esperaron cerca del mar la llegada del viento. Cuando este apareció, el mago le preguntó si aceptaría por esposa a la joven. Pero el viento le susurró:

—Yo no soy el ser más poderoso. La montaña es más poderosa que yo, pues con su gran mole detiene los más fieros vendavales.

Caminaron buscando la montaña más alta y cuando la encontraron, el mago volvió a repetir su ofrecimiento. Pero la montaña, con voz atronadora, le dijo:

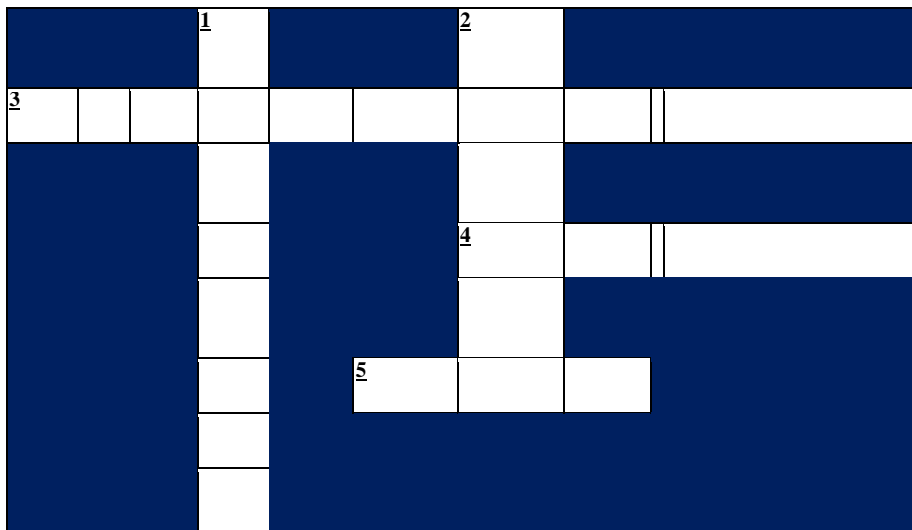
—¡Hay alguien más poderoso que yo! Es un ratoncillo que excava sus ratoneras en mi ladera y vive en mi seno contra mi voluntad. ¡Mi poder, que divide las tormentas, no basta para infundir respeto a ese pequeño animal!

“Ciertamente, el ratón es el ser más poderoso del mundo”, pensó el mago, “pero mi protegida no consentirá en ser la esposa de un ratón.”

Así pues, convirtió de nuevo a la joven en una ratita, la casó con el ratón de la montaña y los dos vivieron dichosos durante largos años.

Responda:

1. El mago quería buscar un esposo a la joven, ¿a quién presentó en primer lugar?
2. ¿A quién buscaron en el firmamento?
3. ¿Quién respondió al mago?
4. ¿Quién es el que escava en la ladera de la montaña en contra de su voluntad?
5. Recuerda los personajes de la lectura y completa el siguiente crucigrama. Para ver las definiciones de las palabras, tome referencia de las horizontales y verticales que están luego del crucigrama



Horizontal -

- 3. pequeño animal que excava ratoneras
- 4. están en el cielo y a veces parecen de algodón
- 5. está en el cielo y nos da luz y calor

Vertical -

- 1. grandes, altas y alguna con nieve en su cumbre
- 2. por su culpa se mueven las cometas

Recursos:

Humanos:

- Maestra proponente del taller
- Director de la escuela
- Estudiantes
- Padres de Familia

Materiales:

Revistas, Gacetas, Comics, Diarios, Cuentos, Libros de lectura inicial (Cuentos infantiles), Cuadernos de trabajo y para colorear, Tijeras, Goma, Colores, Pinturas

Recursos Técnicos:

Manuales sobre técnicas de lectura comprensiva

Procedimientos básicos para la lectura comprensiva

Evaluación

Se llevará a cabo un seguimiento de la velocidad lectora, comprensión lectora y riqueza de expresión oral del alumnado y la contestación a las preguntas

TALLER N° 4

Fecha:

Responsable: Magali Cuasapud

Hora: 15H00 a 17H00

Lugar: Escuela “Estados Unidos”

Tema: LECTURA COMPRENSIVA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO
FÁBULA EL ASNO Y EL CABALLO

OBJETIVO: Desarrollar destrezas en el proceso de Pre lectura, Lectura y Pos Lectura

.Dinámica:

FRASES INCOMPLETAS

Definición: Se trata de compartir sentimientos en base a completar una lista de frases.

