

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO



DIRECCION DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

TEMA:

**“ESTRATEGIAS DE LA LECTURA Y SU INCIDENCIA EN
LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES
DE LOS NOVENOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL
COLEGIO DE BACHILLERATO LOS ANDES DEL
CANTÓN DE PÍLLARO”.**

Trabajo de Investigación

**Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Diseño
Curricular y Evaluación Educativa**

AUTOR: Ab. Juan Pablo Montero Solano
DIRECTORA: Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri.

**AMBATO - ECUADOR
2013**

Al Consejo de Posgrado de la Universidad Técnica de Ambato

El tribunal receptor de la defensa del trabajo de investigación con el tema: “Estrategias de la lectura y su incidencia en la comprensión lectora en los estudiantes de los novenos años de Educación Básica del colegio de Bachillerato Los Andes del cantón de Píllaro”, presentado por el Ab. Juan Pablo Montero Solano y conformado por, Ing. Mg. Álvaro Vargas Álvarez, Psc. Edu. Mg. Elena Rosero Morales y Lcda. Mg. María García Zavala; miembros del tribunal, Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri, Directora del trabajo de investigación y presidido por: Ing. Mg. Juan Garcés Chávez, Presidente del Tribunal; Ing. Juan Garcés Chávez Director de Posgrado, una vez escuchada la defensa oral el Tribunal aprueba y remite el trabajo de investigación para uso y custodia en las bibliotecas de la UTA.

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez
Presidente del Tribunal de Defensa

Ing. Mg. Juan Garcés Chávez
DIRECTOR DE POSGRADO

Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri
Directora del Trabajo de Investigación

Ing. Mg. Álvaro Vargas Álvarez
Miembro del Tribunal

Psc. Edu. Mg. Elena Rosero Morales
Miembro del Tribunal

Lcda. Mg. María García Zavala
Miembro del tribunal

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el trabajo de investigación con el tema: “ESTRATEGIAS DE LA LECTURA Y SU INCIDENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS NOVENOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL COLEGIO DE BACHILLERATO LOS ANDES DEL CANTON DE PÍLLARO”, nos corresponde exclusivamente a Ab. Juan Pablo Montero Solano, Autor y Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri, Directora del trabajo de investigación; y el patrimonio intelectual del mismo a la Universidad Técnica de Ambato.

Ab. Juan Pablo Montero Solano
Autor

Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri
Directora

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de este trabajo de investigación o parte de él un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación, según las normas de la Institución.

Cedo los Derechos de mi trabajo de investigación, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta, dentro de las regulaciones de la Universidad.

Ab. Juan Pablo Montero Solano
C.C. 180353973-1

DEDICATORIA

Esta tesis está dedicada en primer lugar a DIOS.

A mí querida hija Samantha, la razón de mi vida, quién con su ternura ha sido mi apoyo fundamental para avanzar sin miramientos en la vida.

A mi esposa Cecilia quien con su amor ha sabido comprenderme y darme las fuerzas para seguir luchando.

A mi Madre María Augusta quien ha sido un soporte fundamental en mi vida

A mis abuelitos Elva y Servio Tulio (+) ya que en el transcurso de mi vida me inculcaron los valores que me mantiene por el sendero del bien y a la vez me dieron ejemplo de amor, sencillez, trabajo y perseverancia en todos los actos de mi existencia.

A mis hermanos Jairo y Esteban que son incondicionales siempre.

A mis tías Paulina y Marisol, sin ustedes esto no hubiese sido posible

Gracias totales

AGRADECIMIENTO

A Dios creador del universo y dueño de mi vida que me permite construir otros mundos mentales posibles.

A la Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri. que me ha guiado en la asesoría y dirección del trabajo de investigación, por enseñarme que no hay límites, que todo se puede lograr y que solo depende de mí.

A todos los directivos de la Universidad Técnica de Ambato, de manera especial al Centro de Estudios de Posgrado.

Al colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro, por el soporte institucional dado para la realización de este trabajo.

Juan Pablo

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Portada.....	i
Al Consejo de Posgrado de la Universidad Técnica de Ambato	ii
AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN	iii
DERECHOS DE AUTOR	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
EL PROBLEMA	3
1.1. TEMA.	3
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	3
1.2.1. Contextualización.....	3
1.2.2. Análisis crítico.	7
1.2.3. Prognosis	8
1.2.4. Formulación del problema.	8
1.2.5. Preguntas directrices.	8
1.2.6. Delimitación del objeto de investigación.....	9
1.3. JUSTIFICACIÓN	9
1.4. OBJETIVOS	10
1.4.1. Objetivo General	10
1.4.2. Objetivos Específicos.....	10
CAPÍTULO II	12
MARCO TEÓRICO.....	12
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	12
2.2. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICO – EPISTEMOLÓGICO.	13

2.3.	FUNDAMENTACIÓN EDUCATIVO.....	14
2.4.	FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICO.....	14
2.5.	FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.	14
2.6.	FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS.....	15
2.7.	FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS.	15
2.8.	CATEGORÍAS FUNDAMENTALES.	16
2.8.1.	CATEGORÍAS FUNDAMENTALES	17
	VARIABLE INDEPENDIENTE:.....	17
	ESTRATEGIA DE LECTURA	17
2.8.2.	CATEGORÍAS FUNDAMENTALES	44
	VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSIÓN LECTORA.....	44
2.9.	HIPÓTESIS.....	57
2.10.	SEÑALAMIENTO DE VARIABLES.....	57
CAPÍTULO III.....		58
METODOLOGÍA		58
3.1.	ENFOQUE INVESTIGATIVO.....	58
3.2.	MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	58
3.3.	NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	59
3.4.	POBLACIÓN Y MUESTRA.....	60
3.5.	OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.....	61
3.6.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	63
3.7.	PLAN DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	64
3.8.	PLAN DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.	64
CAPÍTULO IV.....		66
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....		66
4.1.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	66
4.2.	INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	66
	ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES.....	67
	ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES.....	77
4.3.	VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	87

4.3.1.	Nivel de Significación.....	88
4.3.2.	Zona de Aceptación o Riesgo	89
CAPÍTULO V		92
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		92
5.1.	CONCLUSIONES	92
5.2.	RECOMENDACIONES	93
CAPÍTULO VI.....		94
PROPUESTA.....		94
6.1.	DATOS INFORMATIVOS	94
6.2.	ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA	94
6.3.	JUSTIFICACIÓN	95
6.4.	OBJETIVOS	96
6.5.	ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD	96
6.6.	FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO - TÉCNICA	97
6.7.	METODOLOGÍA. PLAN DEL MODELO OPERATIVO	101
6.8.	ADMINISTRACIÓN	177
6.9.	PREVISIÓN DE LA PROPUESTA	177
Bibliografía		178
Anexos		183
ANEXO 1. ENCUESTA A DOCENTES		184
ANEXO 2. ENCUESTA A ESTUDIANTES		185

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1: Indicadores de metacognición.....	47
Cuadro 2: Operacionalización de la Variable Independiente.....	61
Cuadro 3: Operacionalización de la Variable Dependiente.....	62
Cuadro 4: Plan de Recolección de la Información.....	63
Cuadro 5: Plan de procesamiento de la Información.....	64
Cuadro 6: Metodología. Plan del modelo operativo.....	101
Cuadro 7: Previsión de la propuesta.....	177

ÍNDICE DE TABLAS:

	Pág.
Tabla 1: Población y muestra.....	60
Tabla 2: Primera lectura rápida.....	67
Tabla 3: Visualización global de las palabras, frases y oraciones.....	68
Tabla 4: Resume la información mediante organizadores gráficos.....	69
Tabla 5: Amplía conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura.....	70
Tabla 6: La medición de la velocidad lectora.....	71
Tabla 7: Guía basada en Estrategias de lectura.....	72
Tabla 8: Responde los alumnos a las preguntas.....	73
Tabla 9: Comenta en el aula los libros leídos.....	74
Tabla 10: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones.....	75
Tabla 11: Observa con entusiasmo libros y revistas.....	76
Tabla 12: Primera lectura rápida.....	77
Tabla 13: Visualización global de las palabras, frases y oraciones.....	78
Tabla 14: Resume la información mediante organizadores gráficos.....	79
Tabla 15: Adquiere conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura.....	80
Tabla 16: La medición de la velocidad lectora.....	81
Tabla 17: Los/as mejores lectores/as son aquellos/as que leen rápido.....	82
Tabla 18: Responde los alumnos a las preguntas.....	83

Tabla 19: Comenta en el aula los libros leídos	84
Tabla 20: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones	85
Tabla 21: Observa con entusiasmo libros y revistas	86
Tabla 22: Frecuencia observada.....	89
Tabla 23: Frecuencia esperada	90
Tabla 24: Chi cuadrado	90
Tabla 25. Presupuesto	177

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1: Árbol de problemas.....	6
Gráfico 2: Categorización de variables.....	16
Gráfico 3: Primera lectura rápida.....	67
Gráfico 4: Visualización global de las palabras, frases y oraciones	68
Gráfico 5: Resume la información mediante organizadores gráficos.....	69
Gráfico 6: Amplía conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura.....	70
Gráfico 7: La medición de la velocidad lectora	71
Gráfico 8: Guía basada en Estrategias de lectura.....	72
Gráfico 9: Responde los alumnos a las preguntas.....	73
Gráfico 10: Comenta en el aula los libros leídos	74
Gráfico 11: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones	75
Gráfico 12: Observa con entusiasmo libros y revistas	76
Gráfico 13: Primera lectura rápida.....	77
Gráfico 14: Visualización global de las palabras, frases y oraciones	78
Gráfico 15: Resume la información mediante organizadores gráficos	79
Gráfico 16: Adquiere conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura.	80
Gráfico 17: La medición de la velocidad lectora	81
Gráfico 18: Los/as mejores lectores/as son aquellos/as que leen rápido	82
Gráfico 19: Responde los alumnos a las preguntas.....	83
Gráfico 20: Comenta en el aula los libros leídos	84
Gráfico 21: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones	85
Gráfico 22: Observa con entusiasmo libros y revistas	86
Gráfico 23: Decisión	91

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
DIRECCION DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN
EDUCATIVA

**“ESTRATEGIAS DE LA LECTURA Y SU INCIDENCIA EN LA
COMPRESIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS NOVENOS
AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL COLEGIO DE BACHILLERATO LOS
ANDES DEL CANTÓN DE PÍLLARO”.**

AUTOR: Ab. Juan Pablo Montero Solano
DIRECTOR (A): Lcda. Mg. Paulina Nieto Viteri
FECHA: 19 de junio del 2013

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo se dará a conocer los elementos que intervienen en la inadecuada aplicación de comprensión lectora en los estudiantes en los novenos años de Educación Básica del colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro, se hace referencia a las diversas causas pedagógicas del proceso docente en las actividades metodológicas, estimulación de lectura, la relación maestro-alumno y el interés de los alumnos, el medio en que se desenvuelve, el ejemplo que observan en casa y los medios de comunicación que influye en la comprensión lectora. Este trabajo investigativo esta basado en una metodología que interpreta el comportamiento de los estudiantes como del profesor en el aula de clases para que sean creativos, dinámicos. Los resultados obtenidos de esta investigación reflejan que los estudiantes no tienen hábitos de estudio y utilizan técnicas de estudio inadecuadas lo que no les lleva a reflexionar y mejorar su conocimiento lingüístico no permitiéndoles tener una comprensión lectora. La conclusión a la que se a podido llegar es que los estudiantes presentan distintos problemas individuales, por lo tanto las estrategias de lectura no pueden ser las mismas para todos, que los docentes por falta de recursos didácticos, como libros, folletos, guías en cuanto a estrategias de lectura usan pocos métodos motivacionales, y que una guía basada en estrategias de la organización y estructura del texto ofrece al maestro medios para ayudar la comprensión lectora del estudiante, por lo que la propuesta esta encaminada a ello para contribuir a la creatividad e imaginación, a la par que fomentamos una adecuada estimulación a la lectura.

DESCRIPTORES: Comprensión lectora, Estrategias de lectura, Motivación a la lectura, Prelectura, Lectura, Post lectura, Comprender texto, Hábitos de estudio

TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO
POSTDEGREE DIRECTION
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN
EDUCATIVA

“READING STRATEGIES AND THEIR IMPACT ON THE READING COMPREHENSION IN STUDENTS OF BASIC EDUCATION NINTH-ANDES SCHOOL CITY PÍLLARO”.

AUTHOR: Ab. Juan Pablo Montero Solano

SUPERVISOR: Lcda. Paulina Nieto Viteri

DATE: 19 June 2013

ABSTRACT

This paper will present the elements involved in the inappropriate application of reading comprehension in students in the ninth year of school Basic Education Andes Píllaro city, refers to the various causes of the teaching process in educational methodological activities, stimulating reading, the teacher-student and student interest, the environment in which it operates, the example they see at home and the media that influences reading comprehension. This research work is based on a methodology that interprets the behavior of the students and the teacher in the classroom to be creative, dynamic. The results of this research show that students have no study habits and study techniques used so inadequate that leads them to reflect on and improve their linguistic knowledge not allowing them to have a reading comprehension. The conclusion was to have come to is that students have different individual problems, so reading strategies may not be the same for all the teachers for lack of teaching resources such as books, brochures, guides as reading strategies few methods used motivational guidance and strategies from the organization and structure of the text offers the teacher means to assist student's reading comprehension, so that this proposal is aimed at contributing to the creativity and imagination, on par with adequate stimulation to encourage reading.

DESCRIPTORS: Reading, Reading Strategies, Reading Motivation, Pre-Reading, Reading, Reading Post, Text Understanding, Study Habits

INTRODUCCIÓN

La lectura es una suma de acciones que van desde la visualización de los signos hasta la imaginación, el razonamiento y el cuestionamiento del mensaje. por esa razón el éxito que tengas en tus estudios o en tu trabajo depende en gran medida del dominio de las diferentes estrategia y técnicas de lectura que son la base del estudio, investigación y de la comunicación.

Estrategia de lectura, es el conjunto de reglas que asegura una decisión óptima en el proceso de leer, de acuerdo con el tipo de texto y el propósito del lector.

La utilización, por parte del sujeto, de determinadas estrategias, genera a su vez, los estilos de aprendizajes que no son otra cosa que tendencias o disposiciones.

La estructura del trabajo investigativo consta de los siguientes capítulos:

Capítulo I, se da a conocer el problema referente a la inadecuada aplicación de estrategias de lectura por parte de los docentes, el análisis crítico esta enfocado a las causas y efectos del problema, se establece la prognosis lo que sucedería en caso de no dar solución al problema en el colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro, se formula el problema y se determinan los objetivos.

Capítulo II, se detallan los antecedentes investigativos, se conceptualiza las variables en estudio y se detalla la hipótesis. La adecuada aplicación de Estrategias de lectura mejorará la comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

Capítulo III, se describe el enfoque, estilo y tipos de investigación en el que se fundamente este trabajo al igual que la metodología utilizada en la investigación

se basa en una búsqueda bibliográfica y en una intervención de campo, a través de la encuesta a estudiantes, docentes del colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

Capítulo IV, se realiza la tabulación de datos que fueron obtenidos de los estudiantes y a los docentes del colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro, se procede al análisis e interpretación de resultados, posteriormente se realiza la verificación de la hipótesis que permiten priorizar los factores más determinantes en la obtención de información que me ayude a continuar con la investigación.

Capítulo V, en las conclusiones se vuelcan los resultados a las que se ha llegado mediante el proceso de la investigación presentando la realidad del colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, y se realiza las recomendaciones.

Capítulo VI, se propone como tema una Guía de estrategias de lectura comprensiva en los novenos años de Educación Básica, se realiza la justificación así como los objetivos y la ejecución de las actividades de cambio para el colegio “Los Andes”.

En el marco referencial se ubica la bibliografía y los Anexos en los que se adjuntan el modelo de la encuesta utilizada, ubicación de la colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. TEMA.

“ESTRATEGIAS DE LA LECTURA Y SU INCIDENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS NOVENOS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL COLEGIO DE BACHILLERATO LOS ANDES DEL CANTÓN DE PÍLLARO”.

1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.2.1. Contextualización.

La ciudadanía ecuatoriana, mediante Consulta Popular, en el año 2006, convirtió las ocho políticas del Plan Decenal de Educación (2006-2015) en políticas de Estado. La política sexta contempla la creación del Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas del Sistema Educativo Nacional, que está constituido por cuatro componentes: evaluación del desempeño de los estudiantes, del desempeño de los docentes, de la gestión institucional y evaluación de la aplicación del currículo.

Desde 1996 hasta el año 2007, se han aplicado, en cuatro ocasiones, las pruebas APRENDO a los estudiantes de los años: tercero, séptimo y décimo de Educación Básica del sistema escolarizado, en las áreas de Matemática y Lenguaje y

Comunicación. Estas pruebas se aplicaron de manera muestral y estuvieron fundamentadas en la Teoría Clásica de los Test (TCT).

En este contexto, el Ministerio de Educación oficializó a partir del 4 de junio de 2008, la implementación de las pruebas SER ECUADOR, para la evaluación del desempeño de los estudiantes, con la adopción de una nueva metodología: la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI) en el desarrollo de las pruebas de Logros Académicos y los cuestionarios de Factores Asociados. (Guía para la interpretación de resultados, Pruebas Ser Ecuador 2008, Páginas 19-22).

Por primera vez se aplicó estas pruebas en el año 2008, de manera censal, a estudiantes de establecimientos educativos fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares, en los años: cuarto, séptimo y décimo de Educación Básica, y tercero de Bachillerato, en las áreas de Matemática y Lenguaje y Comunicación, y se incluyó las áreas de Estudios Sociales y Ciencias Naturales, de manera muestral, en los años: séptimo y décimo de Educación Básica.

A nivel nacional, los estudiantes con los promedios más destacados se encuentran en la región Sierra, en las provincias de Pichincha (533,97), Tungurahua (526,50), Carchi (524,77) y Azuay (520,95). (Resultados pruebas censales SER Ecuador, 2008, Páginas 19).

Los resultados obtenidos de la evaluación en la provincia de Tungurahua, en Lenguaje y Comunicación en el Décimo Año de Educación Básica es de 514. La diferencia promedio entre los resultados de la provincia de Pichincha (524), que muestra el mejor promedio y Tungurahua que ocupa el cuarto mejor resultado (514), la diferencia es de 10 puntos, lo que indica que estamos en un nivel aceptable pero que debemos mejorar si queremos alcanzar la excelencia educativa ya que la lectura es una herramienta fundamental del desarrollo de la personalidad, pero también lo es de socialización como elemento esencial para convivir en democracia y desenvolverse en la sociedad de la información; para ello será necesario aplicar adecuadas estrategias metodológicas de lectura que

conlleve a mejorar la comprensión lectora, en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato “Los Andes” del Cantón Píllaro. (Resultados pruebas censales SER Ecuador, 2008, Páginas 19).

No cabe duda que uno de los principales problemas que enfrenta los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato “Los Andes” del Cantón Píllaro es la comprensión lectora, es una problemática que debe ser atacada y que origina la necesidad de cómo lograr que los alumnos comprendan lo que leen. Es necesario que los alumnos desarrollen ciertas habilidades que no solo le hagan descifrar o leer las palabras de los textos, sino que también las entienda.

Los alumnos leen sin comprender el texto, al terminar de leer no pueden explicar lo que leyeron porque solo leyeron sin comprender el contenido, tratando de leer lo mejor que se pueda respetar los signos ortográficos, de aparentar que leen bien de manera rápida y no se detienen en ningún párrafo en hacer una reflexión de lo leído, eso es lo que le falta a los alumnos, leer pero comprender el mensaje del autor ya que solamente les queda la única opción de memorizarlo.

El presente trabajo se dará a conocer los factores que intervienen en la falta de comprensión lectora en los estudiantes del noveno año de educación básica, se hace referencia a las diversas causas pedagógicas del proceso docente en las actividades metodológicas, estimulación de lectura, la relación maestro-alumno y el interés de los alumnos, el medio en que se desenvuelve, el ejemplo que observan en casa y los medios de comunicación que influye en la falta de comprensión lectora.

Árbol de Problemas

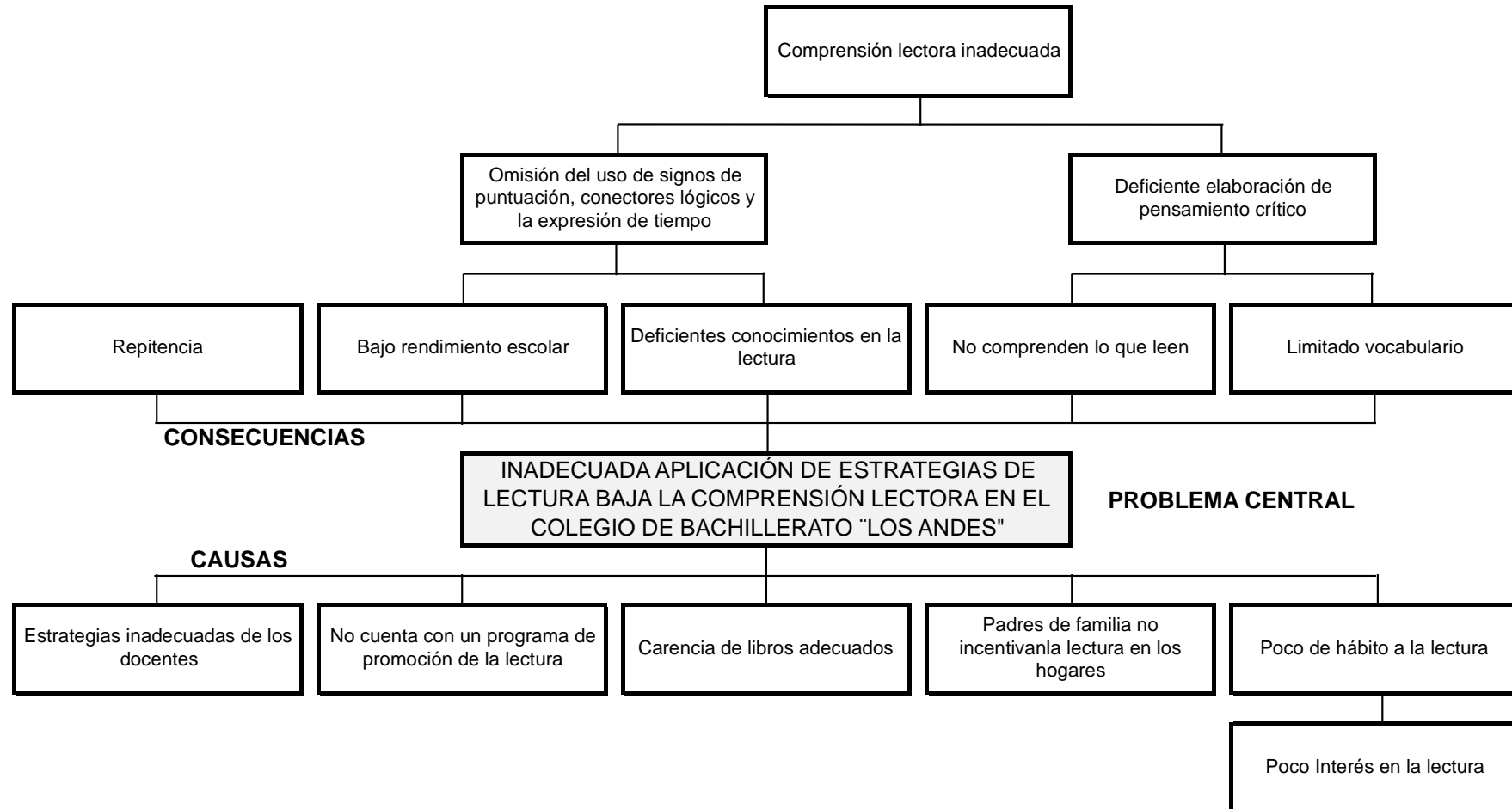


Gráfico 1: Árbol de problemas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

1.2.2. Análisis crítico.

La dificultad con la utilización de estrategias de lectura es un problema en nuestro país. En el mismo inciden diferentes factores como la aplicación de estrategias inadecuadas por parte del docente posiblemente por la falta de motivación lo que no estimula la voluntad de aprender en el estudiante.

Otros de los factores que incurren en la comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato Los Andes, es que algunos docentes no utilizan estrategias de promoción de la lectura para facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos y que a la vez pueden incluirse basándose en su momento de uso y presentación como son las preinstruccionales que son estrategias que preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender, las estrategias construccionales que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza, estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender y que están destinadas a crear y potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprender asegurando con ella una mayor significatividad de los aprendizajes logrados en la lectura, además de los problemas mencionados anteriormente se puede indicar que la institución no cuenta con una biblioteca por lo tanto no existen libros adecuados para fomentar la lectura en los estudiantes, los padres de familia no ayudan a fomentar la lectura en sus hijos en el hogar en sus tiempos libres, fomentando el poco hábito e interés a la lectura.

Igualmente podemos mencionar que existen problemas estructurales como modelos educativos, planes y programas de estudio y de fondo y más complejo aún, los niveles de procedencia del estudiante y la influencia de las nuevas tecnologías.

Planteamos que esta problemática en el Colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro puede disminuirse si aplicamos correctamente las estrategias adecuadas y si los

estudiantes inician la práctica educativa con los talleres de lectura, y así poder comprender lo que escriben y leen.

1.2.3. Prognosis

De continuar con la baja comprensión lectora en el Colegio de Bachillerato Los Andes, reducirá el rendimiento escolar en los estudiantes de los Novenos Años y podría haber un alto índice de repitentes.

Los estudiantes tendrán deficientes conocimientos en la lectura, no comprenderán lo que leen, tendrán un limitado vocabulario, no desarrollarán el pensamiento crítico, omitirán el uso de signos de puntuación, conectores lógicos y la expresión de tiempo, se desmotivarán y perderán interés en la lectura, lo que provocará alumnos con deficientes conocimientos en comprender lo que leen.

De lo mencionado anteriormente también podríamos indicar que ocasionará un nulo interés por la lectura en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato Los Andes lo que provocará la pérdida de hábito y tendrán un lenguaje vulgar.

1.2.4. Formulación del problema.

¿De qué manera la inadecuada aplicación de Estrategias de lectura incide en la comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato Los Andes del cantón de Píllaro.

1.2.5. Preguntas directrices.

- ¿Qué tipo de Estrategia de la lectura utiliza los docentes en el proceso de construcción de la Comprensión lectora en los Novenos Años de Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato Los Andes del cantón de Píllaro?.

- ¿Qué estrategias de lectura son las más adecuadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura?.
- ¿Cuáles son las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora?.
- ¿Existen guías de estrategias de lectura para la construcción de la comprensión lectora en el Colegio de Bachillerato Los Andes de la ciudad de Píllaro?.

1.2.6. Delimitación del objeto de investigación.

Campo: Educativo

Área: Pedagógica

Aspecto: Estrategias de lectura de comprensión lectora

Delimitación espacial: Colegio de Bachillerato Los Andes de la ciudad de Píllaro.

Delimitación temporal: Septiembre de 2012 hasta el mes de Julio de 2013.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Actualmente la enseñanza está perdiendo la esencia del saber entender y analizar debido a los métodos de enseñanza de la lectura empleados por docentes. Por consiguiente consideramos de **interés** fundamental implementar nuevas estrategias para la lectura que facilite el análisis, argumentación e interpretación de textos y juegos interactivos que permitan la motivación por la adquisición del hábito de lectura.

Esta investigación tiene una gran **importancia** ya que se encamina a reforzar las estrategias de lectura tan indispensable en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que la lectura sea comprensiva, utilizando las mismas en forma adecuada, y despertando la creatividad en los estudiantes.

Los **beneficiarios** en este trabajo de investigación serán los maestros, dispondrán de conocimientos comunes, teóricos y prácticos, para poder abordar con éxito la enseñanza de la lectura y de la escritura con sus alumnos en los Novenos Años de Educación Básica del Colegio Los Andes del Cantón de Píllaro.

La comprensión lectora cuando es relevante, pertinente y socialmente significativa puede tener **impacto** positivo sobre los estudiantes, del mismo modo que la inadecuada aplicación de estrategias de lectura que permiten el desarrollo de la comprensión lectora están relacionados con el bajo rendimiento escolar.

Esta investigación es **factible** pues la misma propondrá una guía de estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio Los Andes del Cantón de Píllaro.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo General

Establecer la incidencia de las Estrategias de la lectura para fortalecer la Comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato Los Andes del cantón de Píllaro.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar el tipo de Estrategia de la lectura que utiliza los docentes en el proceso de construcción de la Comprensión lectora en los Novenos Años de Educación Básica.

- Detectar el conocimiento que poseen los estudiantes sobre la construcción de la Comprensión lectora en los Novenos Años de Educación Básica.
- Diseñar una propuesta de lectura para la construcción de la Comprensión lectora en los Novenos Años de Educación Básica del Colegio de Bachillerato Los Andes del cantón de Píllaro.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Luego de la revisión y análisis de bibliografías en la Biblioteca de la Universidad Técnica de Ambato presento a continuación los antecedentes investigativos:

Leguízamo Campos Geovana Mariela (2010). de la Universidad Técnica de Ambato, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en su trabajo de investigación titulado: *“LOS PROBLEMAS EN LA LECTURA Y LA ESCRITURA Y SU INFLUENCIA EN EL ATRASO PEDAGÓGICO EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS(AS) DEL TERCER AÑO PARALELO “A” DEL INSTITUTO JOSÉ IGNACIO ORDÓÑEZ DE LA PROVINCIA DEL TUNGURAHUA DEL CANTON PELILEO EN EL AÑO LECTIVO 2009 - 2010”*, concluye que la metodología juega un papel fundamental en proceso enseñanza aprendizaje, por lo tanto una de las principales conclusiones de la investigación se determina que el docente es tradicionalista con su método y su técnica, no pone en práctica las nuevas alternativas de mejoramiento en el Inter. – aprendizaje, lo que dificulta enormemente a la asimilación de conocimientos por parte del educado, tanto en la materia respectiva como en los diferentes conocimientos de otras áreas.

Igualmente Marín Marín Valeria Fernanda (2010), de la Universidad Técnica de Ambato, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en su trabajo de investigación titulado: *“LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y EL*

APRENDIZAJE DE LOS NIÑOS/AS DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “LUIS AURELIO GONZÁLEZ” DE LA CIUDAD DE GUARANDA PROVINCIA BOLÍVAR EN EL PERÍODO NOVIEMBRE 2009 A MARZO 2010”, en la que concluye que las maestras utilizan Estrategias Metodológicas repetitivas poco motivadoras por lo tanto el aprendizaje de los niños/as es tradicional, la mayoría de los niños presentan un buen nivel de aprendizaje y que las maestras no están capacitadas apropiadamente en Estrategias Metodológicas adecuadas para desarrollar el aprendizaje de los niños/as.

2.2. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICO – EPISTEMOLÓGICO.

Se fundamenta en los lineamientos que propone la dialéctica, corriente que considera que el ser social determina la conciencia social. (Vigotzky, 1978).

La conciencia social que es la forma de saber, pensar, actuar, criticar y reflexionar sobre el contexto de una determinada cultura construida por la sociedad a través de un proceso histórico.

Este enfoque clarifica la visión de la realidad del conocimiento por ende la apropiación de la conciencia, eleva la capacidad del razonamiento y permite orientar las exigencias epistemológicas requeridas en la formación del docente.

Este Proyecto de investigación se basará en el enfoque constructivista que pretende enseñar a los estudiante a través del lenguaje escrito y oral como un medio para resolver necesidades prácticas y concretas a lo largo de toda su actividad escolar este enfoque parte desde las ideas previas que traen los niños desde su entorno ya sea acerca de la lectura articulando con los nuevos conocimientos que va ir adquiriendo durante su aprendizaje para luego interiorizar su lectoescritura correctamente de izquierda a derecha.

En esta propuesta de trabajo el maestro debe ser un facilitador, un guía, un motivador es decir un modelo a seguir por sus estudiantes del Colegio “Los

Andes” de la ciudad de Píllaro, para desarrollar en ellos el interés de leer y escribir para disfrutar y compartir.

2.3. FUNDAMENTACIÓN EDUCATIVO.

El propósito fundamental de la lectura, es motivar a los estudiantes del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, para que sientan la necesidad de investigar y dar solución a los diferentes problemas de nuestra realidad.

2.4. FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICO.

El aspecto axiológico nos va a permitir conocer nuestras actitudes negativas como docentes y tratar de mejorar las mismas.

La lectura comprensiva va hacer de la educación un proceso axiológico en la enseñanza aprendizaje, rescatando los valores ya que son el fundamento de nuestra vida personal y comunitaria, lo que nos permite aprender a reflexionar, analizar, estudiar y desarrollar nuestra capacidad asertiva, promoviendo actitudes positivas en el entorno social o familiar en el cual se vive en el Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

2.5. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS.

La teoría pedagógica que orienta la labor educativa del docente es el Constructivismo.

La esencia del constructivismo es el individuo como construcción propio, que se va produciendo como resultado de la interacción de sus disposiciones internas y su medio ambiente y su conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción de la persona misma. A través de los procesos de aprendizaje el alumno construye estructuras, es decir formas de organizar la información, las cuales facilitarán mucho el aprendizaje futuro, y son amplias, complicados,

interconectadas, son las representaciones organizadas de experiencias previas, relativamente permanentes y sirven como esquemas que funcionan para activamente filtrar, codificar, categorizar y evaluar la información que uno recibe en relación con alguna experiencia relevante.

2.6. FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS.

Vigotsky, en su teoría “Zona de Desarrollo Próximo” establece que la distancia entre el nivel actual del desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de Desarrollo Potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otras personas generalmente adultas.

2.7. FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS.

La educación actual necesita cambios inmediatos y profundos, con la finalidad de que los nuevos aprendizajes superen totalmente la educación tradicional.

Por lo cual la educación debe dotar de instrumentos a los jóvenes del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, para que valoren, comprendan y puedan actuar de una manera eficiente en su contexto.

2.8. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES.

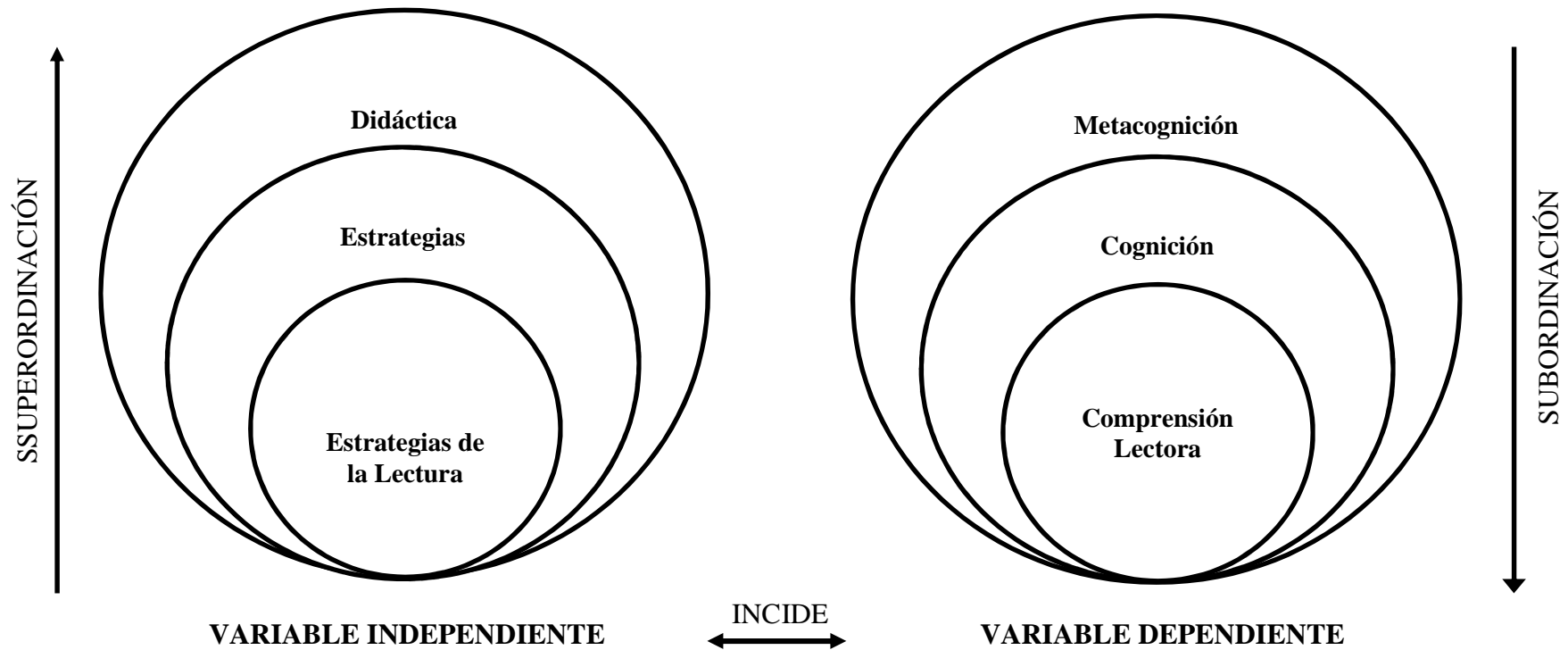


Gráfico 2: Categorización de variables
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

2.8.1. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES

VARIABLE INDEPENDIENTE:

ESTRATEGIA DE LECTURA

Las estrategias de Lectura son las habilidades que emplea el lector para interactuar con el texto, para: obtener, utilizar y evaluar la información contenida en él.

Si partimos del hecho de que estrategias son los medios de los que se sirve el alumno para la consecución de sus metas, (cognitivas) y aquellas que van más allá del conocimiento y se relaciona con el control de la comprensión realizada (metacognitivas) , apreciaremos lo útil que resulta el conocimiento y aplicación de estas por los docentes de cualquiera de las ramas del saber, para favorecer la comprensión y producción de discursos orales y escritos.

Existen disímiles criterios de clasificación de las estrategias; pero casi todos coinciden en señalar como válidas las de activación del conocimiento previo, de predicciones, de inferencias y de autocorrección.

Este trabajo tiene como objetivo demostrar cómo se cumplen las estrategias de lectura, a partir de ejercicios de clases, realizados con estudiantes de nivel medio y nivel superior.

Para enseñar las estrategias es recomendable el procedimiento de instrucción explícita. (Tapia & Mateo, 1987).

ESTRATEGIAS DE LECTURA

Las estrategias de lectura son todas aquellas tácticas espontáneas que utiliza el lector para abordar y comprender el texto.

Todo lector debe utilizar estrategias para hacer frente a los diferentes portadores, esto se da a través de acciones de muestreo para seleccionar elementos que permitan realizar anticipaciones, como prever cuál es el contenido del texto. (Guellen, 1988).

Isabel Solé (2001) se refiere a las Estrategias de lectura o de comprensión lectora como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadena para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio”

Para orientar la búsqueda y la organización, es preciso partir de la concepción que se tiene acerca de qué es leer y qué es escribir puesto que cualquier tipo de estrategia que se pueda implementar estará estrechamente relacionada con el modo en que se conciben estas prácticas. Aquí, asumiremos que la lectura y la escritura son procesos complejos. Esto implica que están constituidas por una serie de subprocesos que suponen la puesta en práctica de una serie de operaciones cognitivas específicas.

Desde esta perspectiva, la lectura no consiste simplemente en decodificar cada una de las palabras que el texto contiene sino que implica otra serie de procesos, que involucran aspectos que intervienen tanto antes de la lectura propiamente dicha como durante su ejecución. Entre los procesos previos, se puede mencionar la búsqueda de información sobre el autor y el contexto histórico en que fue escrita la obra y la generación de hipótesis de contenido a partir de los elementos paratextuales (título, tapa, contratapa, índice, ilustraciones, fajas, solapas, etc.), entre otros.

La lectura propiamente dicha, por su parte, exige reconocer cuestiones relacionadas con la cohesión y la coherencia textual, el modo en que se ha organizado o estructurado la información (macroestructura), el reconocimiento de los modos de progresión temática (si se va de lo general a lo particular o viceversa, por ejemplo) y la relación que se pueda establecer entre la información

presente en el texto y los conocimientos previos de los lectores, tarea que permite una comprensión más profunda.

"...asumiremos que la lectura y la escritura son procesos complejos. Esto implica que están constituidas por una serie de subprocesos que suponen la puesta en práctica de una serie de operaciones cognitivas específicas."

En consecuencia, dada la relación planteada entre estas operaciones y la comprensión lectora, es evidente que, si cualquiera de ellas se ve afectada, es esperable que también resulte afectada la comprensión del texto.

De este modo, es posible pensar el diseño de diferentes tipos de estrategias de comprensión lectora en función de cada uno de los procesos u operaciones cognitivas que intervienen en la lectura de textos escritos. Así, cada una de ellas tenderá a desarrollar una optimización de esos procesos, ya sea para adquirir un modo apropiado de abordaje al texto como para solucionar dificultades relacionadas con el funcionamiento de una operación cognitiva particular. De este modo, las estrategias se confeccionan como acciones específicas cuyo objetivo consiste en orientar adecuadamente la comprensión del texto. (Roich, s.f.).

Los objetivos didácticos de las estrategias de lectura

En tanto los estudiantes sean conscientes de la tarea que se espera que cumplan y del tipo de habilidades que estas estrategias intentan desarrollar, es de esperar que puedan regular y controlar cada una de las actividades que están llevando a cabo. Esto les permitirá no sólo desarrollar las competencias necesarias para una lectura eficaz sino también detectar y evaluar dificultades de comprensión lectora en el mismo momento en que se está ejecutando la lectura. (Roich, s.f.).

Sin embargo, es muy importante que se tenga en cuenta que esta detección estará a cargo en un primer momento del maestro o del profesor. Éste será quien descubra y revele las diversas dificultades que presenten sus alumnos y en función

de ellas y de las habilidades que intenta desarrollar, confeccione actividades que incluyan estas estrategias. A medida que los estudiantes las vayan frecuentando y elaborando, podrán integrarlas a sus esquemas cognitivos y, como consecuencia, podrán llevar a cabo una autorregulación o regulación interna de sus propios procesos cognitivos. (Roich, s.f.).

El objetivo que persiguen estas estrategias, entonces, consiste en brindar las herramientas necesarias para que los estudiantes desarrollen las habilidades pertinentes, las cuales, una vez que han sido internalizadas, faciliten abordar de manera autónoma y crítica la lectura de cualquier texto. (Roich, s.f.)

De este modo, en función de las estrategias de lectura, puede establecerse una distinción entre lectores eficientes y aquellos que no lo son. Los primeros serían aquellos que conocen y manejan adecuadamente un conjunto de estrategias de lectura y por lo tanto, son capaces de detectar si están comprendiendo o no el texto (cualquiera éste sea), qué es lo que no se entiende y qué se debería desarrollar para llegar a comprender apropiadamente el contenido. Por el contrario, los lectores no eficientes se caracterizarían por no manejar de manera sistemática o no conocer debidamente este conjunto de estrategias. En consecuencia, no podrían determinar si están comprendiendo correctamente la información ni tampoco establecer qué tipo de habilidades deberían desarrollar para acceder a una comprensión óptima. En este sentido, puede decirse que no participan de manera activa ni estratégica en el proceso de la lectura. (Roich, s.f.).

Como ya se ha mencionado, la elaboración de estas estrategias no puede concebir que un sujeto sabe leer solo si es capaz de identificar la cadena de grafemas presentes en la hoja e inmediatamente, asignarles un significado. Esta tarea es sólo el primer paso necesario para poder leer y entender aquello que se lee pero no es suficiente, por sí misma, para garantizar la comprensión adecuada y relativamente completa de un texto. Por el contrario, la lectura (y la escritura) es un proceso sumamente complejo que requiere de una instrucción específica, sistemática y explícita para poder ser encarada adecuadamente. Así como para

bailar correctamente una danza determinada es necesario aprender cada uno de sus movimientos y pasos, y practicarlos luego en numerosos ensayos, para leer un texto se deben incorporar las tácticas pertinentes y ejercitarlas en repetidas ocasiones. (Roich, s.f.).

Si queremos que la posibilidad de comprender adecuadamente textos escritos no sea patrimonio exclusivo de aquellos que parecen tener una habilidad natural, la escuela debe brindar los medios necesarios para que las prácticas de lectura se extiendan a todas las personas y así puedan ser apropiadas y elaboradas en profundidad. Si bien existen factores sociales, culturales y personales que restringen la posibilidad de garantizar una lectura eficaz, también es importante reconocer el valor de las estrategias de lectura, puesto que facilitan el abordaje de textos y de este modo, se convierten en una poderosa llave que permite acceder al conocimiento y así también, a la construcción colectiva del saber. (Roich, s.f.).

El acto de leer

Las habilidades que se requieren para leer un texto escrito con claridad y poder comprenderlo son instrumentos insustituibles en la vida familiar, en las relaciones personales, en el trabajo, en la participación social y política y en las actividades educativas de toda persona.

En la vida actual gran parte de la comunicación se realiza por medio de la lengua escrita, por eso se vuelve cada vez mas apremiante que los lectores sean capaces de utilizar adecuadamente la lectura para hacer frente a las exigencias de la sociedad presente y de aquella en la que se desarrollarán.

“La lectura es una actividad humana que ayuda a aprehender el mundo que nos rodea y forma parte de nuestra vida diaria, permite abrir espacios y transferir lo aprendido a otros contextos, interesarse en ella es dotarse de instrumentos de culturalización”. (Sole, 1995, págs. 25-30).

“Las personas ven el acto de leer como algo ajeno a sus intereses, como una tarea impuesta que no les proporciona gozo ni ninguna otra satisfacción valiosa, una actividad que si es útil para el futuro, exige demasiado a cambio de lo que puede brindar en ese momento, se presenta como una habilidad de descifrar, siendo una actividad sin sentido ya que no tienen ningún propósito, sino que su único valor es el de conducir a un significado” (Sole, 1995, págs. 25-30)

Se ha considerado a la lectura como un acto puramente mecánico, en el cual el lector solo se limita a realizar una vista rápida sobre el texto impreso percibiendo imágenes visuales dejando a un lado el propósito fundamental de ésta que es la construcción del significado. El conocimiento de que lo impreso es significativo es esencial para aprender a leer, ya que la lectura es un acto que da sentido al texto escrito y el significado rescatado de él es el aprendizaje obtenido.

“El cerebro centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de información, no puede captar la totalidad de una información impresa. La capacidad del cerebro para captar información es limitada y debido a ello el lector debe emplear sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, así como la información que posee sobre el tema, ya que esto le permitirá predecir el significado del texto”. (Smith, 1995, págs. 187-2007).

Un elemento importante que se debe tener en cuenta para dar un sentido a la lectura es lo que el texto evoca en el inconsciente, esto juega un papel significativo en el lector, ya que mientras realiza lecturas va obteniendo respuestas que se encuentran encubiertas dentro del texto y esto le ayudará a crear mayor interés sobre la lectura.

“Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían la lectura. La diversidad de objetivos y finalidades por las que un lector se sitúa ante un texto es amplio y variado”. (Sole, 1995, págs. 25-30).

Las finalidades o propósitos que un lector tiene frente a un texto pueden ser algunos de los que aquí se presentan.

- Evadirse
- Ocupar un tiempo de ocio
- Buscar una información concreta
- Seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad
- Informarse acerca de un determinado hecho
- Confirmar un conocimiento previo
- Aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo. (Sole, 1995, págs. 25-30)

El proceso de lectura resulta mucho más complejo de lo que se ha considerado tradicionalmente. La tarea de enseñar a leer también resulta igualmente compleja. Enseñar a leer es además enseñar al lector a hacer uso de sus hipótesis con relación al texto; dejar que sean los protagonistas de la actividad de lectura, no sólo porque leen si no porque hacen de la lectura algo suyo, ¿qué pienso?, ¿hasta que punto mi opinión es correcta? Aprenden que sus aportaciones son necesarias para la lectura, y ven en esta un medio para conocer la historia y para verificar sus propias predicciones.

“Smith considera que los lectores aprenden a leer únicamente leyendo. Por lo tanto la forma de hacerles fácil el aprendizaje, es facilitándoles la lectura, tratando de responder a lo que el lector está tratando de hacer. Esto requiere conocimiento y comprensión del proceso de lectura, así como tolerancia, sensibilidad y paciencia, para poder brindar al lector la información y retroalimentación necesaria en el momento adecuado”. (Smith, 1995, págs. 187-207).

Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todas las épocas, es establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas al texto; es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas, este acto no implica aceptar

cualquier proposición escrita pero si exige del lector una comprensión de lo que esta valorando o cuestionando.

La lectura en el hogar

Hablar de lectura es hablar de muchas cosas al mismo tiempo. Desde siempre en el hogar han existido padres, madres, tíos, abuelos que siembran en los niños el amor por las historias y por los libros; quizás para pasar un buen rato en familia o para controlar a los pequeños inquietos por algunos minutos. Cualquiera de las dos intenciones son validas y sobre todo maravillosas porque cualesquiera que sean los motivos, el objetivo es acercar a los niños a la lectura para que disfruten el placer de una gran historia.

(Monterroso, 1997). “El pequeño mundo que uno encuentra al nacer es el mismo en cualquier parte en que se nazca, solo se amplía si uno logra irse a tiempo de donde uno tiene que irse físicamente o con la imaginación”.

Los valores, las actitudes, los hábitos y los modos de ser se aprenden en la primera escuela que es el hogar, en donde no se tiene una metodología ni programas a seguir simplemente se adquieren mediante el ejemplo. La escuela tiene mucho que envidiarle a este sistema pedagógico, donde todo sucede de manera espontánea y real, sin tener una disciplina ni contar con un horario para aprender cada destreza.

En la ciudad o en el campo, en la actualidad o en la antigüedad los niños siempre han tenido sus propios textos y han sido los padres quienes han mantenido con vida esas historias que, generación tras generación, no han perdido la fórmula de hacerlas fantásticas e inolvidables... Había una vez... hace muchísimos años... todos los padres tienen el poder de volverse cuenteros y trovadores con sus propios hijos ya que sus voces y tonos pueden resultar más interesantes que cualquier texto.

“Los padres cuando narran a sus hijos nombran los temores, conjuran las sombras, establecen otro tipo de comunicación mas estrecha, mas significativa y auténtica de la que suele entablarse en la vida escolar. Al conocer los intereses, los temores y las características de cada uno de sus hijos, mejor que nadie en el mundo, los padres son los más capacitados para revelar los misterios que encierran las palabras, eso que constituye el placer por la lectura”.

Todas las palabras que se utilizan además de informar también permiten imaginar, viajar, soñar, desear, cantar y expresarse, un buen libro por las noches, un cuento para los niños antes de dormir son una buena dosis para despertar el interés por la lectura, que más tarde se volverá un hábito y por lo tanto se convertirá en un gran placer. (Reyes, 1997, págs. 24-28).

“Además de tiempo, se necesita una gran actitud abierta al diálogo y al encuentro con todos lo que quieran decir los niños, escucharlos para permitirles expresar su mundo, sus fantasías, sus opiniones, sus acuerdos y desacuerdos. Alimentar sus puntos de vista, estimular su imaginación y su inventiva, todo ello constituye el trabajo de los padres en la formación de nuevos lectores”. (Reyes, 1997, págs. 24-28).

Se necesitan padres lectores que no únicamente eduquen con el ejemplo, sino que puedan transmitir a sus hijos una idea de lectura más abierta al placer, padres que esperan ansiosos el periódico y madres que se sientan a leer su novela preferida, que cambien la televisión por compartir un tiempo de lectura en el sofá de su sala.

La lectura que se aprende en el hogar no depende del número de ejemplares que se lean ni de cuan llena está la biblioteca de la casa, sino de compartir las palabras, de valorar el lenguaje y enriquecerlo con la experiencia.

La lectura en el aula

La diferencia entre un niño que inicia la lectura en el ambiente del hogar y uno que lo hace en un ambiente institucional, es que este último no se da de manera natural, no ocurre con el ritmo que el mismo decide y establece, ni en los espacios que él considera propicios. Por el contrario el aprendizaje escolar esta sometido como proceso a un conjunto de normas; los espacios, los tiempos y la forma están fijados y si los periodos de espera y el aburrimiento matan en el alumno la voluntad de aprender, no importa, la rutina escolar tiene que cumplirse.

La institución escolar juega un papel fundamental en el desarrollo de las capacidades del niño para expresarse por medio del lenguaje, cuando por primera vez llega a la escuela ya posee ciertos conocimientos, saben preguntar, describir, narrar, estos usos los adquieren naturalmente, sin intervención de la educación formal, por el solo hecho de vivir dentro de una sociedad.

A la escuela le corresponde ampliar esos conocimientos que los niños ya poseen y hacer uso del lenguaje como un medio eficiente de expresión y comunicación, así también le corresponde fomentar la lectura para despertar el interés de los alumnos.

La educación tiene un desafío enorme formar ciudadanos que sean capaces de comunicarse oralmente y por escrito, pensar en sí mismos, generar ideas propias y conocer las ideas de otros, para conseguir esto es necesario que la escuela transforme la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, comprendiendo que aprender a leer es mucho más que decodificar, que esto no puede estar limitado a los primeros grados y es una tarea que compete a todos los profesores y no sólo a los especialistas de la lengua.

“En la escuela primaria existe la tradición de enfocar la enseñanza de la lectura y la escritura a la denominada “lectura de comprensión” y la acumulación de información. El papel de la comprensión en los procesos del aprendizaje escolar

se concibe, entonces, como la fase final del proceso: primero se recibe cierta cantidad de información que después se usará según las circunstancias que lo demanden”. (Pulido, Roberto, Ruíz, & González, 1997, págs. 33-43).

La autora percibe en los maestros de educación primaria que ven la lectura como algo ajeno a la enseñanza aprendizaje de los contenidos de las diferentes asignaturas, tienen la idea de que leer es pérdida de tiempo y simplemente la practican cuando van a evaluar al alumno, ya sea en lectura de rapidez o en lectura en voz alta dejando de lado la comprensión lectora y sin darse cuenta que esta última la deben evaluar constantemente en todas las asignaturas para que se den cuenta de la calidad del aprendizaje de los alumnos.

Habilidades de los buenos lectores y estrategias Lectoras

Precisamente el uso de estrategias apropiadas (las metacognitivas) distingue a los buenos lectores de los lectores deficientes. Algunas de estas estrategias pueden ser:

- Saber qué hacer cuando aparece una palabra desconocida.
- Saber qué leer y cómo leer.. Saber por qué puede ser útil examinar superficialmente el texto.
- Ser consciente de que releer puede facilitar la comprensión..
- Comprender cómo las características de un párrafo impide no facilitan la comprensión.
- Predecir lo que va a suceder en el texto.. Tomar notas, subrayar,...

Las habilidades que garantizan un buen lector son de dos tipos: cognitivas, que permiten procesar la información del texto, y las metacognitivas, que permiten tener conciencia del proceso de comprensión y controlarlo a través de actividades de planificación, supervisión y evaluación. (Puente, Estilos de aprendizaje y enseñanza. , 1994).

(Pressley & Afflerbach, 1995) señalan que hay una serie de “tendencias” que caracterizan a los buenos lectores, como son: tienden a ser conscientes de lo que leen, parecen saber por qué leen, y poseen un conjunto de planes alternativos para solucionar aquellos problemas que puedan surgir y estrategias para supervisar su comprensión de la información del texto.

Las estrategias de comprensión son acciones que los lectores realizan antes, durante y después de la lectura para elaborar y meditar sobre el significado de las construcciones mientras leen. Las estrategias efectivas presentan una gran variedad entre los distintos niños. Algunas estrategias son tácticas generales para mantener la atención, identificar las ideas principales y consolidar la información en la memoria. Esto se puede esperar cuando la lectura se contempla como una parte del pensamiento. Estrategias no es sinónimo de habilidades, porque con las estrategias que son deliberadamente seleccionadas se consiguen los objetivos personalmente marcados. (Paris & Lipson, 1983, págs. 293-316).

Incluso cabría preguntarse: ¿Son importantes las estrategias para el desarrollo de la lectoescritura? Numerosos estudios han demostrado que los niños adquieren una gran variedad de estrategias cuando aprenden a leer. (Jiménez & Ortiz, 2000); (Paris & Wasik, 1990); (Sánchez E. , 1989)

Algunas de estas tácticas son las que utilizan los lectores principiantes, que pueden ser esas estrategias fonéticas para segmentar, identificar y combinar palabras, y aquellos que saben cómo usar el contexto para realizar las oportunas inferencias. Otras tácticas, como la supervisión del significado y hacer breves resúmenes, conllevan dificultad para muchos adolescentes.

Todos los lectores pueden emplear estrategias para promover la comprensión. Las variaciones con la edad, con la experiencia y con la dificultad del texto son de lo que está compuesto la complejidad y el autocontrol de las estrategias.

Los buenos lectores, a cualquier edad, pueden usar acciones efectivas que favorezcan una comprensión más profunda, pero también pueden usarlas inapropiadamente. Esta es la causa por la que las evaluaciones y las instrucciones de estrategias de lectura deben empezar pronto en la escuela; pero no sólo habría que instruir a los alumnos sino también a los docentes que imparten las clases, ya que la mayoría de ellos, seguramente, no han oído hablar de estos términos.

LA LECTURA

Una serie de investigaciones sugieren que la lectura es el proceso de construir significados a través de la interacción dinámica entre el lector, el texto y el contexto de la situación lectora. (Wixson & Peters, 1987).

Este proceso centra su atención, entonces, en cómo el lector construye el significado desde el texto, qué aporta el lector a la situación lectora en términos de experiencia, conocimientos, destrezas y motivación, cómo se presenta la información en el texto escrito y qué efectos tiene el contexto en la tarea de lectura.

(Baker & Brown, 1984) distinguen entre dos tipos de lectura: leer para comprender, que implica la supervisión de la comprensión; y leer para aprender (algo más que leer para comprender), que implica la identificación de las ideas principales seleccionando lo más relevante del texto, el análisis de las demandas de los materiales a utilizar, el uso y mantenimiento de estrategias adecuadas evaluando su efectividad y el establecimiento de un horario y un clima adecuado para el estudio.

(Ríos P. , 1991) habla también de dos tipos de lectura: técnica (reconocer e identificar símbolos escritos) y comprensiva (conocer el significado de las expresiones del lenguaje para poder realizar inferencias, establecer relaciones,...). La primera es necesaria pero no suficiente, y la segunda no se trabaja con el niño en la escuela porque se le supone según va avanzando en su habilidad lectora.

En la mayoría de los casos los conocimientos que se piden en el colegio están basados en la memorización de contenidos y no en la comprensión de esos contenidos. Con lo que parece claro que habría que hacer consciente al futuro lector experto, del control que puede llegar a tener sobre sus propias acciones cognitivas. Se llegaría al “aprender a aprender”.

PROCESOS DE LA LECTURA

La actividad de leer lleva implícita el desarrollo de otros procesos cognitivos, como son la percepción, la atención, la memoria,...; todos ellos necesarios para una buena comprensión lectora. Pero para que se dé el aprendizaje normal de la lectura se necesita que el niño haya alcanzado: El desarrollo de una base psicolingüística adecuada, que se manifiesta en la capacidad para poder efectuar una discriminación auditiva consciente de sílabas y fonemas, acompañada de una red de contenidos semánticos mínima, y una habilidad de asociación visual-verbal, que les permita aprender a reconocer las claves ortográficas del idioma. (Bravo, 1999, pág. 79).

A continuación se realiza una breve exposición de los procesos implicados en el acto de leer:

1. Procesos perceptivos

Son el emparejamiento entre el código de acceso con una representación léxica que se encuentra en la memoria del lector. Lo primero que se hace al leer es mover los ojos mediante unos movimientos denominados sacádicos (saltos) que tienen por objeto colocar la información visual presente en la fovea, que representa aproximadamente dos grados de ángulo visual y procesa entre 3 y 6 letras; combinados con unas paradas o fijaciones en las cuales se extrae la información del mensaje escrito. Si no se ha entendido la información o si el material es ambiguo o complejo se suelen realizar regresiones que tienen como objetivo la revisión y el acceso a la información. La información que se extrae de

cada fijación se almacena en una memoria sensorial llamada memoria icónica donde se reconoce el patrón visual. Después la información pasa a la memoria a corto plazo (MCP) donde los datos son analizados y se realiza el reconocimiento de esa información como una palabra; de esta forma la memoria icónica está preparada para recibir la posterior información que se extrae de la siguiente fijación ocular.

2. Procesos léxicos.

Una vez que se han identificado las letras que componen las palabras se produce la búsqueda y recuperación del significado de estas últimas, o sea el acceso al léxico.

MODELOS:

a) Doble ruta:

Ruta visual (también llamada directa o léxica). Gracias a ella se pueden leer todas las palabras conocidas, sean regulares o irregulares; y precisamente por esto, esta ruta sólo funciona con palabras que el lector conoce visualmente, con lo que las palabras desconocidas o las pseudopalabras no se pueden leer porque no están representadas en el léxico visual o lexicón (diccionario mental que posee el sujeto formado por todas las palabras que conoce). El único requisito necesario para leer por esta ruta es haber visto la palabra las veces suficientes para haber formado una representación interna de esa palabra. Esta ruta hace reconocer inmediatamente la palabra escrita por lo que la lectura se realiza con gran velocidad: pasa de la forma ortográfica global de la palabra a recuperar su forma fonológica global con lo que la lectura es automática, de ahí su rapidez.

Ruta fonológica (también llamada indirecta). Esta ruta es necesaria porque todos los lectores (incluidos los expertos) hacen uso de ella con cierta asiduidad, sin olvidar al joven aprendiz que está empezando a adquirir la lectoescritura.

Gracias a esta ruta se pueden leer las palabras desconocidas (siempre que sean regulares) y las pseudopalabras. El lector segmenta la palabra en grafemas y los transforma en fonemas (sin darle ningún significado), aplicando las reglas de conversión grafema-fonema (RCGF); es decir, se identifican los grafemas, se asignan sus correspondiente sonidos y se ensamblan para formar la palabra leída. Una vez que se ha recuperado la pronunciación de la palabra se acude al léxico auditivo para recuperar la representación que corresponde con esos sonidos pronunciados, y de aquí se pasa a la activación del significado a través del sistema semántico. En castellano se pueden leer todas las palabras por esta ruta ya que es un idioma transparente donde la mayoría de las palabras se ajustan a las RCGF.