Objetivos: Profundizar en el conocimiento de las demás personas. Valorar el mundo de los sentimientos.

Participantes: Grupo, clase

Edad: a partir de 8 años.

Material: Lista de frases.

Consignas de partida:

Desarrollo: Se reparten las hojas y cada cual las rellena individualmente. Después se pasa a la evaluación.

Evaluación: ¿Nos ha costado rellenar las frases? ¿Cómo valoramos los sentimientos? ¿No es fácil expresarlos? ¿Estamos atentos a los de los/as demás?

Notas:

Cuando estoy callado en un grupo me siento

Cuando estoy con una persona y no me habla me siento

Cuando me enfado con alguien me siento

Cuando alguien se enfada conmigo me siento

Cuando critico a alguien me siento

Cuando alguien que está conmigo llora me siento

Cuando digo un cumplido a alguien me siento

Cuando me dicen un cumplido me siento

Cuando soy injusto me siento

Cuando alguien es injusto conmigo me siento

DESARROLLO

Se forma grupos de cuatro niños, se les entrega la hoja con la lectura y

- Realizamos una lectura general
- Leemos en cada grupo
- Completamos el cuestionario

PRELECTURA

- Colorear la figura del asno y del caballo en su entorno
- Enunciar las características del asno y del caballo
- Establecer semejanzas y diferencias de los personajes e introducir vocabulario nuevo: amo – camarada – jadeante – temperamento – egoísta – circunstancias
- Formular suposiciones acerca de la lectura
- Construir un cuento relacionado con los personajes (actividad grupal)

LECTURA

- Leer en forma silenciosa
- Comentar lo leído
- Escuchar la lectura modelo
- Leer oralmente por párrafos en grupo e individual

- Leer en corrillo
- Relacionar el contenido de la lectura con el cuento elaborado
- Establecer comparaciones entre la lectura y el cuento creado
- Dramatizar la escena de la lectura que más les impactó
- Dramatizar escenas de solidaridad del entorno (para relacionar el texto con la realidad)

POSLECTURA

- Identificar elementos explícitos del texto a través de la técnica “te equivocaste”
- Ubicar características de los personajes de la lectura a través de tarjetas
- Contestar preguntas oralmente:

¿Qué opinas de la actitud del caballo?

¿Qué habrías hecho tú en su lugar? ¿Por qué?

Cómo crees que se sintió el caballo cuando tuvo que llevar toda la carga?

Recursos:

Humanos:

Maestra proponente del taller

Director de la escuela

Estudiantes

Padres de Familia

Materiales:

Revistas, Gacetas, Comics, Diarios, Cuentos, Libros de lectura inicial (Cuentos infantiles), Cuadernos de trabajo y para colorear, Tijeras, Goma, Colores, Pinturas

Recursos Técnicos:

Manuales sobre técnicas de lectura comprensiva

Procedimientos básicos para la lectura comprensiva

Evaluación

Se llevará a cabo un seguimiento de la velocidad lectora, comprensión lectora y riqueza de expresión oral del alumnado

- Realizar un acto de solidaridad y compartirlo en la escuela y/o aula

TALLER N° 5

Fecha:

Responsable: MagaliCuasapud

Hora: 15H00 a 17H00

Lugar: Escuela “Estados Unidos”

Tema: LECTURA COMPRENSIVA Y DESARROLLO DEL PENSAMIENTO / CUENTO: PINOCHO EN EL PLANETA GUINEO

OBJETIVO: Desarrollar destrezas en el proceso de Pre lectura, Lectura y Pos Lectura

.