La utilización de una u otra ruta depende de la edad del lector, de la frecuencia de la palabra, de su representación léxica y de si es regular o irregular. Un buen lector utiliza ambas rutas ya que son complementarias y utilizará la ruta visual para leer con mayor rapidez las palabras familiares y para distinguirlos homófonos, y la fonológica para leer palabras desconocidas o poco familiares. Ambas vías coexisten en la lectura hábil, produciéndose una utilización cada vez mayor de la ruta visual a medida que la habilidad lectora aumenta. Con la práctica, los procesos de decodificación (requisito necesario pero no suficiente para una comprensión lectora eficiente) se irán automatizando.

b) Modelo de búsqueda autónoma. (Forster, 1979).

El procesamiento es serial y utiliza el heurístico de la frecuencia de uso para hacer más efectiva la búsqueda en el léxico. “Las descripciones perceptivas de las palabras se encuentran registradas atendiendo a su semejanza. El sistema procede examinando en un orden fijo, según su frecuencia, aquellas descripciones que permitirían identificar la palabra, recuperándose del mismo modo su interpretación léxica” (Sainz, 1991, pág. 656).

Este modelo no admite los efectos del contexto como efectos que ocurren en el momento del acceso o antes del acceso al léxico, sólo lo explica en función de la asociación de palabras. La evidencia experimental muestra lo contrario.

(Anderson & Pichert, Recall of previously unrecallable information following a shift in perspective, 1978); (Lyons, 1983);

c) Modelo Logogen (Morton, 1969).

Es un modelo interactivo que admite la influencia del contexto en el reconocimiento de palabras y hace uso de dos nociones:.

Activación: el nivel de activación de una palabra depende de su frecuencia de uso, de manera que las palabras que aparecen con mayor frecuencia tendrían un mecanismo de activación mayor.

Umbral: es inversamente proporcional a la activación. Las palabras cuya frecuencia de uso es muy alta, necesitan menor cantidad de evidencia para ser reconocidas.

Este modelo es de los más influyentes, ya que explica los efectos del contexto y de la frecuencia. (Una variación de este modelo es el de (Coltheart, 1981, págs. 245-286)

d) Existe un modelo de vía única (analógico)

Es una alternativa más radical al modelo de doble ruta. (Glushko,1979; Marcel, 1980; Seidenberg & Mc Clelland, 1989).

Hoy por hoy, los datos clínicos favorecen el modelo de doble ruta ya que se da un acuerdo bastante generalizado sobre la existencia de dos vías o rutas para acceder al léxico entre los investigadores. (Alegría, 1985)

3. Procesos sintácticos

(Cuetos, 1996) señala que las palabras aisladas no transmiten mensajes aunque sí se puede tener una representación de ellas, así que para que las palabras emitan un mensaje deben unirse en unidades superiores: oraciones. De esta forma, cuando se lee, además de extraerla información del significado de las palabras se debe saber también cómo están organizadas dentro de la oración, qué papel juega cada una de ellas; para ello es necesario aplicar una serie de reglas sintácticas para ver las relaciones existentes entre las palabras (una vez reconocidas éstas). Gracias a estas reglas es posible segmentar el texto en párrafos, los párrafos en oraciones y las oraciones en sus partes, clasificándolas para construir una estructura jerárquica que permita acceder al significado. Estas reglas son: el orden de las palabras (aportan información sobre su función sintáctica), la semántica de las palabras, la categoría de las palabras (en función de que sean de contenido o funcionales), los aspectos morfológicos de las palabras y los signos de puntuación (la prosodia es importante cuando se lee, ya que un texto sin signos de puntuación es más complicado de segmentar en sus partes con lo que es más difícil de comprender). “Un lector que no respete los signos de puntuación no podrá determinar los papeles sintácticos de las palabras y en consecuencia no entenderá nada de lo que lee” . (Cuetos, 1996, pág. 12).

4. Procesos semánticos

Se centran en la comprensión de las palabras, frases o textos, es decir, en la extracción del significado. El análisis semántico consiste en determinar las relaciones conceptuales entre los elementos de una frase sin olvidar sus papeles gramaticales. (Just & Carpenter, 1987).

Para comprender una oración es necesario extraer el significado de la misma e integrarlo con los conocimientos previos que el lector posea sobre el tema; así se producen conexiones entre la nueva y la “antigua” información y se establecen

inferencias para conectar las oraciones, llegando incluso a suponer información inferida como leída en el texto. (Bransford & Johnson, 1973).

Comentar además que la realización de inferencias se está produciendo al mismo tiempo que los demás procesos: interactúan.

Cabe mencionar también los procesos ortográficos (importantes en el acto de escribir), que se refieren a la comprensión de las reglas arbitrarias de la escritura y al conocimiento de la ortografía correcta de las palabras; y la memoria operativa o de trabajo que, aunque no es específica de la lectura, sí tiene una enorme importancia en el acto de leer ya que es la habilidad para retener información a la vez que se va procesando la nueva que va llegando (cuando se lee hay que retener las letras, palabras o frases leídas mientras se decodifican las que siguen en el texto).

Procesos según Gagné (1985):

- 5.1. Decodificación:** consiste en descifrar el código escrito para acceder a su significado; puede ser de forma directa (acceso al significado de forma directa, es a lo que se llama vocabulario visual) o de forma indirecta (recodificación).
- 5.2. Comprensión literal:** está compuesto por lo anteriormente llamado procesos léxicos y procesos sintácticos.
- 5.3. Comprensión inferencial:** El lector realiza inferencias (deducir de lo que está escrito de forma explícita, lo que está implícito, bien porque el autor no puede o no quiere decirlo) mediante procesos de integración (relaciona oraciones que independientemente no guardan relación), procesos de resumen (con las ideas principales del texto) y procesos de elaboración (ayudado por los conocimientos previos se elabora una representación coherente del significado).

5.4. Control de la comprensión: Son procesos metacognitivos donde el lector planifica el propósito de la lectura (la meta a alcanzar), elige las estrategias necesarias para alcanzar esa meta propuesta, supervisa y controla si está alcanzando su objetivo y si es necesario corrige el problema detectado.

ESTRATEGIAS

“La transición desde “aprender a leer” a “leer para aprender” se facilita cuando el sujeto tiene un conocimiento explícito de las estrategias de lectura” (Baker & Brown, 1984).

“Una estrategia es un proceso interno del individuo para adquirir, elaborar, organizar y emplear la información del texto” (Puente, 1994, p.115).“Un acto de lectura consiste en el dominio simultáneo de las estrategias y no equivale a su suma, sino a su interacción” . (Denyer, 1998, pág. 31).

(Paris & Lipson, 1983) añaden que la estrategia debe ser seleccionada por el sujeto ante varias alternativas a elegir, saber cuándo, cómo y dónde emplearla y debe encaminarse a lograr una meta.

Flavell define estrategia como “conducta planificada y orientada hacia una meta”. La estrategia más utilizada es la repetición que permite la memorización a corto plazo y consiste sólo en repasar (releer) la información presentada en el texto tal y como está escrita; pero existen otras estrategias como son: la organización de la información, la realización de esquemas, la etiquetación de “paquetes” de información, imágenes (para los sujetos con buena retención visual).

Los sujetos que tienen un aprendizaje eficiente utilizan estrategias apropiadas que les permiten aprender de forma más óptima, siendo conscientes de que son específicas para los problemas de cada conocimiento concreto. Por ejemplo, para la enseñanza y aprendizaje de solución de problemas están: las estrategias para la definición del problema y formulación de hipótesis, las estrategias para la

solución de problemas y las estrategias para la reflexión, evaluación de los resultados y toma de decisiones. (Pozo & Gómez Crespo, 1998).

Las estrategias de aprendizaje son “modos de aprender más y mejor con el mismo esfuerzo”. (Burón, 1993, pág. 130).

A continuación se comentarán tres tipos de estrategias que, si son entrenadas, pueden hacer más efectiva la comprensión lectora convirtiendo a los estudiantes en lectores autónomos y eficaces:

1. Estrategias que permiten procesar la información: son las estrategias de organización, de elaboración, de focalización, de integración y de verificación.
2. Estrategias para resolver problemas de procesamiento de la información: estrategias generales y específicas.
3. Estrategias para autorregular el procesamiento (metacompreensión), referidas a tres fases: la planificación, la supervisión o ejecución y la evaluación.

1. Estrategias que permiten procesar la información:

- 1.1. **Estrategias de organización.** El lector reordena los componentes de la lectura según sus propios criterios para que ésta le resulte más significativa.
- 1.2. **Estrategias de elaboración.** El lector crea nuevos elementos relacionados con la lectura para hacerla más significativa para él, formulando preguntas, hipótesis o realizando predicciones. Comprobando las predicciones se construye la comprensión.
- 1.3. **Estrategias de focalización.** El lector centra su atención en las partes más importantes o significativas del texto, selecciona la información esencial, precisando el significado del texto si resulta difícil de comprender.
- 1.4. **Estrategias de integración.** El lector reagrupa los datos en unidades significantes más amplias e intenta incorporarlos a los esquemas de conocimiento que ya tiene sobre el tema de la lectura.
- 1.5. **Estrategias de verificación.** El lector intenta comprobar si sus predicciones realizadas antes o durante la lectura han sido ciertas o no y si no ha sido así

a qué ha sido debido el error (atribuible al propio lector o a los detalles del texto).

2. Estrategias para resolver problemas de procesamiento de la información:

- 2.1. **Estrategias generales.** El lector las utiliza para resolver varios tipos de problemas. Entre estas estrategias están: releer, continuar leyendo buscando la solución al problema que se ha planteado, parafrasear, formular hipótesis.
- 2.2. **Estrategias específicas.** El lector las utiliza para resolver problemas concretos. Entre estas estrategias están: determinar el significado de las palabras desconocidas emitiendo hipótesis, deduciendo su significado o elaborando alguna inferencia; concretarla/s idea/s principal/es del texto; interpretar adecuadamente la información; identificar las anáforas,...

3. Estrategias para autorregular el procesamiento(metacompreensión)

- 3.1. **Planificación.** El lector activa el conocimiento previo que tiene sobre el tema de la lectura una vez que ha leído el título.
- 3.2. **Ejecución o supervisión.** (Morles, 1991) habla de tres tipos de actividades: autosupervisión de la utilización de las estrategias, autocomprobación de la eficacia de la utilización de las estrategias y autoajuste de la utilización de las estrategias.
- 3.3. **Evaluación.** El lector debe evaluar si ha logrado las metas que se propuso al iniciar la lectura. Es importante que el lector sea consciente de todos estos procesos que se están dando antes, durante y después del acto de leer (metacompreensión lectora).

a) Las inferencias

El realizar inferencias es esencial para la comprensión (Anderson & Pearson, 1984).

Pero, ¿qué es una inferencia? “En términos generales, se suelen definir las inferencias como aquel tipo de actividades cognitivas a través de las cuales el sujeto obtiene informaciones nuevas a partir de informaciones ya disponibles” (González Marqués, 1991, pág. 125).

Siguiendo a González Marqués, se consideran tres tipos de elementos que están involucrados en la formación de las inferencias:

- a) **Representacionales.** Son los elementos básicos como el conocimiento social, las propiedades espaciales de las representaciones mentales o la información de carácter motor.
- b) **Procedimentales.** Son los procedimientos que se utilizan para realizar las inferencias.
- c) **Contextuales.** Son los elementos del contexto que son tan importantes a la hora de realizar inferencias porque son los que dan las pistas para elaborarlas.

Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales y su conocimiento general (además de la comprensión obtenida) para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce.

La utilidad que tienen las descripciones donde se van adivinando las relaciones de tipo causal que aparecen en los textos; las ilustraciones (dibujos o fotos en los textos narrativos) como elementos extra textuales; los diagramas para describir una información extraordinaria o los ejemplos verbales en los textos expositivos, se hace patente a la hora de interpretar el significado de un texto.

b) Diferencias entre buenos y malos lectores.

El objetivo que hay que conseguir es hacer leer para comprender, que el lector encuentre gusto en lo que lee, consiguiendo que la lectura sea un acto totalmente comunicativo, con un sentido pleno.

Leer es un proceso activo y constructivo, donde el lector aporta sus conocimientos previos, que van acondicionar y a orientar su interpretación del texto. Un lector experto llega a tener automatizadas ciertas operaciones mentales que son necesarias para leer comprensivamente y a una cierta velocidad como son: anticipar, reconocer palabras, seleccionar información, inferir.

Como dice (Sánchez E. , 1990), para definir a los sujetos con una capacidad de comprensión pobre se puede aplicar la fórmula de que “han aprendido a leer pero no aprenden leyendo”. Estos lectores tienen problemas para relacionar y ordenar jerárquicamente los elementos constitutivos de un texto, para elaborar e inferir, no tienen conciencia de qué hacer para leer correctamente, presentan dificultades para elaborar hipótesis,... “Su problema es que no son capaces de automatizar algunas de las acciones implicadas en la lectura y en la comprensión. Y la lectura y la comprensión requieren rapidez” .

Los buenos lectores o lectores competentes (son los llamados lectores estratégicos) presentan una serie de características bien definidas (la mayoría de ellas coinciden con las estrategias antes mencionadas):

1. Decodifican rápida y automáticamente.
2. Utilizan su conocimiento previo para situar la lectura y darle sentido. Así llegan a adquirir conocimientos nuevos que se integran en los esquemas ya existentes.
3. Integran y ordenan con cierta facilidad las proposiciones dentro de cada oración así como entre oraciones distintas, reorganizando la información del texto para hacerla más significativa
4. Supervisan su comprensión mientras leen.
5. Corrigen los errores (seleccionando estrategias) que pueden tener mientras avanzan en la lectura, ya que se dan cuenta de ellos.
6. Son capaces de sacar la/s idea/s principal/es del texto, identificando los hechos y los detalles más relevantes. Centran su atención en estos aspectos.

7. Son capaces de realizar un resumen de la lectura ya que conocen la estructura del texto.
8. Realizan inferencias constantemente, durante la lectura y a su finalización, que les permiten proyectar conclusiones, formular hipótesis interpretativas, juzgar críticamente así como defender o rechazar puntos de vista.
9. preguntas sobre lo que leen, se plantean objetivos, planifican y evalúan.

Todas estas características están incluidas en los procesos de metacompreensión lectora (que el lector tenga conciencia y control de su propio proceso de lectura).

c) Momentos básicos durante la lectura:

(Solé, Estrategias de lectura, 1994) habla de tres momentos fundamentales o subprocesos que se dan durante el acto de leer: antes, durante y después de leer .

- Antes de leer: determinar los objetivos de la lectura (¿para qué voy a leer?), activar el conocimiento previo (una vez leído el título, ¿qué sé de este tema?), formular hipótesis y realizar predicciones sobre el texto (¿de qué trata este texto?).
- Durante la lectura: realizar auto preguntas sobre lo que se va leyendo, aclarar posibles dudas acerca del texto, su estructura, el vocabulario (con ayuda del diccionario), releer partes confusas.
- Después de leer: hacer resúmenes, titular de nuevo, contestar las auto preguntas formuladas en la etapa anterior, realizar mapas conceptuales,

DIDÁCTICA

Etimológicamente, el término didáctica se deriva del griego didaskein (enseñar) y tekne (arte) Esto es, el arte de enseñar o instruir.

Es ciencia cuando se basa en la biología, psicología, sociología y filosofía e investiga y experimenta nuevas técnicas de enseñanza.

Es arte cuando sugiere normas de acción o sugiere formas de comportamiento y se apoya en los datos científicos y empíricos de la educación: esto sucede porque la didáctica no puede separar teoría y práctica.

La didáctica esta situada en mayor grado hacia la práctica y su objetivo fundamental es orientar la enseñanza.

La didáctica esta constituida por un conjunto de procedimientos y normas destinados a dirigir el aprendizaje de la manera más eficiente. (Orellana, 2012).

Un aspecto importante para la enseñanza en la lectura es el uso de la didáctica. Ésta tiene su función como método pedagógico al fin de alcanzar el objetivo de que los alumnos a quien se les enseña obtengan un aprendizaje de manera adecuada a través de diversos métodos, la cuál se puede aplicar en la enseñanza de la lectura. (Amós, 2000).

Objeto de estudio de la didáctica

Tiene por objeto de estudio la conducción de la actividad del sujeto al aprendizaje, coordinando el ajuste de los contenidos con el aprendizaje del estudiante. La didáctica se auxilia de otras disciplinas para sus estudios, como los son la psicología educativa y la planeación.

El principal exponente de la didáctica es Juan Amos Comenio. El era un teólogo interesado en la metafísica y en la filosofía. Su interés por estudiar el fenómeno educativo se dio a partir de sus experiencias personales.

Para el, la educación no era solo la formación del niño en la escuela o en la familia ,era un proceso que afecta la vida de la persona a largo plazo; ya que a educación era el eje de la vida de las personas.

En cuanto a la teoría pedagógica de Comenio; fue el fundador de una didáctica abocada a la educación. Para él, el nivel de dificultad de lo que se enseña al alumno, debe ir de la mano de acuerdo al nivel de desarrollo del mismo. (Rojas, 2009).

Aspectos fundamentales de su didáctica:

1. Proceder por etapas.
2. Examinar lo aprendido personalmente, sin ceder ante la autoridad de los adultos.
3. Actuar personalmente “autopraxis”.

El desarrollo de un estudiante, o de cualquier persona debe ser mediante ejercicios y actividades que se hagan por interés y no por obligación, que hagan algo que les emocione. Otro aspecto importante para la formación escolar debe ser el que el alumno busque ampliar los conceptos sobre algún tema, en pocas palabras, que no piense que el concepto que da un maestro es el único; sino que busque otras definiciones.

Para tener una asimilación permanente del conocimiento, es necesario el desarrollo de habilidades a través de procedimientos. El dominio de la materia hace posible y deseable, la asimilación aplicada de la disciplina por parte de maestro y alumno. (Rojas, 2009).

2.8.2. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES

VARIABLE DEPENDIENTE: COMPRENSIÓN LECTORA

METACOGNICIÓN LECTORA

La metacognición consiste en que el individuo conozca su propio proceso de aprendizaje, la programación consciente de estrategias de aprendizaje, de memoria, de solución de problemas y toma de decisiones y, en definitiva, de autorregulación; y así poder transferir esos contenidos a otras situaciones o actuaciones similares. Es la conciencia crítica respecto de nuestras formas de pensar, es un recurso superior del desarrollo intelectual y de la creatividad. Identificar y comprender las distintas formas de influencia social que actúan sobre un individuo, forma también parte de la metacognición.

Existen tres tipos de conocimiento esenciales para la metacognición: declarativo (saber qué), que se refiere al conocimiento de los hechos; procedimental (saber cómo), que se refiere al conocimiento sobre el tipo de reglas que se deben aplicar para realizar una tarea; y condicional (saber cuándo y por qué) que se refiere a saber por qué cierta estrategia funciona o cuándo utilizar una estrategia en vez de otra. Esta forma de conocimiento es la que ayuda a adaptar los planes de acción o estrategias a una tarea determinada. Luego, para realizar un control metacognitivo sobre un proceso, el sujeto debe saber qué concepto es necesario conocer para realizar la tarea, qué estrategias son las apropiadas y cómo aplicar la estrategia seleccionada. Favorecer en los sujetos el desarrollo de este conocimiento condicional se ha convertido en la base para potenciar la reflexión metacognitiva.

Algunas definiciones de metacognición

(Brown, Bransford, Campione, & Ferrara, 1983), describieron la metacognición como algo generalmente intencional y “frío”, en contra de Flavell que sugirió que la metacognición puede frecuentemente ser inconsciente y estar cargada de afecto.

La metacognición la definen como cualquier conocimiento sobre los estados o procesos cognitivos que puede ser compartido entre individuos, es decir, el conocimiento sobre la cognición puede ser demostrado, comunicado, examinado y discutido, o sea, la metacognición se puede hacer pública.

Las destrezas automáticas, por muy sofisticadas que sean, no implican necesariamente metacognición por parte del aprendiz. (Jacobs & Paris, 1987, págs. 255-278).

Basándose en el clásico concepto de Flavell, define la metacognición como el conocimiento que cada quién tiene acerca de sus propios procesos cognitivos y, añade, la metacognición abarca también el control activo y la orquestación y regulación subsiguiente de dichos procesos. (Otero, 1990, págs. 17-22)

(Ríos P. , 1991) se refiere a la metacognición como a la habilidad de pensar sobre el propio pensamiento; e incluye: desarrollar un plan de acción, mantenerlo en mente mientras sea necesario, luego reflexionar sobre el mismo y evaluarlo, una vez concluida la tarea.

(Mateos M. , 2001, pág. 48) habla de metacognición aplicando al término una atribución diferente de los significados más tradicionales. Esta autora lo concibe como “la tematización o conceptualización explícita y consciente del conocimiento que tiene un sujeto sobre cualquier dominio específico de fenómenos, no sólo sobre los fenómenos de naturaleza cognitiva.”

Etimológicamente el vocablo metacognición proviene de “meta”: más allá, y “cognoscere” que significa conocer, del verbo latino cognoscere; es decir, ir más allá del conocimiento.

El prefijo meta- significa también conocimiento y control; con lo que al situarlo delante de cada proceso se puede descubrir el significado de cada vocablo.

Procesos metacognitivos

(Antonijevick & Chadwick, 1981) asignan tres funciones al proceso de metacognición: la planificación del aprendizaje, donde están incluidas tres fases que son: el alumno debe conocer sobre la naturaleza de la tarea, el alumno debe saber lo que se domina y lo que no, para poder relacionar de forma sencilla la información nueva con aquella que le parece relevante (aprendizaje significativo) y por último, el alumno debe establecer objetivos a corto plazo que él pueda realizar durante su aprendizaje, además de decidir sobre qué estrategias utilizará para ello.

La segunda función es la supervisión sobre la marcha del proceso de aprendizaje o monitoreo. Gracias a ella, el alumno es autorregulador de su propio aprendizaje y constantemente debe estar preguntándose sobre cómo está realizando su aprendizaje, y si está utilizando las estrategias adecuadas.

La tercera función es la evaluación del éxito o no del aprendizaje y de la aplicación de las diferentes estrategias. Esto implica que el alumno ha sido consciente de cuánto, cómo y en cuánto tiempo aprendió y con qué tipo de dificultades se topó.

Estas funciones se pueden agrupar en tres dimensiones: planificar (selección de las estrategias que más se adecúan a la ejecución de la tarea a realizar), monitorizar (revisión que se realiza lentamente mientras ejecutamos la tarea) y evaluar (examinar y revisar las estrategias utilizadas durante el proceso así como los resultados obtenidos al finalizar la tarea de aprendizaje).

(Campione, Brown, & Connell, 1989) dicen que la metacognición abarca tres dimensiones: una tiene que ver con el conocimiento consciente que la persona tiene acerca de su propia cognición; otra se basa en la autorregulación que la persona realiza de sus propias destrezas cognitivas y la tercera tiene que ver con la habilidad que posee la persona para reflexionar sobre su conocimiento. Con lo

cual, se podrían identificar las tres dimensiones con los tres procesos que se contemplan a continuación: planificación, supervisión y evaluación.

(Ríos P. , 1999) dice que la metacognición comprende tres momentos del pensamiento reflexivo: planificación, supervisión y evaluación y presenta un cuadro con los indicadores de estos tres componentes:

PLANIFICACIÓN	SUPERVISIÓN	EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Anticipar las consecuencias de las acciones. • Comprender y de-finir el problema.. • Precisar reglas y condiciones.. • Definir un plan de acción 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinar la efectividad de las estrategias de solución. • Descubrir errores. • Reorientar las acciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer la correspondencia entre los objetivos propuestos y los resultados alcanzados. • Decidir sobre la mejor solución. • Apreciar la validez y pertinencia de las estrategias aplicadas.

Cuadro 1: Indicadores de metacognición.

Fuente: Ríos, 1999

Por todo lo anterior, se puede, pues, establecer que la metacognición consiste en tres procesos:

- Desarrollar un plan de acción. (Planificación).
- Supervisar el plan. (Supervisión).
- Evaluar el plan. (Evaluación).

Mencionar que Peronard, Velásquez, Crespo y Viramonte (2002) hablan de planificación, evaluación y reparación o remedial como estrategias o aspectos asociados al conocimiento declarativo.

Planificación

Antes - Cuando estás desarrollando tu plan de acción, te preguntas: Teniendo en cuenta mis conocimientos previos, ¿cuáles me ayudarán en esta particular tarea?; ¿qué debería hacer primero?; ¿cuánto tiempo tengo para terminar esta tarea?; ¿dónde quiero llegar?

Planear el curso de la acción cognitiva, es decir, organizar y seleccionar estrategias que al desarrollarlas, lleven a alcanzar alguna meta. Aquí están incluidos el conocimiento declarativo y el conocimiento condicional.

Supervisión

Durante – Cuando estás supervisando tu plan de acción, te preguntas: ¿Qué estoy haciendo?; ¿voy por el camino correcto?; ¿cómo debería proceder?; ¿qué información es importante y debo recordar?; ¿debería hacerlo de otra manera?; ¿qué puedo hacer si no entiendo algo?

Supervisar implica la posibilidad de reflexionar sobre las operaciones mentales que están en marcha y examinar sus consecuencias: monitoreo (supervisión sobre la marcha). Es el proceso de estar evaluando continuamente cómo de cercase está de la meta o submeta planeada.

Evaluación

Después – Cuando estás evaluando tu plan de acción, te preguntas: ¿Cómo lo hice?; ¿qué podría haber hecho de otra forma?; ¿cómo puedo aplicar este tipo de pensamiento a otros problemas?; ¿necesito volver atrás en la tarea para llenar “espacios blancos” que han quedado en micomprensión?

Evaluar consiste en la valoración de los productos y procesos regulatorios de lo que uno está aprendiendo. Incluye valorar tanto las metas como las submetas que

se han propuesto en el proceso de planificación. Parece ser que el conocimiento metacognitivo y habilidades de regulación como la planificación están relacionadas con la evaluación (Baker L. , 1989).

El saber planificar, supervisar y evaluar qué técnicas, cuándo, cómo, por qué y para qué se han de aplicar a unos contenidos determinados con el objetivo de aprender, hace que el aprendiz se vuelva estratégico.

Durante los últimos años, la metacognición ha sido un término popular en las investigaciones sobre lectura(proceso éste altamente complejo, como ya se ha visto)porque se enfatiza sobre cómo el lector planifica, supervisa, y evalúa su propia comprensión.

Ha habido mucho entusiasmo y aceptación por parte de docentes que trabajan en el campo de la lectura y esto es debido a que la metacognición hace hincapié en la participación activa del sujeto-lector en tareas de análisis y en el uso de estrategias efectivas durante la lectura, porque un lector metacognitivo es un lector estratégico. Esto supone que el lector necesita aprender cómo y cuándo ocuparse de ciertas actividades para comprender mientras lee.

La mayoría de los niños no desarrollan la habilidad lectora de manera espontánea, sino que ésta se adquiere mediante la instrucción que otorga el colegio. Por ello, habría que aprovechar y al mismo tiempo que se enseña a leer (llamando la atención sobre la conciencia fonológica), se debería enseñar a metacomprender. Así se conseguirían no sólo alumnos capaces de aprender, sino también capaces de decidir cómo leer teniendo en cuenta qué es lo que leen y por qué lo leen., (Jiménez & Ortiz, 2000).

COGNICIÓN

Implícito en la evaluación del desarrollo del conocimiento (desde Vigotsky a Piaget) existe una diferencia entre conocimiento y comprensión de ese

conocimiento en términos de conciencia y del uso apropiado de ella. (Cognición y Metacognición).

La cognición se refiere al funcionamiento intelectual de la mente humana referida a recordar, comprender, focalizar la atención y procesar la información. Cognición es un término que se utiliza para agrupar los procesos que ejecuta una persona cuando extrae información del mundo exterior, aplica conocimiento previo a la información recientemente incorporada, integra ambas informaciones para crear una nueva, y la almacena en la memoria para poder recuperarla cuando sea necesario. Además incluye la evaluación continua de la calidad y coherencia lógica de los procesos y productos mentales de dicha persona. La cognición agrupa los procesos cognitivos, es decir, los mecanismos internos que usa una persona para adquirir, asimilar, almacenar y recuperar la información (Antonijevick & Chadwick, 1981, págs. 307-321)

Mientras que la cognición tiene que ver con los procesos mentales como la percepción, la memoria, la atención y la comprensión, la metacognición tiene que ver con la meta percepción, metamemoria, meta atención y metacomprensión. Las estrategias cognitivas se utilizan para obtener progresos en el conocimiento y las estrategias metacognitivas para supervisar esos progresos.

La estrategia cognitiva es “la forma de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandas de la tarea, para guiar los procesos de pensamiento, hacia la solución de un problema. Mientras que la cognición implica tener algunas destrezas cognitivas, la metacognición se refiere a la conciencia y al control consciente sobre esas destrezas. (Ríos P. , 1999)

También hay que mencionar que un aspecto importante de la actividad cognitiva es la reflexión metacognitiva, que precede e influye en las ejecuciones de las tareas cognitivas. Esta reflexión no se identifica con el control voluntario y la elección de estrategias, pero está relacionado con ellas.

LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión de textos es un proceso complejo que exige del lector, al menos, tres importantes tareas: la extracción del significado; la integración de ese significado en la memoria y la elaboración de las inferencias necesarias para una comprensión plena. (Cuetos, 1996); (Rodríguez, 1996); (González Marqués, 1991)).

Para (Mateos M. , 1991, págs. 25-50) “la comprensión lectora, dadas unas habilidades de decodificación fluidas, depende, en parte, de los conocimientos que el lector posea sobre el tema específico acerca del cual trate el texto, sobre el mundo general y sobre la estructura del texto y, en parte, de los procesos y estrategias que use para coordinar su conocimiento previo con la información textual y para adaptarse a las demandas de la tarea.”

(Forrest Pressley & Waller, 1984)) argumentan que la habilidad para supervisar la comprensión de un texto depende de lo que un lector conoce sobre sus propios procesos de comprensión. Los aspectos metacognitivos de la comprensión engloban el saber cuándo se ha entendido lo que se ha leído, el saber lo que no se ha comprendido y poder usar este conocimiento para supervisar la comprensión. Además, el lector experto debe ser flexible en sus habilidades lectoras. Estas habilidades incluyen el uso de estrategias como hojear y revisar para extraer la información con el fin de conseguir un propósito específico; lectura rápida; lectura normal; lecturas electiva; lectura analítica o estudio. Los aspectos metacognitivos de estas avanzadas estrategias incluyen el saber que se lee de manera diferente en distintas situaciones, que existen “cosas” que se pueden hacer para memorizar, y que algunos métodos son más apropiados y eficientes que otros en situaciones específicas. La comprensión, en un sentido cognitivo, se puede medir por el grado en el cual un lector puede utilizar la información que ha leído. La metacomprensión se puede medir viendo cómo el lector hace uso de la información leída, puede predecir la extensión en la que la ejecución ha tenido éxito, y puede explicar su conocimiento de los procesos de comprensión.

(Brown A. , 1980) dice que entender el contenido de un texto sería un ejemplo de comprensión lectora y entender que uno ha hecho eso, es un ejemplo de metacompreensión.

d) Los esquemas

La comprensión está comprometida por la construcción de inferencias que el lector es capaz de realizar formando y comprobando hipótesis acerca de lo que trata el texto. Para ello debe poseer esquemas de conocimiento que apoyen o desmientan el material sobre el que se está trabajando. De esta forma, para comprender un texto es necesario que el lector posea esquemas mentales que le permitan relacionar el mensaje del texto con sus conocimientos previos. (Mandler, 1984).

Los esquemas guían la comprensión del texto mediante preguntas acerca del mismo a medida que se avanza en la lectura.

En relación con la lectura, la teoría de los esquemas explica cómo la información que está contenida en el texto se mezcla con los conocimientos previos que el lector posee sobre el tema que está leyendo e influye en su proceso de comprensión. Los esquemas están en constante desarrollo y transformación ya que al recibir nueva información se reajustan, incorporando esta nueva información. Están jerarquizados y la adquisición de conocimientos nuevos amplía y reestructura el esquema. Esta es la forma de aprender. Así la competencia lectora puede definirse como “un sistema de conocimientos, tanto declarativos como condicionales y procedimentales, organizados en esquemas operativos y que permiten, en el seno de una familia de situaciones, no sólo la identificación de problemas sino también la resolución por una operación” (Tardif, 1994, citado en (Denyer, 1998).

(Rumelhart, 1980) dice que un sujeto puede fracasar al comprender un texto por no tener un esquema apropiado para comprender el concepto que se está tratando

de comunicar, por una ineficacia de las claves que ha propuesto el autor del texto para activar el esquema pertinente en el lector o porque el lector comprende el texto pero interpreta mal el mensaje; es decir, que sólo se comprende el texto si se posee un esquema de conocimiento previo apropiado.

(Puente, 1991) hace referencia a las siete funciones del esquema en la comprensión lectora que propone (Anderson & Pearson, 1984)):

1. El esquema aporta el marco referencial que se necesita tener para comprender la información escrita en el texto.
2. El esquema guía la atención.
3. El esquema insinúa el tipo de estrategia que debe seguir el lector para la búsqueda y el procesamiento de la información.
4. El esquema habilita al lector a elaborar inferencias.
5. El esquema ayuda a diferenciar y a ordenar los elementos del texto.
6. El esquema es útil a la hora de realizar y revisar síntesis.
7. El esquema tiene relación con la memoria por lo que permite la “reconstrucción inferencial”.

Concepción de la Comprensión Lectora

Etimológicamente la palabra “Comprensión” proviene del latín “comprensión”. La Real Academia de la Lengua Española le define como la acción de comprender, facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar en las cosas. Comprender un texto es saber dialogar con los conocimientos que aporta el escritor, que de antemano debe considerar que dichos conocimientos son expuestos para determinados lectores.

La comprensión lectora no atañe sólo al área de lenguaje sino a todas, porque empieza y termina en el propio niño o adolescente, englobando el conocimiento inherente que tiene del mundo; la transformación que se opera en contacto con los

demás y con las fuentes de experiencia y de información, y acaba con la explicación manifiesta de que todo ello hace, oralmente o por escrito.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios del siglo, los educadores y psicólogos han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprendió un texto. El fenómeno se ha intensificado en los años recientes, en los 60s y los 70s, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación, si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática. A medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto: la comprensión no tenía lugar de manera automática.

Algunos pedagogos desplazaron sus preocupaciones al tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros hacían sobre todo preguntas literales, los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y de lectura, análisis crítico del texto. El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y los maestros comenzaron a formular al alumnado interrogantes más variados, en distintos niveles para la comprensión lectora. Pero no pasó mucho tiempo sin que los profesores se dieran cuenta de que esta práctica de hacer preguntas era, fundamentalmente un medio de evaluar la comprensión y no añadía ninguna enseñanza.

En los 70s y los 80s los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la Psicología y la Lingüística como Anderson-Smith-Spiro, se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprender al sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación. La comprensión por su parte, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto: la comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que

entran en juego y se van gatilladas a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos o ideas del autor esto no significa que el lector deba ser capaz de interiorizar oralmente cada palabra contenida en el texto o fragmento, pero sí ha manifestar cierta habilidad para aplicar inversamente las reglas mínimas para que haya comprensión.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión; en este proceso de comprender; el lector relaciona el conocimiento que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, en una palabra el proceso de comprensión. Leer, más que un simple acto mecánico descifrado de signos gráficos, es un acto de razonamiento, de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que manifieste el texto con los conocimientos del lector y a su vez inicia otra serie de razonamiento para controlar el progreso de esa interpretación, de tal forma que se pueda detectar las posibles comprensiones productivas durante la lectura. Es eficiente la lectura cuando se tiene una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

Sin embargo con base en la teoría constructivista, se reconoce hoy a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector. Otra concepción es el análisis de la lectura como proceso global, cuyo objetivo es la comprensión; aunque se necesita flexibilidad en la lectura, el proceso tiene características esenciales que no pueden variar. Debe comenzar con un texto con alguna forma gráfica; el texto debe ser procesado como lenguaje, y el proceso debe terminar con la construcción del significado. (Sin significado no hay lectura).

La comprensión es la generación de un significado para el lenguaje escrito, y establece relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de

experiencias. Desde la Teoría psicoanalítica de Bettelheim y Zelan se muestra también la intervención de factores de tipo afectivo en la comprensión lectora.

En todo lo anterior podemos ver que la comprensión de la lectura es una actividad específicamente productiva en significados; al mismo tiempo se da un papel activo al adolescente. Según Isabel Solé:

En la enseñanza de comprensión lectora se debe atender simultáneamente los aspectos de descifrado y de comprensión; es necesario enseñar a decodificar, pero es igualmente necesaria la construcción del significado del texto. (Solé, 2011, pág. 84).

También Margarita Gómez Palacio comparte su opinión diciendo: El joven que aprende a descifrar sin entender lo que está leyendo, no podría comprender más tarde otros textos. (Gómez Palacio, 2002).

Tanto Isabel Solé como Margarita Gómez, comparten la opinión de que debe haber significado después de decodificar los textos. Una comprensión de la lectura no se puede lograr sin algunos conocimientos generales con respecto a la naturaleza del lenguaje y de varias características del funcionamiento del cerebro humano. También se relaciona con lo que entendemos del mundo, la información visual de lo impreso al interpretar los contenidos de cualquier texto.

El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa 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; es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su interpretación textual.

El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder contribuir

significado al contenido en cuestión en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente, que lo remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.

2.9. HIPÓTESIS

La adecuada aplicación de Estrategias de lectura mejorará la comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

2.10. SEÑALAMIENTO DE VARIABLES.

- **Variable Independiente:** Estrategias de Lectura
- **Variable Dependiente:** Comprensión Lectora

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE INVESTIGATIVO

El trabajo de investigación estuvo dirigido a los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, para mejorar su comprensión lectora mediante la aplicación de una adecuada estrategia de lectura y poder mejorar la comprensión lectora dentro del proceso enseñanza aprendizaje con los estudiantes, y fue basada en un enfoque cualitativo, ya que interpreta el comportamiento de las personas tanto de los estudiantes como del profesor en el aula de clases, y cuantitativo porque posibilita el análisis de datos que se reflejan estadísticamente pues también se ubica en el paradigma constructivista, ya que se requiere que los estudiantes y maestros del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, sean creativo dentro del ámbito educativo.

3.2. MODALIDAD BÁSICA DE LA INVESTIGACIÓN

Investigación de Campo:

La problemática de tuvo un proceso de investigación de campo porque tuvo contacto directo con la realidad del problema, puesto que la investigación se desarrolló en el lugar de los hechos, en el Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, a los maestros y estudiantes, lo cual permitió obtener información referente al tema objeto de estudio.

Investigación Bibliográfica:

En la presente investigación se empleó información documental nos permitió conocer, analizar, y comparar las problemáticas que se estuvo investigando y lo que se investigó acerca de la estrategia de lectura del Noveno Año Básico en busca de mejorar la Comprensión lectora que necesitan los estudiantes del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, siendo fuentes principales libros, internet y temas que se encuentren en relación con el proyecto de investigación.

3.3. NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN.

Investigación Exploratoria:

Esta investigación utilizó la estrategia de lectura para determinar las causas de la comprensión lectora, que han originado y desarrollado este problema en los estudiantes del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, lo cual nos permitió planificar de manera más eficaz y dar solución a al problema.

Investigación Descriptiva:

El propósito de esta investigación fue describir situaciones, fenómenos y eventos que se manifiestan, además permitió conocer las características más sobresalientes del problema en el Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, mediante la aplicación de encuestas a los maestros y estudiantes mediante análisis estadísticos, mismos que fueron revisados tabulados y procesados para obtener resultados confiables.

Investigación Correlacional:

Esta investigación tuvo el propósito de medir estadísticamente la relación que existe entre la variable independiente Estrategia de lectura, con la variable

dependiente Comprensión lectora, en donde el cambio de una variable influye directamente en la otra.

3.4. POBLACIÓN Y MUESTRA

El universo investigado en este trabajo, correspondió a los docentes y estudiantes del los novenos años del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

NÚMERO	POBLACIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE
1	Docentes	10	20%
2	Estudiantes Novenos años	150	80%
TOTAL		160	100%

Tabla 1: Población y muestra
Elaborado por: Juan Pablo Montero

El universo del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro es baja, por lo tanto seleccionamos el total de la población.

3.5. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Variable Independiente: Estrategias de Lectura

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMS BÁSICOS	TÉCNICAS INSTRUMENTOS
Isabel Solé (2001) se refiere a las Estrategias de lectura como son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadena para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio.	<p>Procedimientos.</p> <p>Objetivos.</p> <p>Evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Prelectura • Lectura • Post lectura • Aprender • Adquirir conocimientos • Entender • Actitudes emocionales • Manejo de las fuentes escritas • Velocidad lectora • Construcción mental de la información 	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata el texto. • Pone énfasis en la visualización global de las palabras, frases y oraciones • Resume la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada • Amplía sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura • La medición de la velocidad lectora depende no sólo de la habilidad del alumno sino también de la dificultad del texto? 	<p>ENCUESTA CUESTIONARIO</p>

Cuadro 2: Operacionalización de la Variable Independiente
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero

Variable dependiente: Comprensión Lectora

CONCEPTUALIZACIÓN	CATEGORÍAS	INDICADORES	ÍTEMS BÁSICOS	TÉCNICAS INSTRUMENTOS
<p>Es la acción de comprender, facultad, capacidad o perspicacia para entender y penetrar en las cosas. Comprender un texto es saber dialogar con los conocimientos que aporta el escritor, que de antemano debe considerar que dichos conocimientos son expuestos para determinados lectores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad • Comprender un texto • Conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender • Pregunta • Comenta • Observa • Parafrasear 	<ul style="list-style-type: none"> • Considera Ud. qué una guía basada en Estrategias de lectura ayuda a la construcción de la Comprensión lectora • Responde a preguntas formuladas sobre un texto escuchado • Le gusta comentar, en su casa los libros escuchados en el colegio • Observa con entusiasmo libros y revistas, comentando sobre ellos. • Parafrasea cuentos escuchados 	<p style="text-align: center;">ENCUESTA CUESTIONARIO</p>

Cuadro 3: Operacionalización de la Variable Dependiente
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

3.6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La presente investigación se encuentra respaldada por dos técnicas fundamentales que son investigación campo e investigación de documental, la recolección de información se realizó de libros, tesis de grado, revistas e internet y existe una estrecha relación con el tema de investigación planteada; Estrategia de lectura y la comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro, como también la realización de encuestas que estuvieron dirigidas a los docentes y estudiantes.

TÉCNICAS DE INFORMACIÓN	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
Información Primaria	Cuestionario	Encuesta
Información Secundaria	Libros de Pedagogía Libros de Didáctica Libros de Educación básica Tesis de Grado (varías)Internet	Lectura Científica

Cuadro 4: Plan de Recolección de la Información.
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

3.7. PLAN DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
¿Para qué?	Para alcanzar los objetivos planteados en este trabajo investigativo.
¿De qué personas u objetos?	La recolección de información se aplicó a los docentes, estudiantes.
¿Sobre qué aspectos?	Indicadores (Operacionalización de variables). Estrategias de lectura y Comprensión Lectora.
¿Quién? ¿Quiénes?	La persona encargada de recolectar la información (Investigador)
¿A Quiénes?	A los docentes, estudiantes.
¿Cuándo?	La recolección de la información fue de Noviembre 2012.
¿Dónde?	El lugar que se emplea la recolección de la información fue en los Novenos Años del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.
¿Cuántas veces?	La recolección de información se realizó según la necesidad del investigador.
¿Qué técnicas de recolección?	Se empleó para la recolección de información las encuestas.
¿Con qué?	Para ello se elaboró un cuestionario.

Cuadro 5: Plan de procesamiento de la Información.
Elaborado por: Ab Juan Pablo Montero Solano

3.8. PLAN DE PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.

Revisión y Codificación de la Información. Después de realizar el análisis de la información obtenida, se procedió a su respectiva codificación; que comprende en señalar un número para cada una de las categorías incluidas en las preguntas que se realizó a través de las encuestas, ayudándonos este particular al momento de tabular los datos.

Tabulación de la Información. Permitió conocer el comportamiento repetitivo del fenómeno objeto de estudio, determinando la frecuencia con que aparece y cuál es su impacto en las variables.

Análisis de Datos. Es necesario presentar un análisis de los resultados, el cual dependió del grado de complejidad de la hipótesis y del cuidado con el que se elaboró la investigación.

Selección de Hoja Electrónica. Elegiremos hoja electrónica (Excel), para ingresar la información de los cuestionarios, tabular los datos realizar las tablas de frecuencias y graficar los datos.

Presentación de los Datos. Con la tabulación de los datos estamos en capacidad de presentarlos, para lo cual se realizó de una manera gráfica circular.

Interpretación de los Resultados. Para poder comprender la magnitud de los datos, se analizó y se interpretó cada uno de los resultados por separado para relacionarlos con el marco teórico.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Una vez recolectados los datos a través del procedimiento anteriormente descrito, se tabuló los resultados de cada una de las preguntas establecidas en la encuesta, para analizarlos según como se puede observar a continuación:

4.2. INTERPRETACIÓN DE DATOS

Una vez analizados los datos a través del procedimiento anteriormente descrito, se procede a interpretarlos, según como se puede advertir a continuación:

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

Pregunta 1. ¿Realiza una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata el texto?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	1	10,0	10,0	10,0
Ni siempre, ni nunca	1	10,0	10,0	20,0
Nunca	8	80,0	80,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Tabla 2: Primera lectura rápida
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano



Gráfico 3: Primera lectura rápida
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El gráfico 1 indica que el 20% creen que todos los libros tienen el mismo nivel de dificultad, mientras que un 80% manifiestan lo contrario.

Interpretación:

La pre lectura permite generar interés por el texto que va a leer. Es el momento para revisar los conocimientos previos y de prerrequisitos; los previos se adquieren dentro del entorno que traen los estudiantes, los prerrequisitos nos da la educación formal como: vocabulario, nociones de su realidad y uso del lenguaje. Además, es una oportunidad para motivar y generar curiosidad.

Pregunta 2. ¿Pone énfasis en la visualización global de las palabras, frases y oraciones?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	7	70,0	70,0	70,0
	Ni siempre, ni nunca	1	10,0	10,0	80,0
	Nunca	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Tabla 3: Visualización global de las palabras, frases y oraciones
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

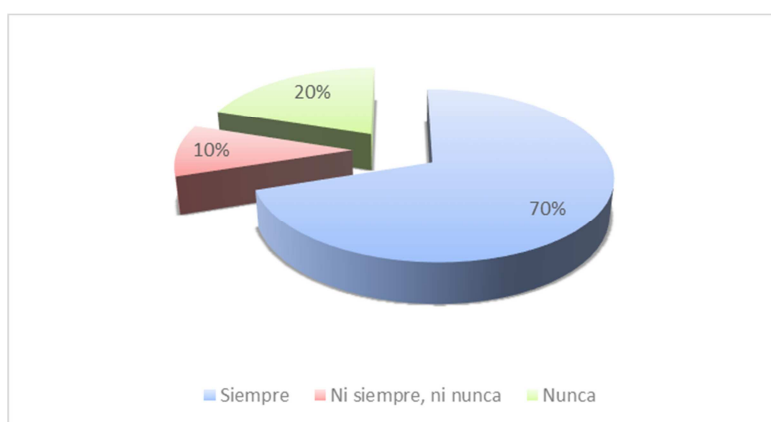


Gráfico 4: Visualización global de las palabras, frases y oraciones
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 80% de los docentes manifiestan que siempre amplían sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura, un 20% están indican que nunca.

Interpretación:

El nivel de comprensión que se alcance dependerá en gran medida de la importancia que se dé a las destrezas de esta etapa. Este es el momento para poner énfasis en la visualizaron global de las palabras, frases y oraciones evitando los problemas de lectura silábica, así como los de la lectura en voz alta.

Pregunta 3. ¿Resume la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	2	20,0	20,0	20,0
Ni siempre, ni nunca	1	10,0	10,0	30,0
Nunca	7	70,0	70,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Tabla 4: Resume la información mediante organizadores gráficos
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

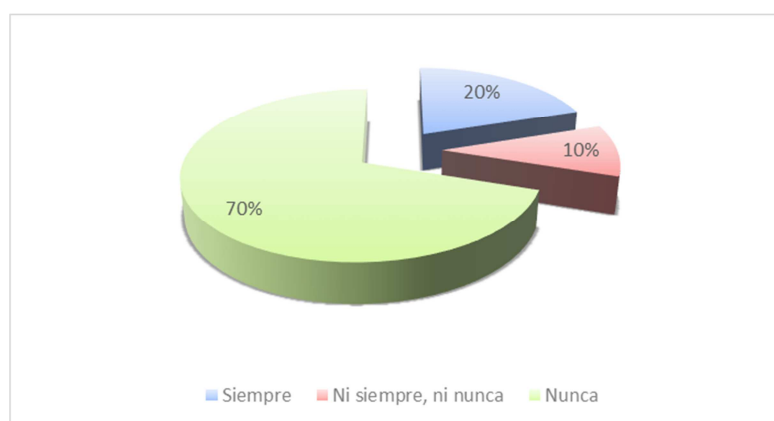


Gráfico 5: Resume la información mediante organizadores gráficos
Elaborado por: Juan Pablo Montero

Análisis:

Según las respuestas de los docentes el 30% de estudiantes resume la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada, mientras que un 70% no lo hace.

Interpretación:

Se proponen actividades que permiten conocer cuánto comprendió el lector. El tipo de preguntas que se plantean determina el nivel de comprensión que se quiere asegurar.

Pregunta 4. ¿Amplía sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	80,0	80,0	80,0
	Ni siempre, ni nunca	1	10,0	10,0	90,0
	Nunca	1	10,0	10,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Tabla 5: Amplía conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano



Gráfico 6: Amplía conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 90% docentes manifiestan que amplían sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura, mientras un 10% indica que nunca.

Interpretación:

Las estrategias de aprendizaje y enseñanza de la lectura y escritura son técnicas que hacen el contenido de la instrucción significativo, integrado y transferible por lo tanto los docentes tienen la obligación y responsabilidad de ampliar sus conocimientos en el razonamiento y el proceso del pensamiento crítico que el estudiante experimenta a medida que interactiva con el texto y lo comprende.

Pregunta 5. ¿La medición de la velocidad lectora depende no sólo de la habilidad del alumno sino también de la dificultad del texto?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	50,0	50,0	50,0
	Ni siempre, ni nunca	3	30,0	30,0	80,0
	Nunca	2	20,0	20,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Tabla 6: La medición de la velocidad lectora
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

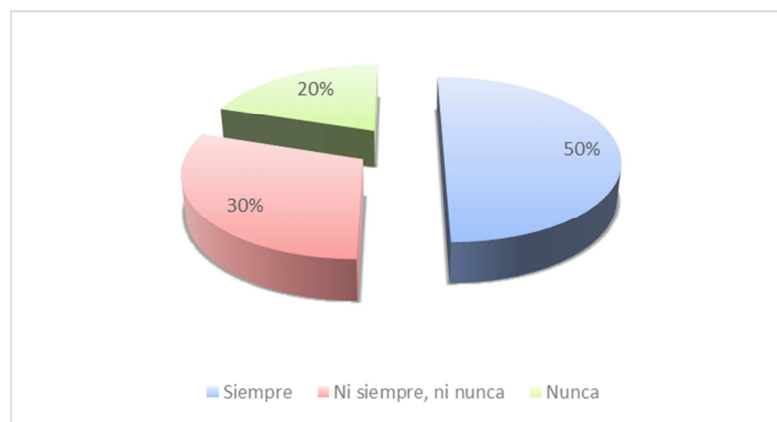


Gráfico 7: La medición de la velocidad lectora
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

Según los datos arrojados se puede observar que un 80% de docentes están de acuerdo que la medición de la velocidad lectora depende no sólo de la habilidad del alumno sino también de la dificultad del texto, un 20% no está de acuerdo.

Interpretación

La acción de leer implica un proceso compuesto por los ciclos: óptico, perceptivo, sintáctico y semántico; cuya combinación e interacción permite que el lector intercambie información con el escritor y sobre todo exista comprensión de lo leído.

Pregunta 6. ¿Considera Ud. que una guía basada en Estrategias de lectura ayuda a la construcción de la Comprensión lectora?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	10	100,0	100,0	100,0
	Ni siempre, ni nunca	0	0,0	0,0	100,0
	Nunca	0	0,0	0,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Tabla 7: Guía basada en Estrategias de lectura
Elaborado por: Juan Pablo Montero



Gráfico 8: Guía basada en Estrategias de lectura
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 100% de los docentes del colegio creen que que una guía basada en Estrategias de lectura ayuda a la construcción de la comprensión lectora.

Interpretación:

Porque consideran que una guía basada en estrategias de la organización y estructura del texto tienen como propósito ofrecer al maestro medios para ayudar la comprensión lectora del estudiante. Las mismas ofrecen una serie de técnicas y métodos dirigidos a tomar en cuenta las necesidades lectoras individuales.

Pregunta 7. ¿Responde Ud. a las preguntas formuladas por los estudiantes sobre un texto escuchado?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	50,0	50,0	50,0
	Ni siempre, ni nunca	1	10,0	10,0	60,0
	Nunca	4	40,0	40,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Tabla 8: Responde los alumnos a las preguntas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

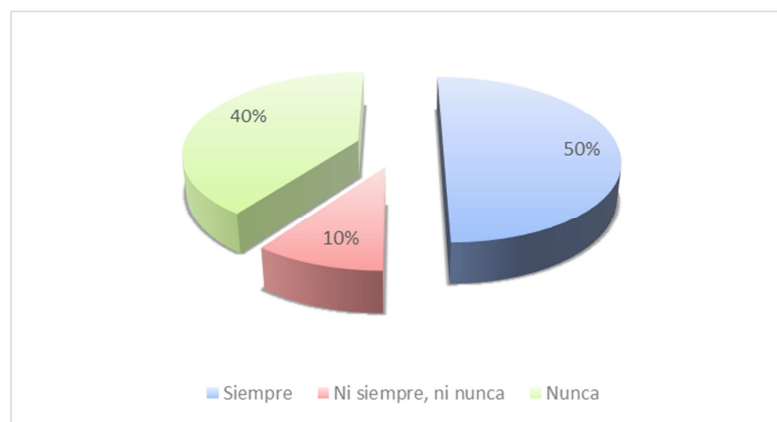


Gráfico 9: Responde los alumnos a las preguntas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 60% de docentes que laboran en el colegio consideran que responden los alumnos a las preguntas formuladas sobre un texto escuchado, y un 40% manifiesta lo contrario.

Interpretación:

Los docentes son los llamados a liderar este proceso formulando excelentes preguntas, con lo cual, no solo se enriquece y facilita el aprendizaje de los estudiantes, sino que se les muestran posibles caminos.

Pregunta 8. ¿Le gusta a Ud. comentar en el aula los libros leídos en su casa?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	3	30,0	30,0	30,0
Ni siempre, ni nunca	1	10,0	10,0	40,0
Nunca	6	60,0	60,0	100,0
Total	10	100,0	100,0	

Tabla 9: Comenta en el aula los libros leídos
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

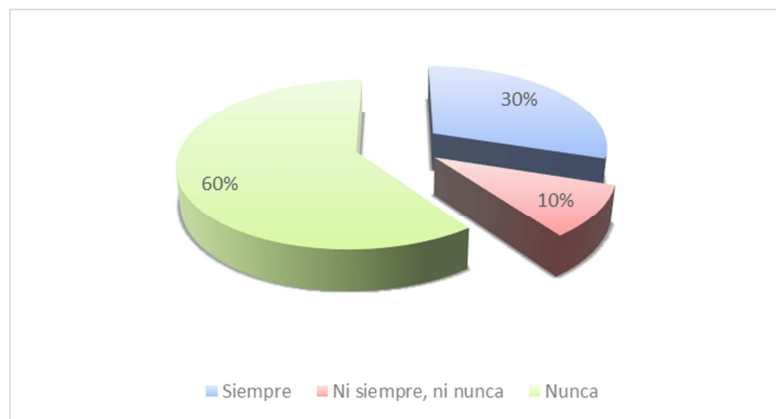


Gráfico 10: Comenta en el aula los libros leídos
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

En el gráfico 11 podemos observar que el 40% de docentes consideran que a los estudiantes les gusta comentar en el aula los libros leídos en su casa, mientras que un 60% manifiestan que nunca comentan.

Interpretación:

Para lograr que los alumnos lean y se conviertan en lectores interesados y selectivos, no basta la labor del educador, se requiere la colaboración sistemática de la familia y de la comunidad especialmente, porque demasiadas instituciones y medios audiovisuales compiten por ocupar el tiempo libre de los estudiantes.

Pregunta 9. ¿Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones, respetando la secuencia?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	60,0	60,0	60,0
	Ni siempre, ni nunca	1	10,0	10,0	70,0
	Nunca	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Tabla 10: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

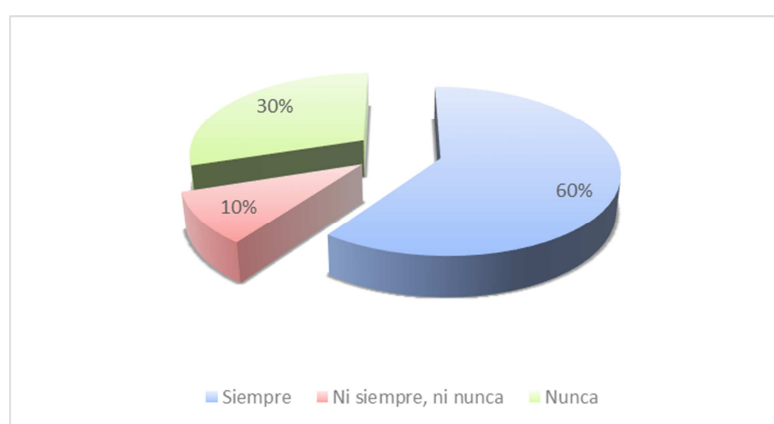


Gráfico 11: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones
Elaborado por: Juan Pablo Montero

Análisis:

El 70% de los docentes manifiestan que los alumnos relatan un cuento escuchado mediante ilustraciones, respetando la secuencia, un 30% no respetan la secuencia.

Interpretación:

El cuento provoca la curiosidad de los estudiantes; estimula su imaginación; desarrolla su inteligencia; facilita que identifique sentimientos y emociones; da respuesta a sus necesidades; pone al estudiante en contacto con problemas y le ayuda a que dé respuestas a los mismos.

Pregunta 10. ¿Observa con entusiasmo libros y revistas, comentando sobre ellos?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	50,0	50,0	50,0
	Ni siempre, ni nunca	2	20,0	20,0	70,0
	Nunca	3	30,0	30,0	100,0
	Total	10	100,0	100,0	

Tabla 11: Observa con entusiasmo libros y revistas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

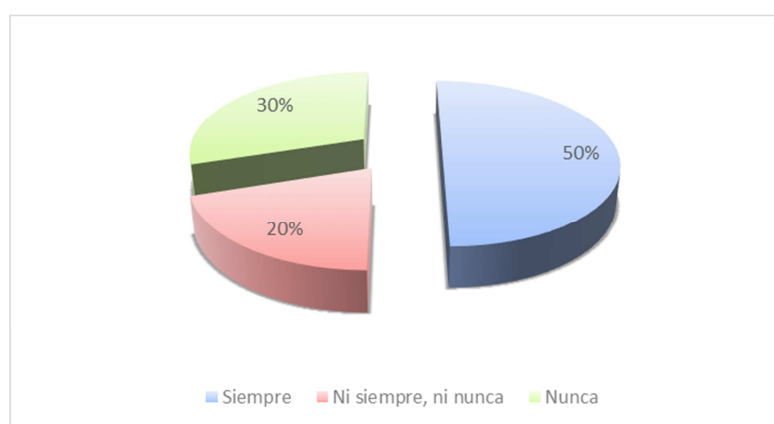


Gráfico 12: Observa con entusiasmo libros y revistas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 70% de profesores consideran que los alumnos observan con entusiasmo libros y revistas, comentando sobre ellos, mientras un 30% se encuentra en desacuerdo.

Interpretación:

Para comprender un texto y leer bien convergen algunas circunstancias propias del lector tales como: la cultura, la sociedad en la que vive y los mecanismos iniciadores de su lectura; es decir la escuela, donde comienza el primer nivel del proceso lector por medio de la lectura fonética.

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES

Pregunta 1. ¿Realiza una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata el texto?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	70	46,7	46,7	46,7
Ni siempre, ni nunca	20	13,3	13,3	60,0
Nunca	60	40,0	40,0	100,0
Total	150	100,0	100,0	

Tabla 12: Primera lectura rápida
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

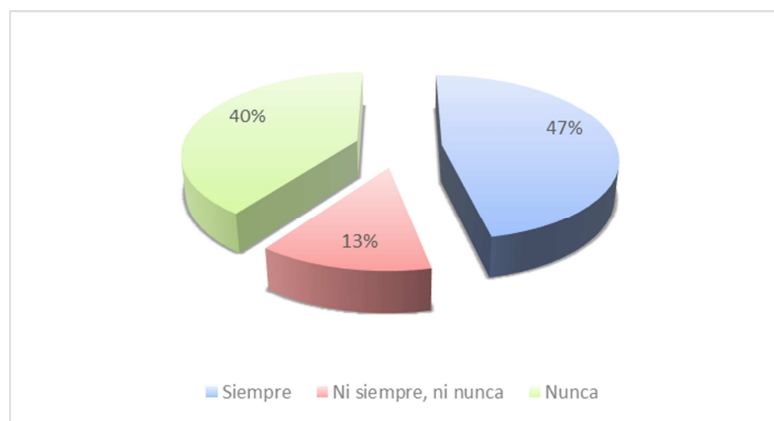


Gráfico 13: Primera lectura rápida
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

Desde una perspectiva de los estudiantes tenemos que un 60% creen que realizan una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata el texto, y el 40% no lo creen.

Interpretación:

Se crean expectativas y se prepara la comprensión del texto. Durante esta fase se lee superficialmente el texto, tratando de captar los elementos más importantes.