Dinámica:

RASGOS EN COMÚN

Definición: Consiste en sacar el mayor número de similitudes que hay entre cada pareja.

Objetivo: Aprender las características que tenemos en común con los demás.

Participantes: Más de 10

Edad: a partir de 7 años.

Consignas de partida: Se divide el grupo por parejas.

Desarrollo: Cada pareja debe sacar el mayor número de similitudes que hay entre ellos, como color de pelo, ropa, aficiones, familia, etc..gana la pareja que mayor parecido tenga

DESARROLLO

Se forma grupos de cuatro niños, se les entrega la hoja con la lectura

- Realizamos una lectura general
- Leemos en cada grupo
- Completamos el cuestionario

PINOCHO EN EL PLANETA GUINEO

Había una vez en un hermoso planeta azul lejano, un niño llamado Pinocho al que le gustaba realizar muchos viajes intergalácticos. Un buen día decidió viajar al planeta color de manzana, pero su nave chocó con una lluvia de meteoritos que lo obligó a aterrizar en un planeta desconocido que tenía forma de un guineo.

Al salir de la nave a explorar, se encontró con una grata sorpresa:

¡El planeta estaba habitado por muchos, muchos conejitos de colores: amarillos, rojos, verdes, fucsia, cafés, negros y todos los que se puedan imaginar.

Pinocho se acercó a los conejitos y los notó muy afligidos, por ello les preguntó:

¿Qué es lo que pasa?, ¿Por qué están tristes?

Uno de los conejitos respondió: “a nuestro planeta llegó en una nave espacial un monstruo peludo, con 4 garras, una frondosa melena, muchos dientes y hace un sonido espantoso.

Pinocho los tranquilizó diciendo lo siguiente:

-No se preocupen amigos conejitos, mi amigo el oso, que es mi copiloto, y yo solucionaremos este problema.

Pinocho y el oso se dirigieron a su nave y cogieron el rayo teletransportador, esperaron la noche y sigilosamente se encaminaron hacia el lugar en donde dormía el león; le apuntaron con el rayo y lo tele transportaron al planeta de los leones, entonces los conejitos muy felices gritaron: ¡Viva Pinocho!, ¡Viva el señor oso!.

Al día siguiente Pinocho encontró su nave arreglada y alrededor de ella se encontraba una multitud de conejitos con muchos regalos y despidieron a Pinocho y al Oso quienes partieron en su nave rumbo a su planeta azul.

PRELECTURA

- Interpretar la canción “Pinocho”
 - Conversar acerca de la canción
- ¿De quién hablamos en esta canción?
- ¿Qué le sucedió a Pinocho?
- ¿Cómo es Pinocho?
- ¿Qué cosas podría hacer >Pinocho?
- Conocer términos nuevos
 - Utilizar los términos nuevos en oraciones a través de la sinonimia

LECTURA

- Leer en forma silenciosa (hasta sigilosamente)
- Comentar lo leído
- Escuchar la lectura modelo
- Leer en forma oral por grupos e individual
- Predecir el final
- Completar la lectura

POSLECTURA

- Comparar las predicciones con el contenido del texto
- Formular preguntas empleando la técnica Preguntas y respuestas 8
- Narrar el cuento con sus propias palabras
- Ordenar los hechos del cuento en una cadena de secuencias
- Extraer el mensaje del cuento
- Realizar mimos
- Deducir el valor representado en cada mimo
- Encontrar en la sopa de letras los valores que se encuentran en el cuento.