Pregunta 2. ¿Pone énfasis en la visualización global de las palabras, frases y oraciones?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	50	33,3	33,3	33,3
	Ni siempre, ni nunca	14	9,3	9,3	42,7
	Nunca	86	57,3	57,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 13: Visualización global de las palabras, frases y oraciones
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

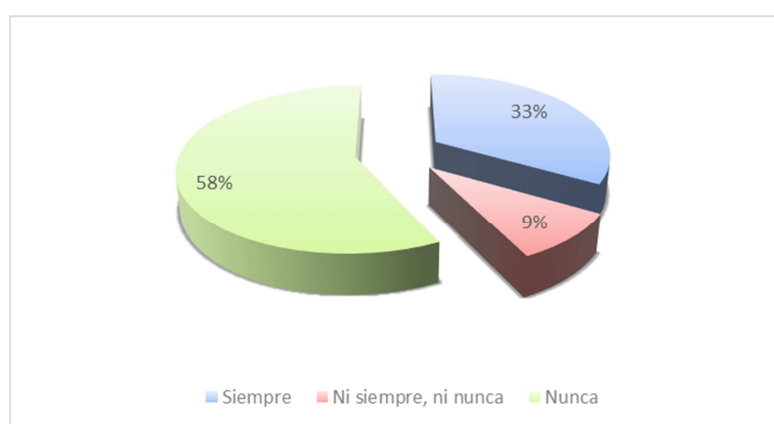


Gráfico 14: Visualización global de las palabras, frases y oraciones
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

Con un 43 % estudiantes manifiestan que ponen énfasis en la visualización global de las palabras, frases y oraciones, mientras que un 57% nunca lo hacen.

Interpretación:

Cuando un estudiante 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 alumno.

Pregunta 3. ¿Resume la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	75	50,0	50,0	50,0
	Ni siempre, ni nunca	20	13,3	13,3	63,3
	Nunca	55	36,7	36,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 14: Resume la información mediante organizadores gráficos
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

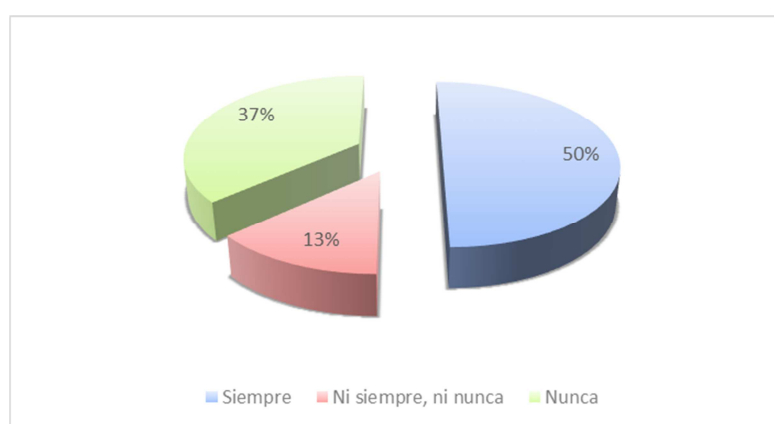


Gráfico 15: Resume la información mediante organizadores gráficos
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

Con un 63% del total de los estudiantes encuestados piensan que resumen la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada el 37 % manifiestan que nunca.

Interpretación:

Para completar el aprendizaje es necesario controlar y reorganizar la información extraída del texto, utilizando todo el material que hayamos utilizado como pueden ser los apuntes, los diagramas y los resúmenes. Se puede aprender a leer si se adquiere poco a poco estas técnicas y la capacidad de aplicarlas en el orden justo y en el modo oportuno.

Pregunta 4. ¿Amplía sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	50	33,3	33,3	33,3
	Ni siempre, ni nunca	15	10,0	10,0	43,3
	Nunca	85	56,7	56,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 15: Adquiere conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

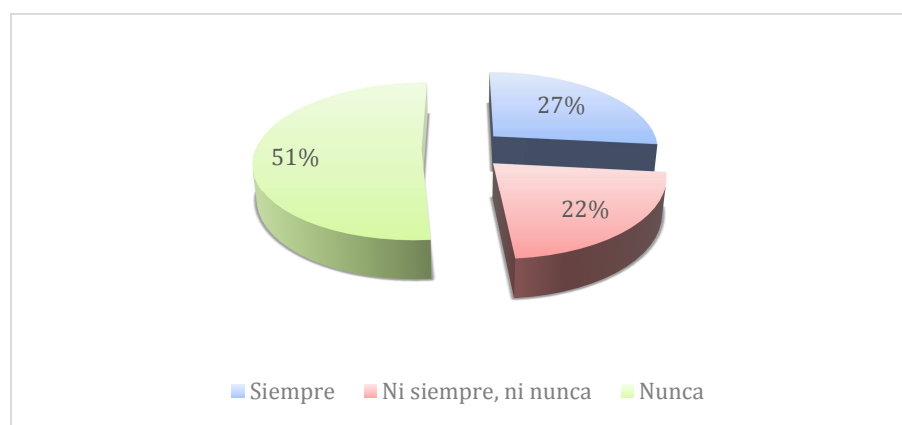


Gráfico 16: Adquiere conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

Los estudiantes en un 43% manifiestan amplía sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura, y con 57% indican que no desarrollan.

Interpretación:

Cuando un estudiante 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 alumno.

Pregunta 5. ¿La medición de la velocidad lectora depende no sólo de la habilidad del alumno sino también de la dificultad del texto?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	88	58,7	58,7	58,7
	Ni siempre, ni nunca	18	12,0	12,0	70,7
	Nunca	44	29,3	29,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 16: La medición de la velocidad lectora
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

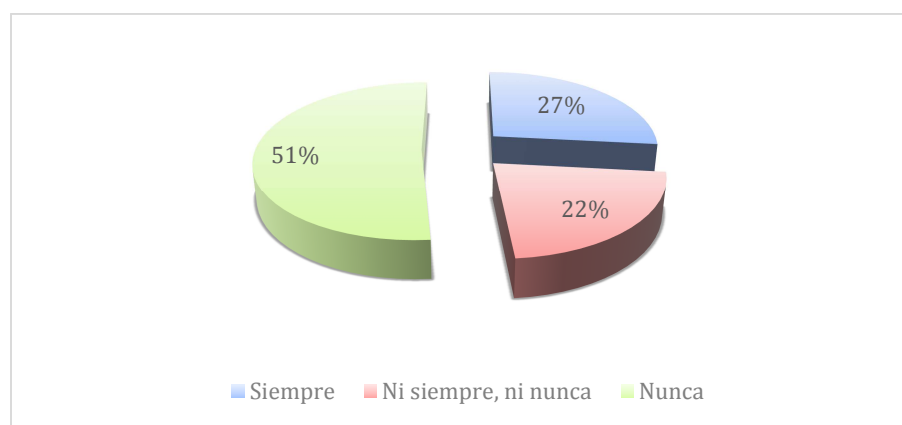


Gráfico 17: La medición de la velocidad lectora
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

En la pregunta número 6 aplicada a los estudiantes podemos apreciar que el 71% de los encuestados están de acuerdo con la medición de la velocidad lectora depende no sólo de la habilidad del alumno sino también de la dificultad del texto, el 29% está en desacuerdo.

Interpretación:

La evaluación deberá apuntar a buscar información sobre el grado y los tipos de comprensión. Comprensión que no debe quedarse en lo meramente superficial, literal, sino que debe, necesariamente, apuntar a la comprensión inferencial, la capacidad de establecer relaciones.

Pregunta 6. ¿Considera Ud. que una guía basada en Estrategias de lectura ayuda a la construcción de la Comprensión lectora?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	90	60,0	60,0	60,0
	Ni siempre, ni nunca	38	25,3	25,3	85,3
	Nunca	22	14,7	14,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 17: Los/as mejores lectores/as son aquellos/as que leen rápido
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

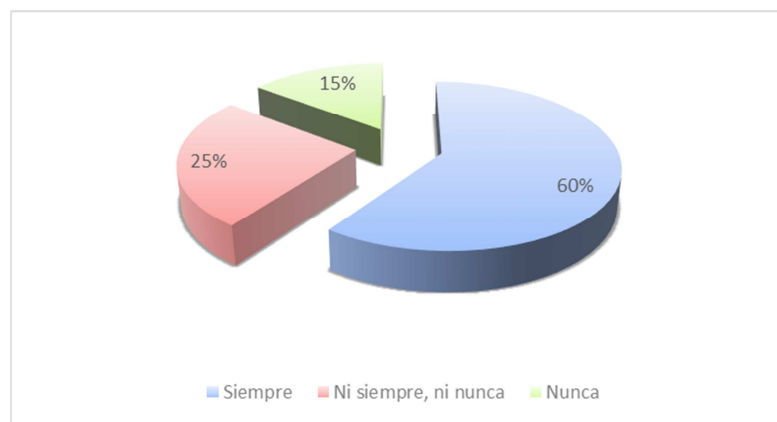


Gráfico 18: Los/as mejores lectores/as son aquellos/as que leen rápido
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 85% de los estudiantes encuestados creen que una guía basada en Estrategias de lectura ayuda a la construcción de la comprensión lectora, con un mayoritario 15% consideran lo contrario.

Interpretación:

En la aplicación de esta guía sobre estrategias el estudiante es participante activo y centro de la enseñanza, el maestro toma en consideración el conocimiento previo del lector y actúa de facilitador.

Pregunta 7. ¿Responde Ud. a las preguntas formuladas por el docente sobre un texto escuchado?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	65	43,3	43,3	43,3
	Ni siempre, ni nunca	42	28,0	28,0	71,3
	Nunca	43	28,7	28,7	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 18: Responde los alumnos a las preguntas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

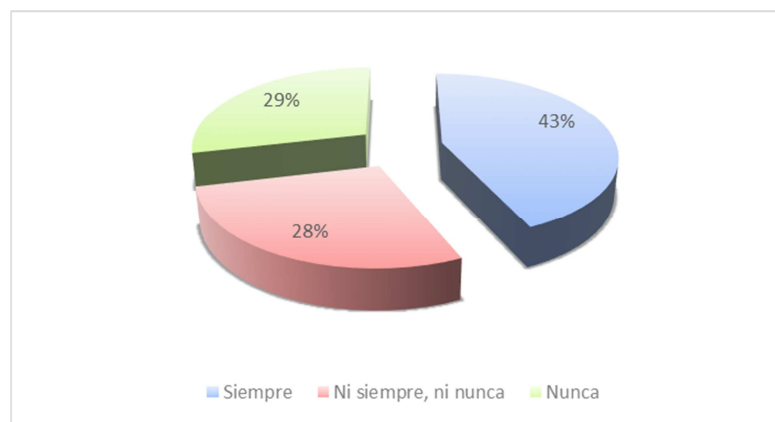


Gráfico 19: Responde los alumnos a las preguntas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 71% de los estudiantes aseguran que responden a las preguntas formuladas sobre un texto escuchado, mientras que un 29% indican que no responden a las preguntas formuladas.

Interpretación:

La formulación de buenas preguntas por el estudiante está íntimamente relacionada con otras capacidades como escuchar y responder. Esto también se debe trabajar con los estudiantes.

Pregunta 8. ¿Le gusta comentar en el aula los libros escuchados en su casa?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Siempre	40	26,7	26,7	26,7
Ni siempre, ni nunca	42	28,0	28,0	54,7
Nunca	68	45,3	45,3	100,0
Total	150	100,0	100,0	

Tabla 19: Comenta en el aula los libros leídos
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

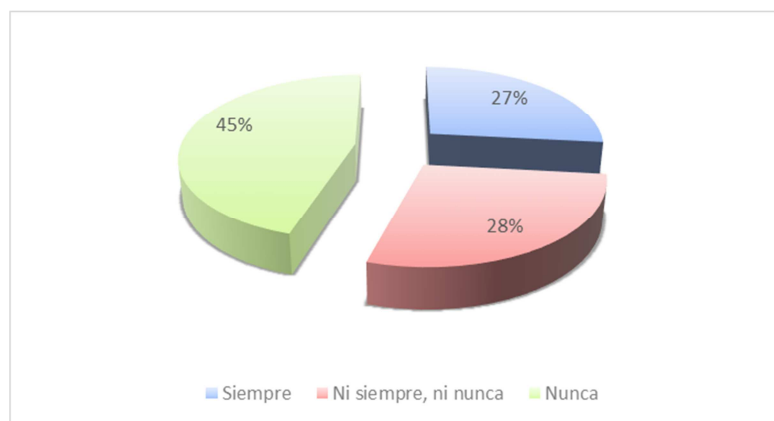


Gráfico 20: Comenta en el aula los libros leídos
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

Los estudiantes en 55% indican que les gusta comentar en el aula los libros escuchados en su casa, mientras que un 45% indican que nunca les gusta comentar.

Interpretación:

Los estudiantes después de la lectura conversan libremente acerca del tema leído y de su información global, los estudiantes reflexionan y confrontan con sus compañeros y docentes estrategias cognitivas de lectura que utilizan al leer.

Pregunta 9. ¿Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones, respetando la secuencia?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	53	35,3	35,3	35,3
	Ni siempre, ni nunca	37	24,7	24,7	60,0
	Nunca	60	40,0	40,0	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 20: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano



Gráfico 21: Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 60% de estudiantes manifiestan que relatan un cuento escuchado mediante ilustraciones, respetando la secuencia, mientras que un 40% de indican nunca respetan la secuencia.

Interpretación:

La argumentación realizada sobre el cuento permite deducir que es el principal medio motivador para iniciar una serie de aprendizajes. Despierta gran interés en los alumnos, porque facilita a los estudiantes comprender hechos, sentimientos de otros, etc.

Pregunta 10. ¿Observa con entusiasmo libros y revistas, comentando sobre ellos?

Alternativas		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	40	26,7	26,7	26,7
	Ni siempre, ni nunca	33	22,0	22,0	48,7
	Nunca	77	51,3	51,3	100,0
	Total	150	100,0	100,0	

Tabla 21: Observa con entusiasmo libros y revistas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano



Gráfico 22: Observa con entusiasmo libros y revistas
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

Análisis:

El 49% de estudiantes indican que siempre observan con entusiasmo libros y revistas, comentando sobre ellos, y un 51% manifiestan que nunca observan.

Interpretación:

Posiblemente los estudiantes tienen hábitos de estudio y utilizan técnicas de estudio adecuadas lo que les lleva a reflexionar y mejorar su conocimiento lingüístico y la utilización en el proceso de interpretación del texto.

4.3. VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS.

Establecido el problema e identificado la variable que componen la hipótesis planteada, procederé a verificarla con la utilización de una herramienta estadística para probar la hipótesis.

La hipótesis a verificarse es la:

La adecuada aplicación de Estrategias de lectura mejorará la Comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

Las variables que intervienen en la hipótesis son: Variable Independiente: Estrategias de lectura. Variable Dependiente: Comprensión lectora.

Análisis de Chi cuadrado

Para la comprobación de la hipótesis se siguieron los siguientes pasos:

a) Planteo de hipótesis

Modelo Lógico

H₀: La adecuada aplicación de Estrategias de lectura NO mejorará la Comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

H₁: La adecuada aplicación de Estrategias de lectura SI mejorará la Comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio “Los Andes” de la ciudad de Píllaro.

Modelo Matemático

Ho: O = E

H1: O ≠ E

Modelo estadístico

Formula del Chi cuadrado

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

x2 = Chi cuadrado

O = Frecuencia observada

E = Frecuencia esperada

b) Determinación del nivel de significancia

El valor de riesgo que corre para rechazar algo que es verdadero, en este trabajo de investigación es del 5%.

4.3.1. Nivel de Significación

La presente investigación tendrá los valores de X2 a los niveles de confianza de 0.05, es igual a 12.592, y a 0.01, es igual a: 16.812, de acuerdo a la tabla consultada (Anexo 2) para el grado de libertad 12. Por lo tanto un nivel de riesgo del 5%, a=5.

Se procesó la información en base a las preguntas: 4 y 6 tanto de docentes como de estudiantes del colegio “Los Andes”, que se muestra en la tabla 22 de la frecuencia observada.

4.3.2. Zona de Aceptación o Riesgo

Para calcular la zona de aceptación o rechazo, se necesita calcular los grados de libertad.

Grados de libertad y nivel de significación

$$gl = (c-1)(r-1)$$

$$gl = (4-1)(3-1)$$

$$gl = (3)(2)$$

$$gl = 6$$

Se encontró el grado de libertad correspondiente: $gl = 12$

Tabla de Frecuencia observada

ALTERNATIVAS	DOCENTES		ESTUDIANTES		TOTAL
	PREGUNTA 4	PREGUNTA 6	PREGUNTA 4	PREGUNTA 6	
Siempre	8	10	50	90	150
Ni siempre, ni nunca	1	0	15	38	54
Nunca	1	0	85	22	108
TOTAL	10	10	150	150	320

Tabla 22: Frecuencia observada

Elaborado por: Juan Pablo Montero

Calculo de la Frecuencia esperada

La frecuencia esperada de cada celda, se calcula mediante la siguiente fórmula aplicada a la tabla de frecuencias observadas.

$$fe = \frac{(Total\ o\ marginal\ de\ renglon)(total\ o\ marginal\ de\ columna)}{N}$$

Donde “N” es el número total de frecuencias observadas.

Tabla de Frecuencia esperada

ALTERNATIVAS	DOCENTES		ESTUDIANTES		TOTAL
	PREGUNTA 4	PREGUNTA 6	PREGUNTA 4	PREGUNTA 6	
Siempre	4.9	4.9	74.1	74.1	158.0
Ni siempre, ni nunca	1.7	1.7	25.3	25.3	54.0
Nunca	3.4	3.4	50.6	50.6	108.0
					320.0

Tabla 23: Frecuencia esperada
Elaborado por: Juan Pablo Montero

Una vez obtenidas las frecuencias esperadas, se aplica la siguiente fórmula para calcular el Chi cuadrado:

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

Calculo del Chi cuadrado (X2)

	PREGUNTAS	O	E	O - E	(O - E) ²	$\frac{(O - E)^2}{E}$
D	Pregunta 4/Siempre	8	4,9	3,06	9,38	1,90
D	Pregunta 4/Ni siempre, ni nunca	1	1,7	-0,69	0,47	0,28
D	Pregunta 4/Nunca	1	3,4	-2,38	5,64	1,67
D	Pregunta 6/Siempre	10	4,9	5,06	25,63	5,19
D	Pregunta 6/Ni siempre, ni nunca	0	1,7	-1,69	2,85	1,69
D	Pregunta 6/Nunca	0	3,4	-3,38	11,39	3,38
E	Pregunta 4/Siempre	50	74,1	-24,06	579,00	7,82
E	Pregunta 4/Ni siempre, ni nunca	15	25,3	-10,31	106,35	4,20
E	Pregunta 4/Nunca	85	50,6	34,38	1181,64	23,34
E	Pregunta 6/Siempre	90	74,1	15,94	254,00	3,43
E	Pregunta 6/Ni siempre, ni nunca	38	25,3	12,69	160,97	6,36
E	Pregunta 6/Nunca	22	50,6	-28,63	819,39	16,19
					X² =	75,44

Tabla 24: Chi cuadrado
Elaborado por: Juan Pablo Montero

El valor de X^2 para los valores observados es de 75,44

Gráfico de decisión

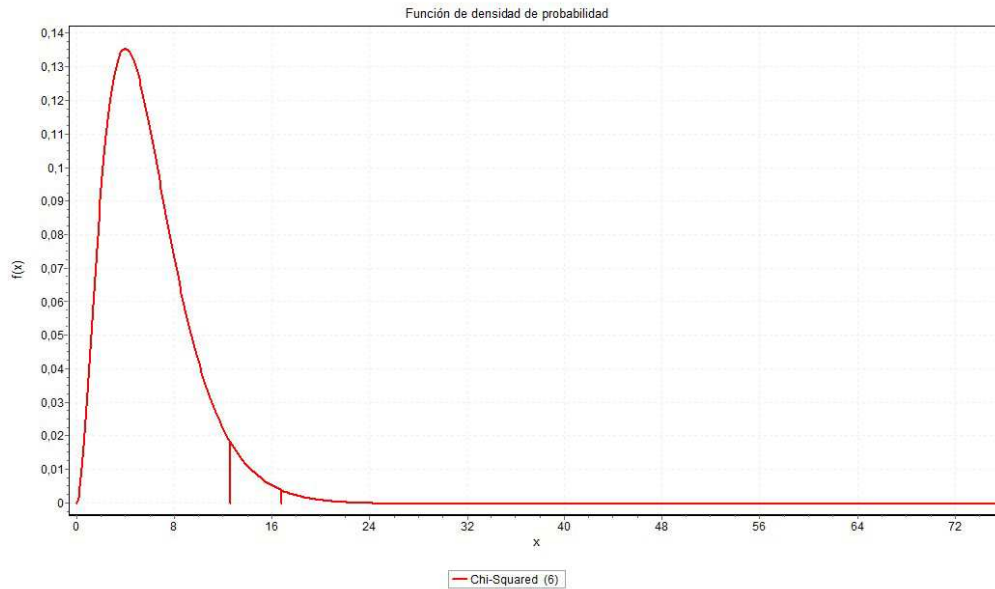


Gráfico 23: Decisión
Elaborado por: Juan Pablo Montero

Decisión

Como el X^2 calculado es mayor que el de la tabla de significancia, se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que dice: La adecuada aplicación de Estrategias de lectura SI mejorará la Comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro. Cabe indicar que con los datos obtenidos e interpretados a través de las encuestas se puede determinar que es significativo el muestreo efectuado porque la desviación de la homogeneidad (desviación) es aceptable.

Es necesario recalcar que esta investigación se realizó con el margen del 1% ajustando a la recomendación técnica que es del 5% de margen de error.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

- Los estudiantes presentan distintos problemas individuales, por lo tanto las estrategias de lectura no pueden ser las mismas para todos.
- Los docentes por falta de recursos didácticos, como libros, folletos, guías en cuanto a estrategias de lectura usan pocos métodos motivacionales.
- La lectura y escritura tiene que ser incorporada entre los hábitos del estudiante como un acto voluntario que le reporte placer y satisfacción, no como una obligación o un deber en el estudiante.
- La familia debe reforzar los conocimientos que va adquiriendo en el espacio escolar.
- Una guía basada en estrategias de la organización y estructura del texto ofrece al maestro medios para ayudar la comprensión lectora del estudiante.

5.2. RECOMENDACIONES

- Trabajar con los estudiante individualmente y buscar distintas estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora.
- Solicitar a las autoridades del plantel la adquisición de recursos didácticos, como libros, folletos, guías en cuanto a estrategias de lectura para fomentar la lectura en los estudiantes para que se motiven.
- Crear proyectos sobre hábitos de lectura en los estudiantes para motivar y crear placer y satisfacción, no como una obligación o un deber en el estudiante.
- Recomendar que la familia del educando, dediquen por lo menos 20 minutos al día para hacer una lectura acompañada, que permita identificar el avance que el alumno tiene en cuanto a la adquisición del hábito.
- Elaborar una guía basada en estrategias de la organización y estructura del texto para ayudar la comprensión lectora del estudiante.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

6.1. DATOS INFORMATIVOS

Tema de propuesta

ELABORAR GUÍA DIDÁCTICA BASADA EN ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre de la Institución: Colegio “Los Andes”
Provincia: Tungurahua
Cantón: Píllaro
Dirección: Av. Rumiñahui y calle Las Dalias “Ciudad Nueva”
Teléfono: 032 873 158
Beneficiario: Docentes y estudiantes (Novenos Años de Educación Básica)
Responsable: Juan Pablo Montero
Costo: 300 USD

6.2. ANTECEDENTES DE LA PROPUESTA

En esta investigación se ha detectado que los estudiantes no se sienten motivados en las clases de lectura por lo que tienen dificultad en comprender los textos que leen lo que impide que desarrollen la comprensión lectora y por ende no logren

desarrollar aprendizajes significativos, ante lo cual los maestros/as deben utilizar materiales que estén de acuerdo a los intereses de los estudiantes, también aplicar una metodología activa que motiven a los mismos para la práctica de la lectura.

Bastidas Dávila, Ivonne Cristina (2010) de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en su trabajo de investigación titulado: *“Elaboración de una guía de estrategias, tendiente al aprendizaje autónomo, para la comprensión de lectura de textos auténticos del internet y redacción subsiguiente, dirigida a los estudiantes de los niveles v y vi de inglés de LEAI de la PUCE”*, en la que concluye que busca sugerir una guía de estrategias, que consiste en una selección de guías de trabajo, para la comprensión de lectura y pautas para redacción. Se realiza dicha investigación con el ánimo de responder a los intereses y necesidades específicos de los mencionados estudiantes, fortalecer sus conocimientos de la lengua extranjera, impulsar su espíritu de análisis, propender hacia un aprendizaje autónomo.

6.3. JUSTIFICACIÓN

El **motivo** principal de esta propuesta es dar solución a la inadecuada aplicación de estrategias de lectura por parte de los docentes y que incide en la baja comprensión lectora que tienen los estudiantes y que les afecta en el rendimiento académico.

Es **importante** la aplicación de estrategias de comprensión lectora en el proceso enseñanza aprendizaje ya que propicia la expansión del pensamiento crítico y reflexivo, lo que permitirá disminuir el número de estudiantes que no comprenden lo que leen, el utilizar estrategias de comprensión lectora permitirá a los estudiantes no solamente descifrar signos, sino que, con gusto y sin ser forzados leerán y comprenderán lo que leen.

En tal sentido es **necesaria** la elaboración e la guía didáctica basada en Estrategias de lectura en el Colegio “Los Andes”, ya que es una herramienta valiosa que complementa y dinamiza el texto básico; con la utilización de creativas estrategias

didácticas, simula y reemplaza la presencia del profesor y genera un ambiente de diálogo, para ofrecer al estudiante diversas posibilidades que mejoren la comprensión y el autoaprendizaje.

6.4. OBJETIVOS

Objetivo General

Elaborar una guía de estrategias de lectura para la construcción de la comprensión lectora en los estudiantes de novenos años de Educación Básica del Colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro.

Objetivos Específicos

- Determinar estrategias de comprensión lectora.
- Seleccionar estrategias de comprensión lectora.
- Diseñar la guía de estrategias de comprensión lectora.

6.5. ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD

La factibilidad de la implantación de la propuesta se fundamenta en los siguientes aspectos:

- **Factibilidad Organizacional:** Para realizar esta propuesta contamos con el apoyo del Rector de la institución, Consejo ejecutivo, Docentes del Colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro.
- **Factibilidad Operativa:** Contamos con los recursos humanos, económicos, tecnológicos para la implementación de la propuesta.

- **Factibilidad Social:** Esta propuesta al ser de carácter educativa repercute directamente en la formación crítica y reflexiva de los estudiantes, lo que permitirá que la comunidad surja notablemente, ya que contará con individuos que analicen la problemática en la que se desenvuelven.

6.6. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICO - TÉCNICA

La actividad del docente ha sido reconocida como una labor de permanente planeación estratégica. En ella deben cumplirse cuatro etapas fundamentalmente, según la Dra. Addine Fernández: diagnosticar, planear, hacer, retroalimentar. Incluye un conjunto de acciones y recomendaciones que a partir de los componentes del proceso docente -- educativo pueden ejecutarse por maestros y alumnos en función de convertir la lectura y comprensión de este tipo de texto en un proceso estratégico desde la enseñanza primaria. Siguiendo este criterio se ha diseñado una estrategia de enseñanza-aprendizaje que presenta la caracterización de cada una de estas etapas considerando la especificidad del tema objeto de la investigación. (Espinosa, 2009).

Guía

Diversas opiniones son las que se establecen entorno al origen etimológico de la palabra guía, sin embargo, una de las más sólidas y aceptadas es que dicho término proviene en concreto del gótico vitan que puede traducirse como “vigilar u observar”. (Diccionario, s.f.).

Una guía es algo que tutela, rige u orienta. A partir de esta definición, el término puede hacer referencia a múltiples significados de acuerdo al contexto. Una guía puede ser el documento que incluye los principios o procedimientos para encauzar una cosa o el listado con informaciones que se refieren a un asunto específico. (Diccionario, s.f.).

Guía didáctica

Para (García Aretio, 2002, pág. 241). La Guía Didáctica es “el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlos de manera autónoma”.

Mercer, (1998: p. 195), la define como la “herramienta que sirve para edificar una relación entre el profesor y los alumnos”. (Aguilar, s.f.).

Castillo (1999, p.90) complementa la definición anterior al afirmar que la Guía Didáctica es “una comunicación intencional del profesor con el alumno sobre los pormenores del estudio de la asignatura y del texto base [...]”. (Aguilar, s.f.).

Para Martínez Mediano (1998, p.109) “constituye un instrumento fundamental para la organización del trabajo del alumno y su objetivo es recoger todas las orientaciones necesarias que le permitan al estudiante integrar los elementos didácticos para el estudio de la asignatura”. (Aguilar, s.f.).

La Guía Didáctica es el material educativo que deja de ser auxiliar, para convertirse en herramienta valiosa de motivación y apoyo; pieza clave para el desarrollo del proceso de enseñanza a distancia, porque promueve el aprendizaje autónomo al aproximar el material de estudio al alumno (texto convencional y otras fuentes de información), a través de diversos recursos didácticos (explicaciones, ejemplos, comentarios, esquemas y otras acciones similares a la que realiza el profesor en clase). (Aguilar, s.f.).

Funciones básicas de la guía

La Guía cumple diversas funciones, que van desde sugerencias para abordar el texto básico, hasta acompañar al alumno a distancia en su estudio en soledad. Cuatro son los ámbitos en los que se podría agrupar las diferentes funciones:

a. Función motivadora:

- Despierta el interés por la asignatura y mantiene la atención durante el proceso de auto estudio.
- Motiva y acompaña al estudiante través de una “conversación didáctica guiada”. (Holmberg, 1985).

b. Función facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje:

- Propone metas claras que orientan el estudio de los alumnos.
- Organiza y estructura la información del texto básico.
- Vincula el texto básico con los demás materiales educativos seleccionados para el desarrollo de la asignatura.
- Completa y profundiza la información del texto básico.
- Sugiere técnicas de trabajo intelectual que faciliten la comprensión del texto y contribuyan a un estudio eficaz (leer, subrayar, elaborar esquemas, desarrollar ejercicios...).
- “Suscita un diálogo interior mediante preguntas que obliguen a reconsiderar lo estudiado” .
- Sugiere distintas actividades y ejercicios, en un esfuerzo por atender los distintos estilos de aprendizaje.
- Aclara dudas que previsiblemente pudieran obstaculizar el progreso en el aprendizaje.
- “Incita a elaborar de un modo personal cuanto va aprendiendo, en un permanente ejercicio activo de aprendizaje”.
- Especifica estrategias de trabajo para que el alumno pueda realizar sus evaluaciones a distancia. (Marín Ibáñez, 1999).

c. Función de orientación y diálogo:

- Fomenta la capacidad de organización y estudio sistemático.
- Promueve la interacción con los materiales y compañeros.
- Anima a comunicarse con el profesor-tutor.

- Ofrece sugerencias oportunas para posibilitar el aprendizaje independiente.

d. Función evaluadora:

- Activa los conocimientos previos relevantes, para despertar el interés e implicar a los estudiantes.
- Propone ejercicios recomendados como un mecanismo de evaluación continua y formativa.
- Presenta ejercicios de auto comprobación del aprendizaje (autoevaluaciones), para que el alumno controle sus progresos, descubra vacíos posibles y se motive a superar las deficiencias mediante el estudio.
- Realimenta constantemente al alumno, a fin de provocar una reflexión sobre su propio aprendizaje.
- Especifica los trabajos de evaluación a distancia. (Martínez Mediano, 1998: p.107).

6.7. METODOLOGÍA. PLAN DEL MODELO OPERATIVO

Fases	Objetivo	Actividad	Recursos	Responsables	Tiempo	Fuente de verificación
Concienciación	Sensibilizar a los maestros que las estrategias de la lectura inciden en la comprensión lectora	Conferencias sobre las estrategias de lectura empleadas para la comprensión lectora	Humanos Equipo de computación Materiales de oficina Documentos bibliográficos	Autoridades Investigador	5 de julio de 2013 2h	Fotografías de la conferencia Lista y firmas de los docentes asistentes ANEXO 5 y 6
Planificación	Elaborar la guía didáctica basada en estrategias de lectura para la comprensión lectora	Análisis de textos para la elaboración de la guía. Clasificación de las estrategias de lectura	Humanos Proyector Computadora Memoria flash Copias Documentos bibliográficos	Investigador	12 de julio de 2013	Listado de textos que se utilizaron para la elaboración de la guía (VER BIBLIOGRAFÍA)
Ejecución	Realizar una clase demostrativa utilizando las estrategias para la comprensión lectora	Convocatoria a los docente para socializar la guía	Humanos Equipo de computación Materiales de oficina Documentos bibliográficos	Autoridades Investigador	19 de julio de 2013 6h	Fotografías de la clase demostrativa Listado y firmas de los docentes asistentes ANEXO 4 y 7
Evaluación	Evaluar los resultados logrados de la aplicación de la guía	Aplicación de encuestas y entrevistas tanto a docentes como a estudiantes	Humanos Hojas Copias Cámara	Autoridades Investigador Áreas	26 de julio de 2013 2h	Análisis e interpretación de las encuestas y entrevistas aplicadas ANEXO 1 y 2
TOTAL: 250						

Cuadro 6: Metodología. Plan del modelo operativo
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano



COLEGIO LOS ANDES

Guía didáctica para Profesores
COMPRENSIÓN LECTORA

2013

AUTOR: JUAN PABLO MONTERO SOLANO



GUÍA DIDÁCTICA



- Introducción
- Objetivos
- Estrategias
- Contenido Programático

Tema 1 “Lectura y Comprensión”

Sesión 1: La Lectura

Evaluación 1

Sesión 2: Comprensión Lectora

Evaluación 2

Sesión 3: Rapidez Lectora

Ejercicios propuestos

Evaluación 3

Sesión 4: La Conversación

Evaluación 4

Tema 2 “Lengua Escrita. Ortografía”

Sesión 5: Grafía y Palabras

Evaluación 5

Sesión 6: Uso de las Grafías

Ejercicios propuestos

Evaluación 6

Sesión 7: La Acentuación

Ejercicios propuestos

Evaluación 7

Sesión 8: Los Signos de Puntuación

Ejercicios propuestos

Evaluación 8

Sesión 9: Las Letras Mayúsculas

Evaluación 9

Sintaxis de la Redacción”

Sesión 10: La Oración

Evaluación 10

Sesión 11: Elementos de la Oración

Evaluación 11

Sesión 12: Partes de la Oración

Evaluación 12

Sesión 13: Accidentes Gramaticales de la Oración

Evaluación 13

Sesión 14: Los Párrafos

Ejercicios propuestos

Evaluación 14

Sesión 15: El Párrafo como unidad de Pensamiento

Evaluación 15

Sesión 16: Hablar y Escribir

Evaluación 16

Tema 3 “Habilidades en la Lectura”

Sesión 17: Uso del Diccionario

Evaluación 17

Sesión 18: Comprensión y Síntesis del Material Leído

Evaluación 18

Resumen de temas y contenidos

	TEMAS	CONTENIDO	RESPONSABLE	RECURSOS
1	Lectura	Comprensión Lectora Rapidez Lectora Conversación	Abg. Juan Pablo Montero	Guía
2	Lengua Escrita. Ortografía	Grafía y Palabras Uso de las Grafías La Acentuación Los Signos de Puntuación Las Letras Mayúsculas	Abg. Juan Pablo Montero	Guía
3	Lengua escrita. Sintaxis de la Redacción	La Oración Elementos de la Oración Partes de la Oración Accidentes Gramaticales de la Oración Los Párrafos El Párrafo como unidad de Pensamiento Hablar y Escribir	Abg. Juan Pablo Montero	Guía
4	Habilidades en la Lectura	Uso del Diccionario Comprensión y Síntesis del material leído	Abg. Juan Pablo Montero	Guía

INTRODUCCIÓN

Lectura y Comunicación, es un curso introductorio y de nivelación para estudiantes de los novenos años de Educación Básica del Colegio Los Andes de la ciudad de Píllaro”. Esta guía está orientado hacia la adquisición de conocimientos acerca del lenguaje escrito. Esencialmente, se pretende facilitar su uso en el ejercicio estudiantil, adecuándose a las convenciones lingüísticas establecidas para el español como idioma oficial.

En función de este objetivo se aportaran herramientas que guíen el empleo del lenguaje en dos importantes dimensiones: La Comprensión Lectora y La Escritura. Con relación al primer punto se proponen contenidos temáticos alusivos a la rapidez lectora para mejorar la comprensión. Para la segunda dimensión (la escritura), los contenidos están dirigidos al uso de convenciones ortográficas y gramaticales en general.

Para conseguir una mejor interiorización de los contenidos propuestos, se señalan algunas actividades practicas mediante los cuales el estudiante podrá ejercitarse en aspectos precisos de cada tema. De esta forma, se pretende garantizar el manejo solido de las destrezas necesarias en el área de lectura y escritura.

OBJETIVOS

- **Objetivo general**

Reflexionar sobre la importancia del lenguaje en el proceso enseñanza-aprendizaje.

- **Objetivos específicos**

- Adquirir destrezas en el área de lectura y escritura.

- Desarrollar destrezas de lectura crítica para el análisis de la información contenida en libros diversos.
- Demostrar la comprensión del contenido de un texto.
- Aplicar procedimientos sistemáticos de lectura comprensiva.
- Demostrar un incremento en el nivel de rapidez en la lectura.
- Utilizar la escritura como medio de expresión y comunicación de experiencias, opiniones e imaginación.

Tema 1. Lectura y Comprensión.

Lectura, concepto y tipos. Leer y Hablar. Lectura y Comprensión. Reglas de la conversación. Construcción lectora a partir de palabras claves.

Tema 2: Lengua Escrita. Ortografía.

Grafía y Palabra. Principales dificultades ortográficas. Normas de acentuación. Lectura y ortografía. Aplicar las operaciones fundamentales en la conversión de diferentes unidades.

Sintaxis de la Redacción.

Oración: Definición, partes y clasificación, accidentes gramaticales y elementos, la sintaxis y la semántica.

Párrafo: Definición, reconocimiento y tipos, estructura y análisis.

Tema 3: Habilidades en la Lectura.

Selección del material. Localización del material en relación con los novenos años de Educación Básica. Uso del diccionario. Comprensión y síntesis del material leído.

La lectura

Objetivos Específicos

- Identificar y aplicar los niveles de comprensión lectora.

Actividades

Leer los apuntes de la sesión 2 sobre “Lectura y Comprensión”.

- Emplear el diccionario.
- Realizar la Evaluación propuesta al final de la sesión.

Recursos

- Apuntes de la sesión 2: “Lectura y Comprensión”
- Diccionario

Lectura y comprensión

El proceso comprensivo de la lectura se identifica con las operaciones mentales que permiten al lector obtener un significado de las páginas impresas. En la lectura comprensiva, los vocablos son reconocidos y sus significados relacionados



para obtener la importancia conjunta de las ideas expresadas por el autor del texto. De este modo, la comprensión lectora se concibe como la habilidad del lector para extraer y reelaborar información a partir de un texto impreso. (CEIDIS, s.f.).

1. Niveles de comprensión

Dentro de este proceso, se debe distinguir cuatro niveles de comprensión:

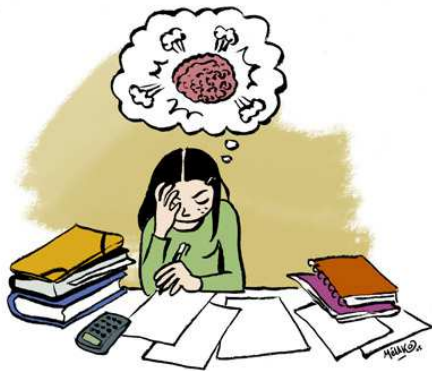
- a. **Comprensión cero:** supone la simple conversión de los signos escritos en fonéticos. En ella, se identifican perfectamente las letras y las palabras pero no se llega a entender su significado. Esto corresponde a la acción de atribuir un sonido a cada letra (sílabo o palabra) y, a partir de un sonido escribir una letra (sílabo o palabra). La comprensión, por lo tanto es nula.
- b. **Comprensión literal:** es el grado elemental de la lectura y se caracteriza por una comprensión superficial del mensaje del autor. Este nivel de lectura exige un proceso de reconocimiento e identificación del significado explícito en la secuencia de palabras y sus relaciones gramaticales y sintácticas en párrafos y capítulos. Es decir, el lector consigue una comprensión literal del texto cuando es capaz de identificar situaciones, relaciones espaciales, temporales y causales de todo lo que el autor del texto manifiesta de forma directa y expresa.
- c. **Comprensión inferencial:** se caracteriza, en que el lector va más allá del texto explícito, reconociendo los posibles sentidos implícitos del mismo. Es en este nivel cuando se deducen e interpretan las intenciones y propósitos del autor, sus pensamientos, juicios y aseveraciones, estados de ánimo y actitudes.
- d. **Comprensión crítica:** requiere procesos de valoración y enjuiciamiento por parte del lector sobre las ideas leídas, con el fin de desarrollar los principios y fundamentos que le permitan juzgar adecuadamente las ideas expresadas por el autor. Este nivel supone; deducir implicaciones, obtener generalizaciones no establecidas por el autor, especular acerca de las consecuencias, distinguir entre hechos y opiniones, entre lo real y lo imaginario, y elaborar juicios críticos sobre las fuentes, la credibilidad y la competencia del autor. (CEIDIS, s.f.).

Estos cuatro niveles en la comprensión de un texto implican distinta dificultad a la hora de emprender el aprendizaje de la lectura. Es un error, creer que se debería dominar bien el primero (la comprensión cero), para alcanzar después el último (la comprensión crítica). Todos estos niveles de comprensión son igualmente importantes y necesarios desde los inicios del aprendizaje del lector.

1.1. Pasos para una lectura comprensiva

- a. Interrogación.
- b. Lectura detenida.
- c. Expresión o recitación.

Interrogación: la mejor forma de sacar provecho de las tareas de estudio es hacerse preguntas, porque ayudan a concentrar la atención, proporcionan un propósito y contribuyen con la participación activa en la lectura.



A continuación, se presenta un conjunto de preguntas que podrían formularse después de obtener la visión general de una lectura. Es conveniente aprenderlas y tratar de aplicarlas sistemáticamente en cada oportunidad:

¿Qué significa el título del capítulo?

¿Qué conozco acerca de este tema?

¿Qué relación puede tener este libro (o capítulo), con la materia a estudiar?

¿Qué me interesa saber del contenido de los capítulos una vez que los haya leído?

¿Qué preguntas surgen de los encabezamientos y subtítulos?

Lectura detenida: Consiste en leer detenidamente el tema entero. Esta lectura lleva implícito buscar en el diccionario las palabras que se desconozcan, así como escribir notas al margen que expresen las ideas principales del texto. A veces vienen explícitas, otras tendremos que descubrirlas y organizarlas. (ESO, s.f.).



Es bueno cambiar cada título o pregunta utilizando palabras como: QUIÉN, QUÉ, CUÁNDO, DÓNDE Y CÓMO.

O de otra forma: ¿DE QUÉ SE TRATA? ¿QUÉ QUIERE DECIR? ¿QUÉ ES?

Pasos para una lectura detenida:

- a. Leer para responder a las preguntas que se sugiere aprender (o a los cuestionarios contenidos en el texto).
- b. Observar todas las ilustraciones del texto.
- c. Fijarse en las palabras o frases subrayadas, en cursiva o en negrita.

Mientras lea detalladamente es útil ir subrayando:

- Las ideas principales en función del propósito de la lectura.
- Las definiciones importantes (que se corresponden con el propósito de la lectura).
- Los conceptos.
- Las reglas importantes.

Expresión o recitación: Consiste en expresar en los términos propios del lector lo que se ha leído. Esto se puede hacer:

- a. Resumiendo verbalmente, o
- b. Resumiendo por escrito.

Los resúmenes son muy útiles para la comprensión porque exigen expresar en otras palabras las ideas del autor. Si se dispone de tiempo y si el contenido es muy importante, se puede escribir el resumen. Si no se dispone de tiempo, debe tratarse de repetirse por lo menos



mentalmente. Algunas personas encuentran útil repetirlo oralmente. Sin embargo, no debe confundirse esta repetición verbal del resumen con la vocalización o subvocalización (uno de los defectos cometidos al realizar lecturas), o con la memorización del texto.

Evaluación

Pregunta No 1

Instrucciones: Lea detenidamente el siguiente texto.

Sólo dispondrá de tres minutos del tiempo total del cuestionario.

Nada hay más hermoso en el mundo que la seguridad de contar con amigos fieles, cuyo apego no dependa de lo que podamos darles, sino de que nos amen en las buenas y en las malas. El real amigo jamás nos molesta con la representación de nuestra debilidad o inferioridad; por el contrario, nos empuja para que subamos, convenciéndonos de lo despreciable e inútil de mirar hacia abajo pudiendo mirar hacia lo alto, a no arrastrarnos si podemos volar... Alguien ha dicho que la infelicidad es el hambre de adquirir y la felicidad el hambre de dar. No se peca de ello quien se queja por no tener amigos. La amistad no es un quehacer usurero,

sino un intercambio de ánimos recíprocos. No es posible que quien lo reciba todo sin dar nada pueda experimentar los goces de una plena amistad. Un triste aspecto de la sociedad contemporánea es el terrible sofoco de la amistad por la mera cacería del dinero. Esto no excluye a ningún sector social, cultural o económico. ¿Es que acaso hay algo más desolador en este mundo que disponer de mucho dinero y no contar con un leal amigo? ¿De qué sirve el éxito material si para llegar a él hay que sacrificar la amistad? Es posible tener cientos de conocidos, pero los conocidos no son amigos, así de simple. Hay multimillonarios que desconocen el lujo de la buena amistad, pues no merece este nombre aquel postizo e hipócrita afecto dado como halago o lisonja en la prosperidad, ya que se alejará a la primera señal de infortunio.

Una gran amistad es igual de constante, tanto en los esplendores de la vida como en las tinieblas de la desgracia. Cuando no existe, tampoco hay una completa relación con los padres o la pareja, ni siquiera con los hijos. ¿Quién, cuando la justicia lo exige, familiar o amigo, es menos valioso que el rigurosamente justo, sincero y franco? La verdadera amistad no puede apoyarse en la simulación y el engaño, sino en la sinceridad de la defensa, animando al tímido, decidiendo al vacilante, convirtiendo en positivo al negativo.

La satisfacción de traspasar sabiduría, auxilio y alegría a otras gentes es afín a la amistad. Es la siembra que rinde abundante cosecha. Quien recibe sin dar nada, no conoce la verdadera

riqueza. Es como un labriego cauteloso por esparcir la semilla, creyendo que si la guarda ha de ser más rico. No la entrega a la tierra pues no acierta a ver la cosecha mediante la siembra. Solamente es nuestro lo que podemos dar y los amigos son la cosecha de la amistad sembrada. Si la semilla es pobre, también lo será la vendimia, pues para tener buenos amigos, antes hay que propagar simpatía, servicio, admiración, solicitud y, por supuesto, amor.

Así como en nuestra biblioteca no hay un libro incompatible con otro, tampoco nuestros amigos se excluyen mutuamente. Ellos son los libros del corazón. Un amigo riguroso es un tratado de filosofía; el bromista, un libro de chistes y así se puede hallar al poeta, al músico, al novelista y al historiador. Por eso, todo aquel que pueda jactarse de contar con una sincera amistad, siempre se sentirá rico, alegre y feliz, con más intensidad, que si fuera propietario de las minas del Rey Salomón.

La "verdadera riqueza" a la que se refiere al autor es:

Seleccione una respuesta.

- a. La amistad sincera.
- b. El producto de la tierra.
- c. La prosperidad económica.
- d. El lujo de los multimillonarios.
- e. Las minas del Rey Salomón.

Pregunta N° 2

El mensaje ético del autor se dirige a:

Seleccione una respuesta.

- a. Analizar las ventajas de las relaciones amistosas.
- b. Asegurar la amistad entre los individuos.
- c. Estimular el cultivo de la amistad verdadera.
- d. Incentivar la desconfianza por las falsas amistades.
- e. Propiciar el interés por los bienes materiales.

Pregunta N° 3

El planteamiento básico del autor es:

- a. La importancia de los buenos y malos amigos.
- b. La inseguridad de contar con amigos fieles. c. El encuentro de la amistad.
- c. El valor de la amistad verdadera.
- d. El origen de la amistad.

Pregunta N° 4

En el texto, la amistad es comparada con la siembra porque ésta representa:

Seleccione una respuesta.

- a. La vendimia que es el producto de la semilla frágil. b. La semilla que debe guardarse con cautela.
- b. La labor que produce abundante cosecha.
- c. El producto de la actitud egoísta del labriego.
- d. La tierra trabajada que no produce cosechas.

Pregunta N° 5

Según el autor, la verdadera amistad se define por:

Seleccione una respuesta.

- a. La necesidad de ocultar la verdad para no perjudicar o comprometer.
- b. El interés por destacar las debilidades y limitaciones de los amigos.
- c. La constancia en la prosperidad y en el infortunio.
- d. El halago y la lisonja a los amigos sin razón que los justifique.
- e. La intolerancia a las impertinencias y los defectos de los amigos.

Una vez contestadas las preguntas, puede ver las respuestas al final de la Unidad. Si sus respuestas han sido correctas, continúe con la sesión siguiente, de lo contrario se le recomienda repasar la sesión antes de continuar.

Rapidez lectora

Objetivos Específicos

- Aplicar las técnicas que permitan mejorar la rapidez lectora.

Actividades

- Leer los apuntes de la sesión 3 sobre “Rapidez Lectora”.
- Emplear el diccionario.
- Realizar Ejercicios de Velocidad Lectora.
- Realizar la Evaluación propuesta al final de la sesión.

Recursos

- Apuntes de la sesión 3 sobre “Rapidez Lectora”.
- Diccionario
- Ejercicios de Velocidad Lectora

Rapidez lectora

En esta época de grandes progresos científicos, tecnológicos y sociales necesitamos interpretar la mayor cantidad posible de información, especialmente si somos estudiantes o profesionales. Además, necesitamos hacerlo en el menor tiempo posible.

La lectura constituye una de las formas más rápidas y económicas de comunicación, duplica, por lo menos, la velocidad del lenguaje hablado.

Ahora bien, las personas difieren entre sí en cuanto a su velocidad lectora, pero contrariamente a lo que se cree, un lector lento no necesariamente comprende más que uno rápido. Por otra parte, se sabe que la



destreza de lectura rápida es susceptible de mejorarse si se aplican las técnicas adecuadas. (CEIDIS, s.f.).

1. Ventajas de aumentar la velocidad lectora

- a. Se ahorra tiempo.
- b. Se puede leer mayor cantidad de textos en un tiempo determinado.
- c. El tiempo ahorrado puede dedicarse a otras actividades.
- d. En cuanto al estudiante, la lectura rápida le permite manejar numerosos y variados materiales y sacar rápidamente de ellos los datos necesarios para desarrollar sus trabajos académicos.

2. Factores que influyen en la velocidad lectora

Los factores que influyen en la velocidad lectora son:

- El grado de dificultad del lenguaje utilizado en el texto:
 - a. Complejidad sintáctica.
 - b. Complejidad del vocabulario.
- Destrezas lectoras del que lee.
- Propósito de la lectura (por ejemplo, para distracción o estudio).
- Deficiencias personales del lector.
- Eventos circunstanciales como falta de serenidad o distracciones.

Para demostrar mejoría en los hábitos de rapidez visual en la lectura de material impreso se debe lograr:

- a. Reducir los movimientos de la cabeza.
- b. Eliminar el uso del dedo o lápiz para seguir el texto.
- c. Eliminar la vocalización y la subvocalización.

- d. Reducir el número de fijaciones por línea.

Los estudiantes deben estar en capacidad de leer a una velocidad mínima de 350 palabras por minuto y demostrar su comprensión respondiendo correctamente por lo menos el 90% de las preguntas de un cuestionario sobre el contenido. Si es capaz de leer con una rapidez de más de 350 palabras por minuto debe fijarse la meta de aumentar su rapidez por lo menos en un 25%. (CEIDIS, s.f.).

Los factores más comunes que entorpecen la lectura rápida de los textos impresos son:

Perceptivos – Motores

a. Movimientos de la cabeza

Causas	Corrección
Postura incómoda.	Adoptar postura adecuada para lectura ligera o estudio concentrado.
Ubicación inadecuada de la luz.	La lámpara de lectura debe ubicarse de 30 a 60 cm del libro.
Distancia inadecuada entre los ojos y la página del texto.	La distancia normal es de aproximadamente 40 cm.
Temor a perder la línea de lectura.	Leer mucho, empezando por temas sencillos.

b. Uso del dedo o lápiz para seguir la línea escrita

El lector señala las palabras a medida que las recorre con la vista, mediante el dedo o algún objeto. En este hábito se vincula la velocidad de la lectura a un movimiento corporal. El lector no puede, por consiguiente, leer más rápido de lo que el desplazamiento de sus manos le permite. Por otro lado, este hábito es distractor ya que el elemento extraño ante los ojos desvía la atención.

c. Fijaciones visuales frecuentes en cada línea

Causas	Corrección
1. Hábito adquirido en la niñez, en el intento de no saltar líneas de un texto.	1.1. Sujetar el libro o material impreso con las manos. 1.2. Pedir alguna persona que le llame la atención cuando lo realice.
2. Práctica usada por ciertas personas para contrarrestar su temor a perder la línea impresa.	2.1. Si comienza, inconscientemente, a seguir cada palabra cuando utiliza el lápiz para subrayar o hacer notas marginales, deje el lápiz a un lado; tómelo, sólo

La vista se detiene en cada palabra en lugar de abarcar frases enteras:

Causas	Corrección
1. Hábito adquirido en la niñez y falta de desarrollo de la visión periférica.	1. Desarrollar la visión periférica con ejercicios: 1.1. Comenzar la primera fijación en la 6ª ó 7ª letra antes del final de la línea. 1.2. Terminar la última fijación en la 6ª ó 7ª letra antes del final de la línea. 1.3. Usar aproximadamente 3 fijaciones por línea de libro y 2 fijaciones por línea de periódico.

d. Vocalización y subvocalización

- La vocalización puede presentar tres formas:
- El lector reprime la pronunciación, pero mueve los labios y la lengua.
- La voz no se emite, pero vibran las cuerdas vocales.

En la subvocalización no hay movimiento corporal, pero el lector repite mentalmente cada palabra.

Causas	Corrección
Aprendizaje deficiente de la lectura durante la niñez.	Vocalización: mantener un objeto duro entre los dientes durante la lectura.
Hábito de leer una palabra sin pensar en el significado de la frase.	Colocar los dedos suavemente en la garganta a nivel de las cuerdas vocales.
Temor a perder el hilo de las ideas del texto.	Subvocalización: usar procedimientos de repetición o elaboración.
Deseo de aprender de memoria las palabras textuales del autor.	

e. Regresiones como hábito

Los ojos del lector regresan frecuentemente hacia fragmentos ya leídos. Aún cuando los retrocesos sean en algunos casos necesarios, como hábito lector, constituyen una deficiencia.

Causas	Corrección
Falta de concentración debida a factores externos (ambientales) o internos (psicológicos).	Determinar si la causa es externa o interna.
	Usar diferentes velocidades de lectura de acuerdo con el grado de complejidad del material impreso. Cubrir con un trozo de cartulina la parte leída.

Psicológicos

a. Falta de serenidad y falta de concentración

Intranquilidad, nerviosismo, irritabilidad, preocupaciones. El lector no puede centrar su atención sobre lo que lee; la misma se dispersa y se dirige hacia otros tópicos.

Causas	Corrección
Factores externos.	Si es externa, aplicar sistemáticamente las recomendaciones para el caso (autocontrol del comportamiento de estudio).
Factores internos.	Si es interna, persistente y preocupante, recurrir aun consejero.

2. Cómo elaborar pruebas de velocidad lectora

Alternativa 1

En algunos textos de lectura rápida o veloz puede encontrar pruebas ya elaboradas. Éstas le servirán, si no las ha contestado anteriormente.

Alternativa 2

Pedir a un compañero que seleccione un texto desconocido. Al leer el fragmento debe emplear, aproximadamente, cinco minutos, según su velocidad de lectura, medida en la última prueba.

El compañero debe elaborar unas 20 preguntas sobre el contenido para chequear la comprensión. Si él no tiene tiempo de elaborar las preguntas, pídale que le formule unas diez oralmente.

Alternativa 3

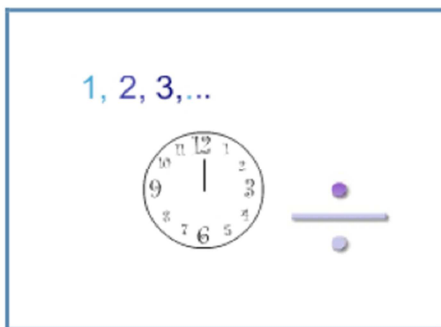
Si no consigue una persona que le elabore la prueba según la alternativa 2, tendrá que elaborar su propia prueba.

En un libro que no haya leído, seleccione varias páginas; lea el texto durante cinco minutos, y escriba unas diez ideas sobre el contenido (sin mirarlo).

2.1. Cálculo de la rapidez lectora

Para calcular la velocidad lectora:

- Cuente el número aproximado de palabras leídas.
- Determine el número de minutos que tardó en leerlas.
- Divida el número de palabras entre el número de minutos que tardó en leerlas.



Rapidez Lectora – Ejercicios Propuestos

1. Leer silenciosamente el texto que se presenta a continuación, procurando no vocalizar ni subvocalizar.

Utilizar un cronómetro para medir los minutos que se invierten en la lectura.

Sabiendo que el texto tiene palabras, calcular la velocidad lectora que empleaste al realizarla.

Responder a las siguientes preguntas sin mirar el texto:

- a. ¿Qué nos enseña el texto?
- b. ¿Por qué es importante leer?
- c. ¿Es similar leer para estudiar o para recrearse?

Todos los estudiantes y, de hecho, cualquier individuo con un grado medio de cultura se enfrentan alguna vez con textos distintos que deben leer, bien sea para buscar información, para aprender algo o para enterarse de lo que sucede a su alrededor. Asimismo, para conocer lo que piensan, investigan o discuten autores de diversos lugares y épocas o, simplemente, para entretenerse y disfrutar de la fantasía de otra persona y compartir con ella sus sentimientos. Existen muy diversas razones para acercarnos a los libros y aún más variado resulta el contenido de los mismos. Hay textos para niños, para jóvenes, para adultos; textos para estudiantes de cada grado académico y de cada asignatura. Los hay para especialistas de un área específica del conocimiento: hay textos poéticos, religiosos, políticos, especulativos, de superación personal... en fin, tantos como seas capaz de imaginar. (CEIDIS, s.f.).

Precisamente, la pluralidad de contenidos y los motivos por los que leemos nos fuerzan a seleccionar estrategias específicas de lectura. No es lo mismo leer para estudiar que para divertirnos. No podemos leer de la misma forma una noticia del periódico que un poema de amor, un texto de matemáticas que uno de historia,

uno de ciencias naturales para 3° de primaria que uno de biología para secundaria o el de fisiología para quien estudia medicina.

2. Usando Internet, buscar textos en los cuales se utilicen las siguientes palabras:

- a. Ingeniería
- b. Número
- c. Complejo
- d. d. Fracción
- e. Perspectiva
- f. Espacio
- g. Análogo
- h. Molécula

Con base en los textos y antes de realizar la lectura, considerar:

- a. Título de la lectura.
- b. Predecir el contenido de la lectura.

Efectuar cada una de las lecturas señaladas, a una velocidad adecuada y escribir:

- a. Semejanzas y diferencias encontradas entre los textos.
- b. Señalar el aspecto que considera más importante en cada uno de ellos.

3. Escriba en el espacio la palabra correcta:

- a. No comprendo el_____ (porque, porqué, por que), de su actitud.
- b. Ella lo _____ (ha, a), terminado _____ (ha, a), pesar de todo.
- c. En la ceremonia se_____ (debeló, develó) un busto del héroe.
- d. En la época de la zafra se contratan _____(braseros, braceros).
- e. Las importaciones están _____ (grabadas, gravadas).
- f. _____ (has, haz) lo que te han ordenado.

- g. El auto tiene una _____ (ralladura, rayadura).
- h. Venezuela se _____ (halla, haya) situada en la parte norte de Sur América.
- i. Se ha aprobado la _____ (derogación, derogación) del decreto.
- j. Nos sorprende la _____ (aptitud, actitud) que ha tomado.
- k. Nadie puede _____ (coactar, coartar) mi libertad de expresión.
- l. Los tres partidos se han _____ (coligado, coaligado).
- m. Se ha _____ (infligido, infringido) un duro golpe a los guerrilleros.
- n. El reglamento _____ (prevee, prevé) este caso.
- o. El negocio perspectiva) presenta una _____ sumamente (prospectiva, interesante).
- p. El despacho contiene algunos artículos _____ (de más, demás).
- q. Quedamos _____ (medios, medio) atontados por el choque.
- r. El ministro inevitablemente _____ (debe, debe de) renunciar.
- s. No lograremos controlar la inflación _____ (si no, sino) controlamos los gastos administrativos.
- t. Han prometido _____ (de que, que) pagarán mañana.
- u. Me alegro _____ (de que, que) hayan tenido éxito.
- v. _____ (hubieron, hubo) varios premios.

Ubicar en el diccionario las palabras que no son conocidas, para colocar las que deben ser escritas correctamente en el espacio correspondiente.

Evaluación

Pregunta No 1

¿Cuál es una de las acciones para corregir el uso del dedo o el lápiz para seguir la línea escrita?

Seleccione una respuesta.

- a. Usar procedimientos de repetición o elaboración.
- b. Usar aproximadamente 3 fijaciones por línea de libro y 2 fijaciones por línea de periódico.
- c. Cubrir con un trozo de cartulina la parte leída.
- d. Mantener un objeto duro entre los dientes durante la lectura.
- e. Pedir a una persona que le llame la atención cuando lo realice.

Pregunta No 2

El temor al perder el hilo de las ideas del texto, es la causa de qué factor en la velocidad lectora.

Seleccione una respuesta.

- a. Regresiones como hábito.
- b. Fijaciones visuales frecuentes en cada línea.
- c. Movimientos de la cabeza.
- d. Vocalización y subvocalización.
- e. Uso del dedo o lápiz para seguir la línea escrita.

Pregunta No 3

¿Cuál de las siguientes es una causa de la vocalización?

Seleccione una respuesta.

- a. El Hábito de leer palabra sin pensar en el significado de la frase.
- b. Mantener un objeto duro entre los dientes durante la lectura.
- c. Falta de desarrollo de la visión periférica
- d. Postura incomoda e. Factores internos

Pregunta No 4

La falta de concentración debido a circunstancias externas (ambientales) o internas (psicológicas), es la causa de qué factor en la velocidad lectora.