Recursos:**Humanos:**

Maestra proponente del taller

Director de la escuela

Estudiantes

Padres de Familia

Materiales:

Revistas, Gacetas, Comics, Diarios, Cuentos, Libros de lectura inicial (Cuentos infantiles), Cuadernos de trabajo y para colorear, Tijeras, Goma, Colores, Pinturas

Recursos Técnicos:

Manuales sobre técnicas de lectura comprensiva

Procedimientos básicos para la lectura comprensiva

Evaluación

Se llevará a cabo un seguimiento del proceso lector en sus fases mediante hoja de cotejo

Evaluación al Tutor

| INDICADORES | MS | PS | S | NS |
|---|----|----|---|----|
| Relación con los alumnos | | | | |
| Estabilidad emocional | | | | |
| Timbre de voz | | | | |
| Claridad en expresión | | | | |
| Adaptabilidad a situaciones imprevistas | | | | |
| Calidad de conocimientos | | | | |
| Movilidad dentro del aula | | | | |
| Planifica adecuadamente los procesos didácticos | | | | |
| Toma en cuenta los objetivos de taller y desempeño planteados | | | | |
| Mantiene estructuración lógica de los contenidos | | | | |
| Toma en cuenta las necesidades y capacidades de los alumnos | | | | |
| El tema y contenido seleccionados, permiten desarrollar el pensamiento lógico | | | | |
| las actividades que se realizan son mediadas y facilitadas | | | | |
| El vocabulario empleado es apropiado | | | | |
| Emplea material y recursos didácticos apropiados | | | | |
| El proceso metodológico es coherente con los objetivos planteados | | | | |
| Brinda mayor atención a los estudiantes con mayor dificultad | | | | |
| Mantiene la disciplina en el proceso | | | | |

MS = Muy Satisfactorio (4 pts)

S = Satisfactorio (3 pts)

PS = Poco Satisfactorio (2 pts)

NS = Nada Satisfactorio (0.5 pts)

Cuadro N° 36 Evaluación al tutor

Elaborado por: Magali Cuasapud

6.8 ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA

Dirección y control: Magali Cuasapud

Planificación: Magali Cuasapud

Coordinación: Magali Cuasapud Director, Padres de Familia

Ejecución: Magali Cuasapud Docentes de la institución, Padres de Familia, niños

Personal de apoyo: Director, Docentes de la institución, Padres de Familia

6.9 PREVISIÓN DE LA EVALUACIÓN

| PREGUNTAS BÁSICAS | EXPLICACIÓN |
|---------------------------------|---|
| ¿Quién solicita evaluar? | La evaluación la solicitan todos los integrantes del proceso, Directivos, docentes, padres de familia y estudiantes |
| ¿Para qué evaluar? | Para determinar el nivel de conocimientos alcanzados en el proceso educativo, lo que permite verificar las metas y objetivos |
| ¿Qué evalúa? | En el proceso se evalúa conocimientos, actitudes y desempeños, en los aspectos cognitivo, afectivo y psicomotor |
| ¿Quién evalúa? | Todos podemos evaluarnos, mediante una auto evaluación, co evaluación y evaluación en proceso que lo realiza el docente |
| ¿Cuándo evaluar? | Antes, durante y después: antes para comprobar el nivel inicial de conocimientos, durante para comprobar el desarrollo y después tener referente del nivel de aprendizaje realizado en el proceso |
| ¿Cómo evaluar? | Mediante técnicas y recursos apropiados para actividades determinadas, |
| ¿Con qué evaluar? | Mediante Test, pruebas objetivas, lista de cotejos, observaciones directas, criterios de desempeño establecidas |