Seleccione una respuesta.

- a. Regresiones como hábito
- b. Fijaciones visuales frecuentes en cada línea
- c. Movimientos de la cabeza
- d. Vocalización y subvocalización
- e. Uso del dedo o lápiz para seguir la línea escrita

La conversación

Objetivos Específicos

- Aplicar las normas establecidas para la conversación.

Actividades

- Leer los apuntes de la sesión 4 sobre “Conversación”.
- Emplear el diccionario.
- Realizar la Evaluación propuesta al final de la sesión.

Recursos

- Leer los apuntes de la sesión 4 sobre “Conversación”
- Diccionario.

1. La Conversación

El hombre demuestra su sociabilidad comunicándose con los demás. La comunicación se realiza fundamentalmente en forma oral, porque su aprendizaje es mucho más simple que el de la expresión escrita. Además, nos ofrece la ventaja



de apoyarnos con gestos. En la vida diaria nos expresamos continuamente en forma oral, donde la conversación es la forma más espontánea de expresión oral entre dos o más personas. La utilizamos con frecuencia para expresar nuestros sentimientos, ideas y puntos de vista. Cualquier

persona se ve en la necesidad de conversar con otros para compartir sus emociones, pensamientos y posiciones ideológicas. (CEIDIS, s.f.).

Entre los elementos que caracterizan la conversación podemos señalar los siguientes:

- a. No requiere formalidades, las personas que conversan intercambian libremente sus ideas.
- b. Se puede pasar con libertad de un tema a otro siempre que así lo deseen los participantes.
- c. Permite pasar ratos agradables y enriquece las experiencias de todos.
- d. El elemento más poderoso que la caracteriza es la calidad y los intereses de quienes conversan. Se puede hablar de arte, ciencia, deportes y de cualquier tema en general.
- e. Conversar sobre temas nocivos es propio de personas enfermas que no se respetan a sí mismas, ni sienten respeto y estima por los demás.

1.1. El decálogo del buen conversador

- a. No interrumpas. Muestra a los otros la cortesía de escucharlos.
- b. No acuses. Rara vez cambiarás a otras personas, aún cuando sea muy grande su falta.
- c. No formes pequeños grupos.
- d. No inventes.
- e. No evadas tus respuestas. Asume tu responsabilidad sobre lo que expresas.
- f. No respondas en forma ruda o grosera.
- g. No leas la mente de los demás. Deja que la otra persona aclare su posición y asuma su responsabilidad. No trates de hacer suposiciones, especialmente para justificar lo que deseas creer o hacer.
- h. No expreses las emociones negativas en forma de sarcasmo, comentarios chistosos, humillación o ataques indirectos. Dí a otras personas que estás disgustado, pero no los destruyas verbalmente.
- i. No hables en forma confusa. El lenguaje es un don extraordinario que debes utilizar sin abusar de él.

- j. No trates de anular a otra persona recordándole sus errores, en especial, cuando expone algún aspecto de tu comportamiento. Es mejor aceptar el reto (si es válido).

2. Normas de la conversación

Cuando tú conversas eres intérprete e interpretante.

- a. Intérprete, cuando tienes algo que decir.
- b. Interpretante, cuando eres oyente.

2.1. Normas para hablar (intérprete)

Cuando intervengas como intérprete es necesario que te expreses con claridad, para que los oyentes comprendan lo que quieres transmitir. Para que se logre, debes tomar en cuenta las siguientes normas:

- a. Antes de hablar, organiza las ideas.
- b. Mira de frente a los oyentes.
- c. Pronuncia bien las palabras.
- d. Habla con sencillez y claridad, usando un vocabulario adecuado a la situación.
- e. Evita las muletillas (“o sea”, “este”, “¿verdad?” etc.).
- f. Motiva al oyente.
- g. Emplea un tono de voz audible adecuado a la acústica del lugar.
- h. Usa un vocabulario adecuado al nivel de los oyentes.
- i. Si tratas de defender una opinión, apóyala con argumentos
- j. Permite que otros intervengan en la conversación.

2.2. Normas para escuchar (Interpretante)

Cuando seas interpretante debes tratar de comprender lo que escuchas. No basta con mantenerte callado para comprender lo que el intérprete expresa.

Lleva a la práctica las siguientes normas para ser un buen interpretante:

- a. Mira y escucha con atención a la persona que habla.
- b. Si quieres intervenir, no interrumpas bruscamente al hablante. Espera el momento oportuno y pide la palabra.
- c. Si no entiendes un punto, pídele al hablante que te explique lo que no hayas comprendido.
- d. Respeta las opiniones ajenas.

Además de las normas anteriores, debes considerar que:

- a. Tu intervención debe ser oportuna y enriquecedora, es decir, que aporte algo importante al tema que se discute o se plantea.
- b. Tus opiniones deben ser lógicas y basadas en juicios o razonamientos válidos.
- c. La brevedad y la claridad de tu participación harán posible la comprensión de lo emitido.
- d. La discusión se centrará en el tema y no, en "quién tiene la razón o no", porque las opiniones de los demás deben respetarse.
- e. Tus ideas y opiniones son valiosas, por lo tanto, no debes cohibirte de manifestarlas.
- f. La frecuencia de tus intervenciones te harán sentir cada vez más seguro y así te expresarás con mayor facilidad y propiedad.
- g. Los consejos de las personas que intervienen en la conversación son importantes. Las críticas deben ser siempre constructivas.
- h. Debes de estar en capacidad de "procesar" la información que hayas recibido, es decir, asimilar la información con tus propias palabras. Cuando alguien dice: "que lo sabe, pero no sabe decirlo" es claro, "que no lo sabe".
- i. Al escuchar, oyes muchas ideas, debes estar en capacidad de saber relacionarlas unas con otras para ver qué sentido tienen. También, sabe escuchar quien es capaz de hacer "Inferencias", es decir, descubrir contenidos que no han sido dichos pero sí han sido insinuados.

- j. El que sabe escuchar ha aprendido a relacionar los puntos, los valores, los aspectos de todo lo escuchado. Y lo coloca por orden dentro de una “jerarquía de valores” de más a menos, o de menos a más, (forma ascendente o descendente).
- k. Finalmente, sabrás escuchar cuando estés en capacidad de “tomar notas o apuntes” de lo que has oído; cuando los sepas ordenar y seas capaz de comunicarlos a los demás. (CEIDIS, s.f.).

Evaluación

Pregunta N° 1

¿Cuál de las siguientes expresiones, no es una norma del buen conversador?

Seleccione una respuesta.

- a. No inventes
- b. No formes pequeños grupos
- c. No interrumpas
- d. Evade tus respuestas y expresa las emociones negativas
- e. No respondas en forma ruda o grosera

Pregunta N° 2

¿Cómo podemos comportarnos durante una conversación?

Seleccione una respuesta.

- a. Interpretante e intérprete
- b. Interpretante y transmisor
- c. Intérprete y hablante
- d. Interpretante y traductor

- e. Escuchante e interpretante

Pregunta N° 3

¿Cuál(es) puede(n) ser considerada(s) norma(s) del intérprete?

Seleccione una respuesta.

- a. Motivar al oyente
- b. Antes de hablar organiza las ideas
- c. Si no entiendes un punto, pídele al hablante que te
- d. explique lo que no hayas comprendido
- e. A y C
- f. Ninguna de las anteriores

Pregunta N° 4

Debes de estar en capacidad de “_____” la información que hayas recibido, es decir, asimilar la información con tus propias palabras. Cuando alguien dice: “Que lo sabe, pero no sabe decirlo” es claro, “_____”

Seleccione una respuesta.

- a. Complementar / que lo sabe
- b. Procesar / que no lo sabe
- c. Captar / que lo entiende
- d. Comunicar / que lo exprese
- e. Asimilar / que lo explique

Grafía y palabras

Objetivos Específicos

- Emplear las Grafías.

Actividades

- Leer los apuntes de la sesión 5 sobre “Grafía y Palabras”.
- Emplear el diccionario.
- Realizar la autoevaluación propuesta al final de la sesión.

Recursos

Leer los apuntes de la sesión 5 sobre “Grafía y Palabras”.

Diccionario.

La Grafía

Es la representación de los sonidos por medio de signos gráficos (escritos) y, en especial, el empleo de una letra para indicar un sonido específico. (CEIDIS, s.f.).



1. La lingüística y los signos verbales

1.1. La lingüística

Se ocupa tanto del lenguaje oral como del escrito. La fonética se ocupa de estudiar el lenguaje oral. Éste, siempre se produce a través de una lengua determinada, sujeta a un espacio, un tiempo y un tipo de hombre. Estas tres condicionantes son fundamentales en la vida del lenguaje y son los que originan las variedades de las lenguas. La filología, por su parte, en general se encarga de estudiar el lenguaje escrito.

Los medios que utiliza el ser humano para expresarse son de una variedad asombrosa: la literatura, la pintura, la danza y las señales de tránsito, son sólo algunos de los muchos que existen y pueden existir. En todos estos ejemplos de la capacidad de comunicación, el ser humano utiliza signos.

La lingüística se dedica al estudio de los signos verbales, se interesa por la pronunciación, la selección, la ordenación y la significación relativa de todos ellos, mediante el análisis del mayor número de datos que sea posible aportar. La lingüística y la gramática tradicional estudian el mismo objeto, pero desde puntos de vista diferentes.

1.2. Los signos

Son manifestaciones, de alguna manera codificada, bajo principios más o menos convencional.

Para que se produzca la comunicación lingüística es indispensable que existan dos sujetos sometidos a un código común que les sirve de nexo. Los elementos de este nexo son las palabras, que a su vez, pertenecen de antemano a la experiencia vivida por cada uno de los interlocutores. El emisor selecciona y combina las palabras que estima adecuadas para transmitir su mensaje al receptor.

1.3. La gramática tradicional

Se define como el arte de hablar y escribir correctamente, responde a los siguientes postulados:

- a. Mayor importancia de la lengua escrita sobre la lengua hablada.
- b. Creencia de que la lengua alcanza una etapa de máxima perfección a la que es necesario ajustarse.
- c. La gramática enseña a hablar y a escribir.
- d. Las categorías del lenguaje corresponden a las del pensamiento lógico.
- e. La gramática tradicional trata los aspectos relativos a:
 1. La ortografía o estudio de la escritura correcta.
 2. La ortología o estudio de la pronunciación correcta.

1.4. La gramática en la actualidad

Se considera como el estudio de las formas fundamentales de una lengua con su contenido significativo, es la ciencia que estudia lo sistemático del lenguaje en un momento o fase de éste para formular las reglas, gracias a las cuales se construyen o generan todas las frases de un idioma y sólo aquellas que son correctas. La ciencia gramatical estudia las unidades especiales como los fonemas, morfemas, oración, nombre, verbo, adjetivo, etc. Por ello se divide en:

- a. La fonología o estudio de los fonemas y sonidos. Se relaciona con la fonética porque ambas disciplinas tratan los sonidos de una lengua, pero desde puntos de vista diferentes.
- b. La morfología o estudio de los morfemas.
- c. La sintaxis o estudio de la oración.
- d. La semántica o estudio de la significación de morfemas y oraciones.

2. Clasificación de fonemas, sonidos y letras

2.1. Los fonemas

La fonología es un subcampo de la gramática y, por extensión, también de la lingüística. Mientras que la fonética estudia la naturaleza de los sonidos como hechos físicos, la fonología describe el modo en que los sonidos, funcionan en una lengua. Por ejemplo, /p/ y /b/ son unidades distintivas de sonido en el español, denominados fonemas. Cada idioma o lengua selecciona un conjunto limitado de sonidos ideales que reciben el nombre de fonemas y carecen de significación. Los fonemas se representan por escrito entre barras oblicuas y en el castellano son veinticuatro.

Ejemplo

/m/, /i/, /t/, /u/, /s/, /a/, /l/. Cobran significado cuando se combinan, pero por sí solos no significan nada.

Se denominan pares mínimos a aquellas palabras que significan cosas distintas pero tan sólo difieren la una de la otra en un sonido.

Por ejemplo "casa" y "tasa". Cuando se combinan dan lugar a unidades mayores, como son: las sílabas, los morfemas y las palabras. Es la fonología quien los estudia.

La lengua tiene dos planos: el de la expresión (forma) y el del contenido (significación). Los fonemas pertenecen al plano de la expresión, de la forma, son la imagen mental de un sonido. El fonema es el mínimo elemento del significante de la (palabra), que no puede ser dividido en unidades más pequeñas, es abstracto y queda realizado en el sonido. A diferencia de la Fonología, la Fonética, es el estudio acerca de los sonidos de uno o varios idiomas, tanto en su fisiología

(dónde se articulan) y acústica (cómo se transmiten) como en su evolución histórica. La fonética estudia los fonos.

2.2. El sonido

Es producido por la vibración de algún cuerpo, el cual es transmitido desde el cuerpo que vibra hasta el oído que lo percibe a través del aire. Al estar en contacto con el objeto que vibra, el aire se mueve en forma de ondas, conduciéndolo hasta la membrana del tímpano, en el oído medio. Los sonidos o fonos que se pueden producir con los órganos de articulación son variadísimos porque son muchas y diversas las posiciones de dichos órganos, pero cada idioma selecciona una serie limitada de sonidos ideales aceptados por todos para el uso en el habla.

Los sonidos son innumerables, porque están condicionados por muchos factores:

- a. El contexto en que aparecen.
- b. La persona que los pronuncia.
- c. La circunstancia en que se dan, como son: el habla normal, emotiva o enfática.

El sonido es lo que el hablante realmente pronuncia. El sonido material o fono, expresado por el hablante, es la realización física de fonema y pertenece al habla, no a la lengua. Los fonemas son muy pocos y forman un número fijo y cerrado en cada idioma (por eso los fonemas pertenecen a la lengua y no al habla). El sonido es la actualización de un fonema. De ahí que un mismo fonema puede dar lugar a muchos sonidos o fonos.

2.3. Clasificación de los fonemas

Los fonemas se dividen en dos clases:

- Los vocálicos.
- Los consonánticos.

Los fonemas vocálicos: son los que pueden formar sílabas por sí solos: /a/ - /e/ - /i/ - /o/ - /u/.

Ejemplo

I-ban, e-ra.

Los rasgos pertinentes que aparecen en ellos son:

a. La localización, de acuerdo con esta característica, las vocales se dividen en:

- a. Anteriores (e,i)
- b. Posteriores (o,u)
- c. Media (a)

b. El grado de abertura de la cavidad bucal, que puede ser:

- Máxima (a)
- Media (e,o)
- Mínima (i,u)

Los fonemas consonánticos: son los que no pueden formar sílabas por sí solos, tienen que combinarse con fonemas vocálicos.

Son consonánticos: /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, /g/, /c/, /f/, /θ/, /s/, /x/, /y/, /m/, /n/, /ñ/, /l/ /
∨, /r/, /r/.

Existen varios rasgos según diferentes peculiaridades:

a. De acuerdo con la localización: es decir, el punto de la cavidad bucal en que se acerca un órgano activo a uno pasivo o a otro activo. Se clasifican los fonemas en:

- Bilabial (órgano activo: labio inferior; pasivo: labio superior) /p/, /b/, /m/.
 - Labiodental (órgano activo: labio inferior; pasivo: borde de los incisivos superiores) /f/.
 - Interdental (órgano activo: punta de la lengua; pasivo: borde de los incisivos superiores) /θ/.
 - Dental (órgano activo: punta de la lengua; pasivo: cara interior de los incisivos superiores) /t/, /d/.
 - Alveolar (órgano activo: punta de la lengua; pasivo: los alvéolos de los dientes superiores) /s/, /n/, /l/, /r/, /r̄/.
 - Palatal (órgano activo: predorso de la lengua; pasivo: el paladar duro) /ç/, /ʎ/, /ñ/, /y/.
 - Velar (órgano activo: post dorso de la lengua; pasivo: el velo del paladar) /k/, /g/, /x/.
- b. De acuerdo con la resonancia: procedente de las fosas nasales, que los fonemas reciben, al ser realizados:

- Nasales: /n/, /m/, /ñ/.
- No nasales u orales: los restantes fonemas consonánticos.

2.4. Correspondencia entre fonemas y letras

Todos los idiomas o lenguas representan visualmente sus fonemas mediante un alfabeto o abecedario específico, que es un conjunto limitado de signos gráficos llamados letras. Esto permite pasar de la lengua oral a la lengua escrita, aunque los fonemas no se corresponden de manera exacta con el alfabeto de ningún idioma.

2.5. Los morfemas

Son las unidades lingüísticas más pequeñas dotadas de significación y son estudiados por la morfología.

Ejemplo

Mi, tu, sal.

En la lengua los morfemas pertenecen al plano de la forma más la significación.

Los morfemas pueden ser:

- a. Libres: son los que funcionan o pueden funcionar constituyendo por sí solos una palabra. Son los llamados determinantes: las preposiciones, las conjunciones y algunos verbos auxiliares.

Ejemplo

Mí, su, para, y, haber.

- b. Trabados: son aquellos que necesariamente tienen que combinarse con uno o más morfemas para formar una palabra. Son morfemas trabados:

Los prefijos: la p en minúscula anteceden al lexema y modifican su significación.

Ejemplo

In-consolable, pre -destinado, contra-revolucionario.

Los sufijos: la s en minúscula se sitúan a continuación del lexema.

Ejemplo

Inconsol-able, predestin-ado, contrarrevolucion-ario.

Entre los sufijos merecen especial atención:

- a. Sufijos aumentativos: contribuyen a aumentar la significación del nombre y del adjetivo a los que se aplican. Los principales son: -ón, -azo, -ote.

Ejemplo

Bodeg-ón, porr-azo, catarr-azo.

- b. Sufijos despectivos: son los que señalan el desprecio que el hablante siente por el objeto o la cualidad expresada por el lexema.

Los principales son: -ucho, -aco, -astro, -acho, -ajo, -orrio.

Ejemplo

Flac-ucho, libr-aco, poet-astro, vulg-acho, latin-ajo, vill-orrio.

- c. Sufijos diminutivos: son los que disminuyen la significación del lexema. Los principales son: -ito, -ico, -illo, -uelo, -uco.

Ejemplos

Panec-ito, mañ-ico, vientec-illo, loc-uelo, almendr-uco.

A veces los diminutivos, aumentativos y despectivos no se usan para empequeñecer o con otra intención, se usan de acuerdo con la intención del hablante y el contexto en que aparecen revelan afecto, simpatía.

Ejemplo

Abuel-ita, sop-ita.

Los interfijos: son los que van colocados entre el lexema y el sufijo, muchas veces aparecen por razones de eufonía.

Ejemplo

Pan-ec-ito.

Los morfemas flexivos o desinencias: se usan para conjugar el verbo y las terminaciones en masculino, femenino y plural.

Ejemplo

Camin-o, camin-é, camin-aba, gat-o, gat-a, gat-os, gat-as.

Los morfemas se dividen en dos clases: Morfemas Léxicos o Lexemas y Morfemas Gramaticales:

- a. Morfemas léxicos o lexemas: son aquellos que tienen significación plena porque se refieren a objetos (nombres), acciones (verbos), cualidades (adjetivos y adverbios).

Ejemplo

Hermana, herman = secuencia de fonemas que significa persona que con respecto a otra tienen los mismos padres.

- b. Morfemas gramaticales: son aquellos que poseen sólo significado gramatical y se utilizan para modificar el significado de los lexemas o para relacionarlos entre sí (prefijos, sufijos, desinencias, determinantes, preposiciones y conjunciones).

Ejemplo:

Hermana, a = expresa femenino, inconsolable= - in, -able.

Los morfemas no deben confundirse con las sílabas, éstas pueden a veces tener significación, pero normalmente no la tienen.

3. Las sílabas y sus clases

3.1. La sílaba

Es el fonema o conjunto de fonemas que se pronuncian con cada una de las intermitencias de voz. Son también unidades fonológicas, no morfológicas ni semánticas, ya que, no pronunciamos las palabras continuadas, sino cada sílaba en sí misma.

Ejemplo

Ac-ti-tud.

Las sílabas son:

- a. Libres: Si terminan en vocal, como: -tib.
- b. Tramadas: Si terminan en consonante: ac- y -tud.

3.2. La palabra

Es otra unidad morfológica. Es el fonema o secuencia de fonemas dotados de significación (léxica y gramatical) que en la escritura va entre blancos. La palabra puede descomponerse en morfemas.

Ejemplo

Herman-a, continu-a, in-consol-able.

Pero otras veces no es posible esta división porque la palabra coincide con el morfema y consta de un sólo morfema que puede ser gramatical.

Ejemplo

Mí, el.

También puede ser léxico.

Ejemplo

Pan, sol, luna, alma.

La palabra se caracteriza por el orden riguroso de los fonemas y monemas (palabras) que la componen y por su separabilidad.

Las palabras y las demás unidades de la lengua desarrollan dos tipos de relaciones entre sí:

Las relaciones paradigmáticas: son las que se encuentran en un mismo conjunto o serie de palabras, son el conjunto de palabras que podrían sustituirse en las oraciones sin que se alterase la estructura gramatical de las mismas. Estas relaciones existen sólo en la mente del hablante y del oyente; forman un campo semántico.

Ejemplo

Hermana, madre, tío, abuelo, forman el campo semántico de los nombres de parentesco.

Las relaciones sintagmáticas: son las que se refieren a las relaciones que tienen cada una de las palabras de la oración con las restantes de la misma. Estas relaciones son reales y existen en la oración expresada.

Por las relaciones paradigmáticas y sintagmáticas podemos dividir todas las palabras de un idioma en conjuntos que realizan una misma función gramatical, esos conjuntos son los llamados partes de la oración.

3.3. Clasificación de las palabras según el número de sílabas

Monosílabas: las que tienen una sola sílaba.

Ejemplo

Pez, con, que.

Bisílabas: las que tiene dos sílabas.

Ejemplo

Plu-ma, pa-pel.

Trisílabas: las que tiene tres sílabas.

Ejemplo

Sí-la-ba, o-re-ja.

Polisílabas: las que tienen más de tres sílabas.

Ejemplo

Ci-ga-rrillo, ma-re-mo-to, pe-ni-ci-li-na.

3.4. El diptongo

Es la reunión en una misma sílaba de una vocal cerrada (i,u) con otra abierta (a,e,o) o de dos vocales cerradas.

Los fonemas consonánticos no pueden formar sílabas si no llevan un fonema vocálico, pero puede ocurrir que lleven dos fonemas vocálicos, formando así lo que se llama diptongo: sue-lo, bai-le, con-cien-cia, rui-do

El diptongo siempre está constituido por el fonema /i/ o por un fonema /u/ átono, antes o después de otra vocal, o bien, pueden ir juntos: iu, ui.

Ejemplo

Miura, juicio.

Los fonemas /i/, /u/ se llaman vocales cerradas, puesto que en su pronunciación cerramos la boca más que al pronunciar los fonemas /a/, /e/, /o/, que se denominan vocales abiertas.

Los diptongos se dividen en:

- a. Crecientes: los que empiezan con una vocal cerrada.
- b. Decrecientes: los que terminan en vocal cerrada.

Crecientes	Ejemplo	Decrecientes	Ejemplo
ie	hie-lo	ai	ai-re
ia	fa-mi-lia	ei	rei-ne
io	pio-jo	au	pau-sa
ua	a-gua	eu	eu-fo-ní-a
ue	hue-co		
uo	a-tes-ti-guo		
iu	triun-fo		

3.5. El triptongo

Cuando se juntan tres vocales en una misma sílaba forman lo que se denomina triptongo. Éste consta siempre de una vocal abierta entre dos vocales cerradas. Los de más uso son: *iai*, *limpiáis*, *uai*, *Guaira*.

Hiato: encontramos algunas palabras en las que se encuentran dos vocales, pero que no forman diptongo, puesto que las dos son vocales abiertas, por lo que no pertenecen a la misma sílaba, como ocurre en la palabra, *ro – er*, que es bisílaba. La *o* y la *e* forman un hiato.

También puede existir hiato cuando al unirse una vocal cerrada y una abierta la primera no se une, ya que al llevar acento ésta constituye una sílaba sola.

Ejemplo

Lu-cí-a, pero también se puede encontrar cuando está primero la abierta y luego la cerrada, pero acentuada la última.

Ejemplo

Ra-úl.

La sinéresis: consiste en reunir en una misma sílaba dos vocales que van en hiato. Se forma, entonces, un diptongo impropio: *reata*, *pa-seo*, o se deja de pronunciar una de las vocales como sucede en la palabra: *al-col*, por *al-co-hol*.

La costumbre a la diptongación impropia está muy extendida, por asumir vicios de lenguaje, y así vemos su presencia en palabras como *pa-siar*, por *pa-se-ar*; *rial*, por *real*.

Evaluación

Pregunta N° 1

¿Cuál de las siguientes opciones es una característica principal de la gramática en la actualidad?

Seleccione una respuesta.

- a. La ortografía o estudio de la escritura correcta.
- b. Creencia de que la lengua alcanza una etapa máxima de perfección a la que es necesario ajustarse.
- c. La ortología o estudio de la pronunciación correcta.
- d. Mayor importancia de la lengua escrita sobre a lengua hablada.
- e. Estudia las unidades especiales como los fonemas, los morfemas, oración, nombre, verbo, adjetivo, etc.

Pregunta N° 2

De acuerdo con la localización, los fonemas vocálicos pueden ser:

Seleccione una respuesta.

- a. Máxima, media y mínima.
- b. Antecesores, intermedios y posteriores.
- c. Anteriores, posteriores y media.
- d. Primeros, intermedios y últimos.
- e. Centrales, media y máxima.

Pregunta N° 3

¿Cuál de las siguientes opciones puede considerarse un concepto de lingüística?

Seleccione una respuesta.

- a. Estudio de los sonidos de uno o varios idiomas, tanto en su fisiología (dónde se articulan) y acústica (cómo se transmiten) como en su evolución histórica.
- b. Estudio del mínimo elemento significativo (de la palabra), que no puede ser dividido en unidades más pequeñas, es abstracto y queda realizado en el sonido.
- c. Estudia las manifestaciones, de alguna manera codificada, bajo principios más o menos convencionales.
- d. Estudio del lenguaje oral y escrito, en relación con la pronunciación, la selección, la ordenación de los significantes y significados.
- e. Estudia las sílabas que funcionan o pueden funcionar constituyendo por sí solas una palabra.

Pregunta N° 4

Si la cavidad bucal forma una o dos cajas de resonancia, los fonemas se clasifican en:

Seleccione una respuesta.

- a. Máxima, media y mínima.
- b. Laterales y vibrantes.
- c. Difusa y densa.
- d. Sorda y sonora.
- e. Graves y agudos.

La Oración

En la Nueva gramática de la lengua española (NGLE) se define oración como unidad mínima de predicación, es decir, un segmento que pone en relación un sujeto con un predicado. El primero suele estar representado por un sintagma nominal o grupo nominal (Los alumnos) y el segundo por un sintagma verbal o grupo verbal (estudian mucho). Sin embargo, en el español se puede omitir el sujeto de manera que el sintagma verbal pueda interpretarse como una oración: Lllaman a la puerta. (NGLE, s.f.)

En resumen, los principales aspectos que se han tenido en cuenta para definir oración son :

- Desde el punto de vista de la entonación, está delimitado por dos pausas (una al inicio y otra al final).
- Desde el punto de vista semántico, transmite un mensaje con sentido completo para un determinado contexto.
- Desde el punto de vista sintáctico, es autónoma. Esto significa que la oración no está incluida dentro de otra unidad gramatical. También es importante señalar que toda oración posee un verbo conjugado.

Tradicionalmente se dividen las oraciones en función de tres criterios.

- Su dependencia o independencia respecto de otras unidades.
- La actitud del hablante.
- la naturaleza de su predicado.

Al que añadiremos el de la presencia o ausencia del verbo.

Oración simple

Las oraciones se han clasificado atendiendo a su dependencia o independencia sintáctica. Se denominan oraciones simples las que sólo tienen predicado, y

compuestas las que se construyen mediante la combinación de varios predicados. (NGLE, s.f.).

Tipos de oraciones.

Como ya hemos señalado en el apartado anterior las oraciones, tradicionalmente, se han clasificado atendiendo a tres criterios, la actitud del hablante, la dependencia o independencia con respecto a otras unidades, la naturaleza del predicado y añadimos también por la ausencia o presencia del sujeto. (NGLE, s.f.),

La actitud del hablante en relación con el contenido del mensaje se denomina modalidad. El concepto "modalidad" se corresponde con la noción tradicional de modus, que a su vez se oponía a la de dictum.

Según la actitud del hablantes, las oraciones se dividen en declarativas (Hoy es lunes), interrogativas (¿Qué día es hoy?), exclamativas (¡Qué día tan bonito!), imperativa o exhortativas (No salgas por esa puerta), dubitativas (Quizás venga mañana mi hermano) y optativas o desiderativas (¡Ojalá haga sol mañana!). Sin embargo hay que hacer algunas matizaciones, por ejemplo, que, a veces, los actos verbales y sus tipos oracionales no coinciden: una oración declarativa puede representar una orden y es posible que una interrogativa no pregunte nada:

¿Por qué no te callas? → Acto de habla imperativo + cortesía; oración interrogativa negativa.

A la biblioteca se viene a leer y no a ligar. → Acto de habla imperativo; oración enunciativa.

De manera que en la clasificación inicial hay que incluir los denominados actos verbales indirectos que se estudian en la pragmática lingüística. (NGLE, s.f.).

De hecho los especialistas en pragmática y en la gramática del discurso señalan que son los factores sintácticos los que apoyan la separación de los cuatro tipos de enunciados básicos: declarativos, interrogativos, exclamativos e imperativos.

La naturaleza de su predicado.

En la gramática tradicional se extendía a las oraciones ciertas propiedades sintácticas del verbo con el que se construían. De acuerdo con ese criterio las oraciones se dividen en transitivas (Los osos comen pescado), intransitivas (Manuel vive en el campo), copulativas (María está triste), reflexivas (María se lava las manos), recíprocas (Los novios se besan), activas (El avión aterrizó sin retraso) y pasivas (Los ladrones fueron detenidos).

La ausencia o presencia del sujeto

Oraciones personales son aquellas en que el sujeto es un sintagma nominal fonéticamente realizado (Juan juega al fútbol) o aquellas en las que el sujeto no adopta forma léxica diferenciada pero va implícito en el morfema de persona del verbo (quiero dos bocadillos). Oraciones impersonales en las que no existe sujeto explícito ni implícito. Normalmente se refiere a oraciones que expresan situaciones atmosféricas (nieva, hace calor, ...), con los verbos haber, hacer, ser, estar, ir, dar y otros verbos (hay calamares). Oraciones con sujeto tácito de interpretación inespecífica (llaman a la puerta), y oraciones impersonales reflejas: Se vive bien en Binéfar . (NGLE, s.f.).

Elementos básicos de la oración

La oración es la unidad fundamental en la gramática. La misma está constituida por ciertas clases de palabras que hacen posible que podamos entender lo que expresa. (Cáceres, s.f.).

Aunque las partes de la oración son varias, existen algunas que son más importantes que otras y las mismas se denominan como los elementos básicos de la oración. Veamos un ejemplo sencillo:

- Pedro barre su vereda.