Cuadro N° 37 Previsión de la evaluación

Elaborado por: Magali Cuasapud

MATERIALES DE REFERENCIA

BIBLIOGRAFÍA

- FALCON ASENCIOS, Marco: "**Problemas en el aprendizaje escolar**" Perú. Edit. Universitaria. 1era Edic. 1996. UNE 195 Pág.
- FALCON ASENCIOS, Marco: "**Problemas en el aprendizaje escolar**" Perú. Edit. Universitaria. 1era Edic. 1996. UNE 195 Pág.
- KAGAN, Jerome. **Desarrollo de la personalidad en el niño**. Cuarta reimpresión, marzo 1974. Editorial Trillas, S. A. México
- MUCCHIELLI Roger Y "**La Dislexia** BOURCIER Arlette: España, Edit, CINCEL S.A 1984-Pág.
- PAPALIA, Diane. **Psicología del desarrollo**. Editorial McGraw Hill 7ma. Edición, Pág. 532-540; 601-608
- RAMÍREZ OJEADA, Luz : "**Dificultades Escolares y la labor del maestro**" Lima Editora "JC" Colección: Asesor 1 33 Pág.
- SANCHEZ, Hidalgo Efraín, (1978) **Psicología Educativa**, novena edición, Edit. Unicornio, Puerto Rico.
- SIMON, Suzanne, (1997) **Psicología Moderna**, Edit. Menajen,

2. ANEXOS



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
SEMINARIO DE GRADUACIÓN

OBJETIVO: Recoger la información que nos permita tomar decisiones para resolver el problema de la Lectura Comprensiva y su incidencia en el desarrollo del pensamiento, en los niños del Quinto Año de Educación Básica de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009 – 2010.

INSTRUCCIONES:

- Leer detenidamente el cuestionario.
- No se admite tachones ni borrones.
- Marque con una X en el casillero que crea conveniente.

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

1. ¿Entiendes el significado de lo que lees?

SI NO A VECES

2. ¿Comprendes con rapidez la lectura?

SI NO A VECES

3. ¿Formulas ideas importantes sobre lo leído?

SI NO A VECES

4. ¿Sabes el significado de las palabras leídas?

SI NO A VECES

5. ¿Lees cuidadosamente un texto?

SI NO A VECES

6. ¿Sabes qué es leer?

SI NO A VECES

7. ¿Pronuncias correctamente las palabras?

SI NO A VECES

8. ¿Repites las sílabas varias veces hasta formar la palabra?

SI NO A VECES

9. ¿Tu maestra aplica técnicas activas para la lectura?

SI NO A VECES

10. ¿Tienes temor al hablar?

SI NO A VECES

11. ¿Recibes estímulos por los trabajos realizados?

SI NO A VECES

12. ¿En tu salón de clase hay material de trabajo llamativo?

SI NO A VECES

13. ¿Realizas juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas en clase?

SI NO A VECES

14. ¿Tu maestra te maltrata?

SI NO A VECES



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
SEMINARIO DE GRADUACIÓN

OBJETIVO: Recoger la información que nos permita tomar decisiones para resolver el problema de la Lectura Comprensiva y su incidencia en el desarrollo del pensamiento, en los niños del Quinto Año de Educación Básica de la Escuela “Estados Unidos” del Cantón Bolívar, Provincia del Carchi en el año lectivo 2009 – 2010.

INSTRUCCIONES:

- Leer detenidamente el cuestionario.
- No se admite tachones ni borrones.
- Marque con una X en el casillero que crea conveniente.

ENCUESTA PARA PROFESORES

1. ¿Entienden el significado de lo que leen los niños?

SI NO A VECES

2. ¿Comprenden con rapidez la lectura los niños?

SI NO A VECES

3. ¿Formulan ideas importantes sobre lo leído?

SI NO A VECES

4. ¿Saben el significado de las palabras leídas?

SI NO A VECES

5. ¿Leen cuidadosamente un texto?

SI NO A VECES

6. ¿Saben qué es leer?

SI NO A VECES

7. ¿Pronuncian correctamente las palabras?

SI NO A VECES

8. ¿Repiten las sílabas varias veces hasta formar la palabra?

SI NO A VECES

9. ¿Aplica técnicas activas para la lectura?

SI NO A VECES

10. ¿Tienen temor al hablar?

SI NO A VECES

11. ¿Brinda estímulos a los niños por los trabajos realizados?

SI NO A VECES

12. ¿En su salón de clase hay material de trabajo llamativo?

SI NO A VECES

13. ¿Realiza juegos de adivinanzas, coplas, trabalenguas en clase?

SI NO A VECES

14. ¿Usted maltrata a sus niños?

SI NO A VECES