En este enunciado, lo primero que llama nuestra atención es que una persona de nombre Pedro está realizando una determinada acción (barre) en un lugar concreto (en su vereda). (Cáceres, s.f.).

Dicha oración está compuesta por los siguientes elementos básicos:

Sujeto

El sujeto es aquella persona, u objeto, o animal de quien se habla en la oración. Una forma fácil de saber cuál es el sujeto es realizando las siguientes preguntas al verbo: ¿quién?, o ¿quiénes?".

Así, en el ejemplo anterior el sujeto es Pedro, ya que, cuando preguntamos ¿quién barre?, obviamente es Pedro quien barre su vereda.

Otros ejemplos de sujeto:

Ella es una deportista muy famosa.

Yo y Claudio veremos el partido de fútbol.

Mi padre trabaja en una empresa de informática.

Nelson viaja a Nueva York cada dos meses por cuestiones de trabajo.

Verbo

El verbo es la acción que realiza el sujeto. En el ejemplo, Pedro barre. En muchos casos, puede también tratarse de una acción que no requiera un esfuerzo físico visible.

Cuando alguien piensa o reflexiona, también se trata de verbos porque esa persona está realizando una determinada acción.

Otros ejemplos del verbo:

El perro de José es un caniche.

Todos los fines de semana Patricia va al cine.

Juan piensa.

Es una clase muy didáctica.

Predicado

El predicado comprende todo lo que está realizando el sujeto. Es decir, es la descripción completa de lo que se dice del sujeto. Volviendo al ejemplo principal se tiene que el predicado está constituido por la expresión: barre su vereda.

Otros ejemplos del predicado:

El coche de mi hermano es del año 2010.

Julia, María, y Graciela han sido compañeras y amigas desde la infancia.

Los lunes me parecen muy aburridos.

Cada mañana, mi padre riega con paciencia las flores del jardín. (Cáceres, s.f.).

Partes de la oración

Una oración es un conjunto de palabras que posee un sentido completo.

Por ejemplo, la oración "Alberto camina por la calle", lo entendemos gracias a la unión de todas esas palabras que nos ayudan a captar rápidamente que un determinado sujeto (Alberto) está realizando una acción en particular (camina). (Cáceres, s.f.).

Para comenzar el estudio de las partes de la oración debemos saber primero que la misma está dividida en dos grandes segmentos, los cuales son:

1. Las partes variables de la oración:

Son las palabras que pueden cambiar de significado, de género, número y hasta su función misma dentro de la oración.

Las partes variables son:

El nombre o sustantivo

verbo

artículo

adjetivos

pronombres.

Cada una de estas partes tiene una función específica que puede cambiar de sentido dependiendo de lo que nuestra oración exprese.

Ejemplo: Juan llegó a su casa. Él comprende la gravedad de su estado. En este caso, el pronombre él actúa como sustantivo al reemplazar al nombre Juan. (Cáceres, s.f.).

2. Partes invariables de la oración:

Son las partes que no varían de función y no tienen género ni número. Son invariables las:

Ejemplo: Rodolfo lee y estudia. Pedro canta y baila.

En estas oraciones la conjunción "y" siempre mantiene su función la cual es la de unir dos o más oraciones.

En total tenemos que la oración consta de nueve partes.

Esa división ya lo estableció la Gramática de la Lengua Castellana (1771) de la Real Academia Española y para una adecuada comprensión de cada una de ellas puedes estudiar el siguiente cuadro: (Cáceres, s.f.).

Partes básicas de la oración

PARTES VARIABLES	FUNCIÓN	EJEMPLOS
Sustantivo o nombre (Juan, casa, libertad)	Designan a personas, lugares, objetos o alguna idea	<i>Juan actúa en el teatro</i>
Verbo (canto, baila)	Expresan la acción que realiza el sujeto	<i>Andrés baila</i>
Artículo (el, la, los)	Indican el número y género del sustantivo	<i>La mesa es enorme</i>
PARTES INVARIABLES		
Adjetivo (grande, lindo)	Describen características de los sustantivos	<i>Mesa grande</i>
Pronombres (el, ellos, yo)	Reemplazan a los sustantivos	<i>Ellos ríen a carcajadas</i>
Preposiciones (con, de, a)	Ayudan a unir o relacionar palabras	<i>Iré con Pedro al bar</i>
Adverbios (pronto, muy, aquí)	Otorgan una característica especial a un verbo, a un adjetivo o a otro adverbio	<i>Juan llegó muy tarde</i>
Conjunciones (y, e, pero)	Enlazan dos o más palabras u oraciones	<i>Pedro y Mirta van al cine</i>
Interjecciones (¡Eh!, ¡Ay!)	Expresan sentimientos	<i>¡Ay!. ¡Me duele!</i>

Accidentes Gramaticales de la Oración

El verbo es la parte de la oración que más variaciones presenta para expresar sus accidentes: tiempo, modo, número, persona, voz y aspecto. Casi todos estos accidentes están indicados por los morfemas verbales, que pueden presentarse con desinencias o con un verbo auxiliar en el caso de los tiempos compuestos:

A) Desinencias: Se unen a un lexema o raíz verbal, y varían según la persona, tiempo, modo y número. BEBIÉRAMOS = beb- (raíz) -iéramos (tiempo, modo, número y persona).

B) Auxiliares: Se utilizan para formar los tiempos compuestos y la voz pasiva. Ser, estar y haber son los más habituales, aunque existen otros verbos que, en el caso de encabezar una perífrasis verbal, pueden actuar como tales. (Ejemplo: He cantado, soy odiado, etc.).

La desinencias y a los verbos auxiliares nos aportan la información necesaria acerca del tiempo, modo, número, la persona, voz y aspecto. (Mancilla, 2010).

Las Conjugaciones

Los verbos se agrupan en tres conjugaciones según la vocal temática que presenten en al principio de su desinencia. Se puede apreciar perfectamente en el infinitivo.

La Persona y el Número

Tres son las PERSONAS existentes: primera, segunda y tercera.

La primera se identifica con el hablante o hablantes, y puede llevar como sujeto los pronombres personales YO, NOSOTROS, NOSOTRAS.

La segunda es la persona a la que se habla, y lleva como sujeto los pronombres TÚ, VOSOTROS; VOSOTRAS.

La tercera se refiere a todo ser u objeto que no es ninguna de las dos personas explicadas anteriormente. Puede llevar como sujeto cualquier sustantivo y los pronombres personales ÉL, ELLA, ELLOS, ELLAS, USTED y USTEDES.

Las tres personas gramaticales pueden aparecer en singular o plural. Es a lo que llamamos NÚMERO.

Modo, Tiempo y Aspecto

El MODO manifiesta la acción del verbo. Tres son los modos verbales:

El indicativo es el modo de la objetividad, de la imparcialidad del hablante; éste se limita a exponer un hecho pasado, presente o futuro.

Ejemplo: Mañana tenemos examen de Lengua.

El subjuntivo es el modo de la subjetividad. Con él, el hablante participa emocionalmente de la acción expresando un deseo, duda, miedo, etc.

Ejemplo: Que apruebes el examen.

También se usa para formular órdenes en oraciones negativas:

Ejemplo: No vengas mañana.

El imperativo es el modo del mandato; se utiliza para dar órdenes o instrucciones en las oraciones afirmativas:

Ejemplo: Llega temprano.

Las formas verbales sitúan la acción en un TIEMPO determinado, que puede ser presente, pretérito y futuro.

El verbo puede informar también sobre el desarrollo de la acción. El ASPECTO caracteriza la acción desde el punto de vista de su transcurso o de su término.

Hay dos aspectos:

Perfectivo: presenta la acción terminada, tanto si es presente, como si es pasada o futura:

Ejemplo: Mañana habré terminado los exámenes.

Imperfectivo: muestra la acción sin terminar, en su transcurso:

Ejemplo: Mañana iré al cine.

El aspecto se expresa mediante desinencias, pero también, como ya hemos señalado anteriormente con algunas perífrasis verbales.

La Voz

Voz activa: Es la normal, en la que el sujeto realiza la acción del verbo.

Ejemplo: Juan come una manzana.

Voz pasiva: Se forma con el verbo SER + PARTICIPIO y en ella el sujeto no realiza la acción sino que la recibe.

Ejemplo: La manzana es comida por Juan.

Tiempos Verbales

El conjunto de formas que comparten las mismas nociones de tiempo, modo y aspecto y que solamente muestran variación de número y persona constituye un tiempo verbal.

Hay dos series de tiempos verbales, los simples y los compuestos. Salvo el imperativo, a cada tiempo simple le corresponde un tiempo compuesto que indica anterioridad con respecto a aquél. (Mancilla, 2010).

El Párrafo

El párrafo es una unidad de puntuación. Un conjunto de oraciones o un período oracional que comienza con letra mayúscula y termina en un punto y aparte. Pero es también una unidad del texto y una unidad de información.

Todo escrito de una cierta extensión está estructurado en bloques reciben el nombre de párrafos. Se puede distinguir visualmente porque está separado en bloques con o sin sangrías, separados por espacios en blanco. El párrafo es cada una de las partes de un escrito que desarrolla una idea parcial y concreta de las que conforman la composición total.

El párrafo es una unidad de texto superior a la oración. Al igual que un texto está formado por párrafos, el párrafo está formado por oraciones.

La extensión del párrafo o el número de oraciones que lo componen es variables y se determina por la idea central que éste desarrolla. La idea central organiza y determina la naturaleza del párrafo. Las demás oraciones o frases amplían o explican la idea central. (Nuñez, 2013).

Tipos de Párrafos

Podemos clasificar el párrafo del modo siguiente:

El Párrafo Introductorio:

Se utiliza para plantear la tesis o el problema que se va a tratar y para anunciar el desarrollo posterior.

El Párrafo de Desarrollo:

Por lo general dedicamos varios párrafos para el desarrollo del tema que vamos a tratar. (Nuñez, 2013).

Estos párrafos pueden construirse mediante el comentario de un hecho, la enumeración de los diversos aspectos de un problema o bien mediante la ejemplificación, la demostración, la argumentación o la explicación de un procedimiento, etc.

El Párrafo de Conclusión:

La conclusión o párrafo final de un escrito, se emplea para resumir las ideas principales o bien para hacer el comentario final de un escrito. (Nuñez, 2013).

Condiciones básicas de un párrafo

Unidad:

El párrafo debe presentar una idea básica en torno a la cual se construye su desarrollo.

Dinamismo:

Existencia del desarrollo de la idea central, lo que hace que el pensamiento progrese de manera lógica y racional.

Coherencia:

Capacidad para mantener al lector bien orientado en todo momento, permitiéndole el seguimiento de la totalidad de lo expuesto.

Funcionamiento:

El Párrafo ha de mantener orden y coherencia internamente y en relación con los demás párrafos. (Nuñez, 2013).

El Párrafo como Unidad de Pensamiento

Cuando se produce un texto se hace en función de un oyente o de un lector, es decir, un destinatario específico. Es evidente que el objetivo es la comprensión del mismo. ¿Cómo se logra?, es indudable, que se requiere construir un texto claro, exacto y sencillo con significado preciso del tema y un adecuado manejo de los recursos lingüísticos relacionados con lo que se denomina coherencia, cohesión, unidad del párrafo, concordancia y claridad. (Gonzalez, 2008).

Estos conceptos están relacionados con la construcción textual.

“El párrafo es un elemento del texto que transmite una información. Se encuentra formado por un conjunto de oraciones referidas a un mismo tema”. (Gonzalez, 2008).

El párrafo es una unidad gráfica y de sentido, también suele considerarse como una estructura lingüística que expresa el desarrollo de una idea central y está formada por una o varias oraciones. (Gonzalez, 2008).

Coherencia

Sánchez de Ramírez, I (1994), la define como la relación significativa y precisa entre los enunciados que constituyen un párrafo. (Gonzalez, 2008).

Ejemplo: Gerardo es un buen vendedor, ya lo elevaron a un cargo superior.

La Cohesión.

Del mismo modo define la cohesión como una conexión establecida entre las oraciones que integran un texto.

Ejemplo: Isabel es muy cariñosa, Alberto la ama por eso.

Unidad del Párrafo:

Esta viene a construirse cuando todos los elementos que se utilizan en la construcción del texto, guardan una relación con la idea principal. La unidad está integrada por el enunciado principal y los enunciados secundarios, estos últimos complementan al principal. (Gonzalez, 2008).

Concordancia:

Cuando no existen alteraciones en los accidentes gramaticales de los sustantivos, adjetivos y verbos.

Claridad:

Se dice que una idea es clara cuando sus manejos son precisos, no tienen lugar las ambigüedades, es decir tiene solamente una interpretación posible.

El uso de los conectores varía de acuerdo con el tipo de texto.

“En el caso de textos narrativos, los conectores indican sucesión en el eje temporal, por ejemplo: luego, después, entonces, finalmente.

Por otra parte si son textos descriptivos, éstos se refieren al eje espacial, es conveniente utilizar los siguientes: arriba, al fondo, a la derecha.

Si se quiere establecer relaciones de coherencia en una exposición se requiere saber especificar, generalizar, constatar, para este tipo de redacción se utilizan conectores tales como: además, por otra parte, por ejemplo, sin embargo, no obstante, por el contrario, en consecuencia.

Si es una argumentación, hay que vincular los hechos entre sí y éstos con una conclusión que represente la posición personal, frente a una situación o un hecho,

para lo cual son de utilidad las siguientes: en suma, en fin, en conclusión, por lo tanto.

Para finalizar en los textos instruccionales la coherencia se sustenta en una sucesión de acciones y los conectores son muy similares a los utilizados en la narración: primero, ante todo, luego, después, a continuación, seguidamente, por último. (Gonzalez, 2008).

Hablar y escribir

Todos necesitamos comunicarnos con la oralidad y la escritura y así lo hacemos, como mínimo en nuestra lengua materna de un modo u otro.

Para hablar y escribir bien se requiere un buen estilo. Estilo es la forma externa con que se hacen sensibles las ideas y los sentimientos. Este estilo está sujeto a una serie de cualidades, entre las que figuran éstas importantes: Claridad, precisión, propiedad, concisión, sencillez y cortesía. (García, s.f.).

La claridad consiste en decir las cosas de manera que se comprenda sin esfuerzo el pensamiento expresado por la palabra. Para conseguirlo por ejemplo hablando debemos gesticular y hacer uso correcto de labios, lengua, dientes así como una apertura correcta de la cavidad bucal.

La precisión nos obliga a consignar las ideas completas, sin omitir aquellos detalles contribuyan a la formación de un juicio cabal y justo por parte de la persona que nos lee, o nos escucha. Por lo que es necesario conocer el significado adecuada de todas y cada una de las palabras que ocupamos en relación al tema así como a las personas a quienes nos dirigamos.

La propiedad requiere el uso de términos y giros adecuados, tanto por su connotación, como por su apego a las normas gramaticales. El lenguaje corporal, y facial te ayudarán a formar esa imagen de propiedad y sobriedad que quieras dar al momento de hablar.

La concisión consiste en formular un pensamiento con el menor número de palabras, sin restarle por ello claridad ni precisión. Utilizar un lenguaje al nivel del escucha o lector de dará puntos extra.

La sencillez es la naturalidad del estilo, que lo aparta de cualquier afectación o rebuscamiento. Tanto en el buen vestir como en el hablar o escribir recordemos que muchas veces, menos es más.

La cortesía es el trato adecuado a que nos obligan las relaciones más o menos estrechas, con la persona a la cual nos dirigimos. La familiaridad que tengas con lo que escuchan o leen será clave para saber cómo poder hablarles, de usted, o si te permitirán tutearles, sin dejar de lado las buenas y básicas costumbres de cortesía.

Por supuesto para todo esto hay que tener en cuenta el contexto, ya que no debemos hablar cotidianamente o en el trabajo tal como lo hacen los personajes de Clarín en La Regenta; ni escribiremos todos nuestros textos siguiendo el esquema de una carta formal si no es el caso...

Sin embargo, teniendo presente un esquema general, conociendo las reglas gramaticales y siguiendo estas pautas podremos lograr un nivel óptimo de expresión. Cabe añadir a lo dicho la importancia de la riqueza de vocabulario, pues el léxico que dominamos es la base para formar cada frase. No hace falta mencionar cómo conseguirlo ya que es un acto que siempre recomiendo, cuya acción más frecuente sucede con un libro o texto a la vista... (García, s.f.).

Uso del Diccionario

Un uso adecuado del diccionario, desde un enfoque constructivista y significativo en la enseñanza y aprendizaje de una lengua, requiere que quien lo consulta para obtener de él una información lingüística domine determinadas estrategias intelectuales para la búsqueda y selección de la misma, así como técnicas de lectura comprensiva. De la interacción y confrontación entre lo que ya sabe el alumno previamente y la nueva información que encuentra en el diccionario surge el aprendizaje, si dicha información conlleva que modifique sus esquemas cognitivos previos. De manera que, para que esa consulta resulte verdaderamente significativa y aporte nuevos conocimientos, el proceso de consulta debe seguir estos pasos: (Prado, s.f.).

- Necesidad de obtener una información o resolver una duda mediante la consulta del diccionario.
- Búsqueda en éste de esa información, partiendo de unos conocimientos previos y una hipótesis inicial.
- Actualización de estrategias de búsqueda y selección de aquella información que interesa dentro de toda la que el diccionario ofrece como respuesta a esa búsqueda.
- Lectura atenta y comprensiva de la misma, actualizando todos los conocimientos previos lingüísticos, socioculturales y discursivos.
- Contraste mediante la interacción entre los conocimientos previos del alumno y la información ofrecida por el diccionario.
- Interpretación de la información.
- Comprobación de la hipótesis inicial y modificación de ésta en caso necesario.
- Reestructuración del esquema mental del conocimiento del alumno con la incorporación de la nueva información.

- Resolución del objeto de la consulta

Pero, para que realmente el resultado de la búsqueda sea fructífera y se produzca un aprendizaje lingüístico constructivo y significativo mediante el uso del diccionario, es preciso que el alumno haya sido adiestrado previamente en su manejo, para que tenga habilidad y soltura al consultarlo y sepa buscar e interpretar de forma adecuada la información que precisa en cada momento. (Prado, s.f.).

Este adiestramiento debe realizarse desde las primeras etapas escolares, pues, como afirma Gallison “l'école est le lieu idéal, non seulement pour se servir du dictionnaire, maisencore (et surtout) pour apprendre à s'en servir”, mediante la propuesta por parte del profesor de actividades motivadoras, bien distintas de las actividades rutinarias y aburridas que tradicionalmente se han venido proponiendo en la escuela respecto a la consulta del diccionario,

Evaluación

1. Ordenar letras

Escribe ordenadamente el alfabeto. Comprueba después en las letras que incluye tu diccionario si has seguido el orden correcto y has incluido todas ellas:

a z

2. Adivina de qué letra se trata:

En el mar yo no me mojo, en las brasas no me abraso, en el aire no me caigo y me tienes en tus brazos.

Letra:

3. Encierra con un círculo las letras mal colocadas en la siguiente lista:

A	B	C	D	G	H	I	E	F	K	J	L	L	M
Ñ	N	O	P	Q	S	T	R	V	W	U	X	Y	Z

4. Ordena alfabéticamente las mayúsculas y las minúsculas que aparecen mezcladas en este grupo:

R	i	n	L	M	E	s	T	Y	l	c	A	r	t	x	O	P	D	O
b	p	q	G	j	e	t	v	K	B	U	g	ñ	X	y	N	f		

5. Escribe el alfabeto en orden inverso y con letras mayúsculas? Inténtalo, verás como te resulta fácil:

Z a

6. Escribe en cada casilla la letra que sigue o la que viene delante de la que aparece:

d	
p	
s	

f	
c	
v	

	e
	n
	t

	r
	p
	x

7. Siguiendo el orden alfabético, completa las letras que faltan en estas casillas:

	d				
--	---	--	--	--	--

		h		
--	--	---	--	--

			r	
--	--	--	---	--

8. Entre varios compañeros puedes inventar un código secreto y enviaros mensajes cifrados. Inventad símbolos para continuar éste o asignadle una cifra a cada letra del alfabeto:

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p	q	r	s	t	u	v	w	x	y	z
>	*	+	\$	&	¿	<	#																		

Comprensión y Síntesis del Material Leído

Comprensión y Síntesis del material leído

El Subrayado

El subrayado es una técnica valiosa para resaltar los aspectos que se consideran relevantes durante la lectura comprensiva, además, es la base del resumen y del repaso. (Educativas, 2007).

Recomendaciones para efectuar subrayados

1. Evitar subrayar los libros ajenos, especialmente los de las bibliotecas.
2. Realizar primero una lectura global de todo el contenido. Cuando se haga la segunda lectura, proceder a efectuar el subrayado.
3. Subrayar sólo lo que sea importante.
4. De nada servirá subrayar todas las líneas. Recordar que el subrayado debe ayudar a hacer un repaso rápido del contenido.

5. Si lo que desea subrayar es muy extenso (un párrafo ó más), en lugar de subrayar línea por línea, es preferible marcar con un trazo vertical a la derecha del texto.
6. Usar un lápiz por si se desea borrar las anotaciones más tarde.
7. Utilizar un sistema de símbolos consistentes y sencillos, que tengan un significado específico para el lector.

Subraye con una línea:

- Ideas principales.
- Definiciones importantes.
- Vocablos o conceptos importantes.
- Reglas importantes.

Subraye con dos líneas:

- Cualquiera de los aspectos anteriores que le parezca muy importante.
- Comprensión y síntesis del material leído

Mapa de Conceptos

Es un resumen esquemático que permitirá organizar los conocimientos que se han aprendido. Éste se elabora a partir de un concepto central que se une a su definición a través de una palabra de enlace (conector).

Concepto central o principal Conceptos complementarios Conectores

Es el que se va a desarrollar. Son los que se desprenden del concepto central, por lo tanto, están relacionados y subordinados a éste. Son palabras de enlace, pues unen el concepto central con los conceptos complementarios.

Ejemplos: es, está constituido, a través de, se divide en, se clasifican en, etc.

Éste lo selecciona quien organiza el tema. Se coloca en la parte superior del mapa

Comprensión y síntesis del material leído

Cómo elaborar un mapa de conceptos

1. Leer el texto que se va a esquematizar en el mapa por lo menos dos veces.
2. Determinar cuál es la idea que se va a desarrollar (concepto central).
3. Ordenar los conceptos complementarios, precisando cuál va primero y cuál después.
4. Encerrar los conceptos en recuadros, óvalos u otros, con el fin de visualizarlos rápidamente.
5. Enlazar los conceptos a través de conectores.

Las formas expresivas

El narrador utiliza distintas formas expresivas para presentar los hechos.

Éstas son: la narración, la descripción y el diálogo.

La Narración: es la forma expresiva mediante la cual se relatan los hechos que acontecen en una obra.

La Descripción: Es la forma expresiva que se utiliza para presentar, como si estuviesen pintados, a los personajes y el ambiente donde se mueven.

El Diálogo: Es la forma expresiva mediante la cual se reproducen las conversaciones que sostienen los personajes de una obra entre sí.

Comprensión y síntesis del material leído

Es necesario destacar que la organización de un contenido en un mapa conceptual puede variar, es decir, lo que en un mapa es la idea central, en otro puede ser una

idea complementaria. Esto se debe a que los mapas de conceptos reflejan cómo el individuo organiza su pensamiento.

Es recomendable elaborar mapas de conceptos frecuentemente, pues esto permitirá organizar, repasar, resumir o explicar los conocimientos adquiridos.

Recursos o Procedimientos para Facilitar la Interpretación del Texto

Algunos recursos o procedimientos del lenguaje que le facilitarán la interpretación y la comprensión de un texto y contribuirán a hacerle un buen lector son:

1. La anticipación.
2. La paráfrasis.
3. La inferencia.
4. Las conclusiones.
5. La generalización.

La anticipación. Consiste en revelar, adivinar o adelantar el título, el contenido o el final de lo que se va a leer o de lo que se está leyendo.

Este procedimiento se puede aplicar haciéndose preguntas a partir de las ilustraciones, del título de la lectura que se realizará o bien emitiendo sus opiniones y juicios sobre el texto, un artículo periodístico, cuento, noticia, película, obra de teatro, etc.

Hacerlo trae consigo las siguientes ventajas:

- Ayudan a recordar el tema leído.
- Despierta interés por el contenido de la lectura.
- Nos ayudan a participar activamente, por lo que dejamos de ser lectores pasivos.

- Sirven para que se profundice aún más en el tema, pues exige verificar las coincidencias y divergencias con el texto original.

La Paráfrasis. Consiste en explicar, comentar o interpretar con nuestras palabras las ideas esenciales expuestas en una lectura, una película, una obra de teatro, etc.

Como ventaja se tiene que permite obtener un texto más fácil, claro, sencillo y entendible, lo que facilita la síntesis del contenido del mismo. Ejercicio:

Parfrasear el contenido de las expresiones que aparecen a continuación.

Del Niño Para el Adulto

Demuéstrame con tu actitud que los problemas los riesgos, los cambios, las incertidumbres, también son parte de la felicidad.

La Inferencia. Cuando se deduce o descubre algún aspecto que no ha sido expresado directamente en un texto, se está haciendo inferencia.

Se puede hacer inferencias a partir de las informaciones que proporciona el texto. Así también, de los conocimientos y experiencias que tenga el lector.

Por ejemplo, puede inferir el grado de instrucción de un personaje por su lenguaje; la época en que una historia se desarrolla por la descripción del ambiente, las costumbres u otros indicios del texto, aunque el narrador no lo diga.

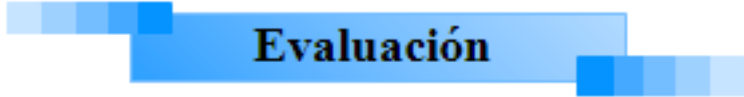
Esto permite desarrollar la capacidad intuitiva y ayuda a elaborar síntesis, conclusiones y generalizaciones.

Recursos o Procedimientos para Facilitar la Interpretación del Texto

Las Conclusiones. Consiste en exponer las consecuencias o los resultados obtenidos sobre la base de una discusión o del estudio de un tema o un hecho específico. De allí, es posible realizar múltiples interpretaciones acerca de un hecho que pueden ser generadas a partir del intercambio de ideas y del consenso.

La Generalización. Se hace generalizaciones cuando se identifican o abstraen los aspectos comunes en seres, cosas o hechos, con la finalidad de emitir una idea, un juicio o un concepto global que los incluya a todos.

Este recurso sirve para profundizar en el estudio de un tema determinado, además contribuye a emitir opiniones y juicios críticos debido a que se derivan del análisis y de la reflexión. (Educativas, 2007).



Evaluación

1. Escribe párrafos fantásticos, utilizando las formas expresivas del lenguaje y los procedimientos para facilitar la interpretación de los textos, partiendo de las siguientes ideas:

Si tuvieras dos personalidades

Si hubieras nacido en la época de las Cruzadas.

Si hubieras ganado el Concurso de Mis Universo

Si tuvieras el Don de la ubicuidad.

Si fueras anfibio.

Si tuvieras 100 años de Edad.

Si fueras la persona más rica del mundo.

Si fueras la persona más inteligente de la Tierra.

Presupuesto

	VALOR
Capacitación	200.00
Libros	100.00
Útiles de oficina	150.00
Internet	60.00
Gastos varios	100.00
TOTAL	610.00

Tabla 25. Presupuesto
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

6.8. ADMINISTRACIÓN

El éxito de esta propuesta depende mucho de los docentes y de toda la comunidad educativa que conforman el Colegio “Los Andes”, que permitan identificar aquellos puntos fuertes y débiles que en materia de comprensión lectora se presenten. Las diferentes áreas que conforman la institución educativa, también será la encargada de realizar la evaluación permanente con el fin de analizar los resultados de la aplicación de la propuesta y tomar las decisiones pertinentes.

6.9. PREVISIÓN DE LA PROPUESTA

PREGUNTAS BÁSICAS	EXPLICACIÓN
¿Qué Evaluar?	Guía de estrategias de lectura
¿Por qué Evaluar?	Para determinar la eficacia de la propuesta
¿Para Que Evaluar?	Para beneficiar el logro de los objetivos
¿Con que Criterios?	Pertinencia, coherencia, afectividad
¿Indicadores?	Cuantitativos y Cualitativos
¿Quién Evalúa?	Juan Pablo Montero
¿Cuándo Evaluar?	Concluida la aplicación de la propuesta
¿Cómo Evaluar?	Observación
¿Fuentes de información?	Maestros
¿Con qué evaluar?	Fichas de observación

Cuadro 7: Previsión de la propuesta
Elaborado por: Ab. Juan Pablo Montero Solano

MARCO REFERENCIAL

Bibliografía

- Aguilar, F. R. (s.f.). *La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo*. Obtenido de http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol7-1-2/guia_didactica.pdf
- Alegría, J. (1985). *Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y de sus dificultades*.
- Amós, J. (2000). *Didáctica Magna*. México, México: Porrúa.
- Anderson, R., & Pearson, P. (1984). *A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension* (Vol. I). Longman, New yorg: In P.D. Pearson, R. Barr, M.L. Kamil & P. Mosenthal.
- Anderson, R., & Pichert. (1978). *Recall of previously unrecallable information following a shift in perspective*.
- Antonijevick, N., & Chadwick, C. (1981). Estrategias cognitivas y metacognición. *Revista de Tecnología Educativa*, VII, 307-321.
- Baker, L. (1989). *Metacognition, comprehension monitoring and the adult reader* (Vol. I).
- Baker, L., & Brown, A. (1984). *Metacognitive skills of reading* (Vol. I). Longman, New York: Pearson.
- Bransford, J., & Johnson, M. (1973). *Considerations of some problems of comprehension*. New York.
- Bravo, L. (1999). *Enfoque cognitivo del retardo lector*. México, México.
- Brown, A. (1980). *Development, schooling, and the acquisition of knowledge about knowledge*. Hillsdale, New Jersey: Anderson, R.J. Spiro & W.E. Montague.
- Brown, Bransford, Campione, & Ferrara. (1983). *Learning, remembering and understanding*. In J.H. Flavell & E.M. (Vol. I). New York, Wiley: Markman.
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao, España.

- Cáceres, R. O. (s.f.). *Ortografía y redacción*. Obtenido de <http://reglasespanol.about.com/od/reglasgramaticales/a/Elementos-B-Asicos-De-La-Oraci-On.htm>
- Campione, J., Brown, A., & Connell, M. (1989). *Metacognition: On the importance of understanding what you are doing*. Hillsdale, Esdos Unidosta: Hagen.
- CEIDIS. (s.f.). *Guía Didáctica. Lectura-Comprensión*. Obtenido de <https://www.google.com.ec/search?q=gu%C3%ADa%20didactica%20de%20lectura%20y%20comprensi%C3%B3n&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-MX:official&client=firefox-a&channel=np&source=hp>
- Coltheart, M. (1981). *Disorders of reading and their implications for models of normal reading* (Vol. III).
- Cuetos, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid.
- Denyer, M. (1998). *La lectura: una destreza pragmática y cognitivamente activa*. Madrid.
- Diccionario. (s.f.). *Definicion*. Obtenido de <http://definicion.de/guia/>
- Educativas, I. (27 de Abril de 2007). *Comprensión del Material Leído*. Obtenido de <http://comunidadlinguistica.blogspot.com/2007/04/comprendin-del-material-leido.html>
- ESO. (s.f.). *Estrategias de aprendizaje*. Obtenido de <http://iesvallejertecn.juntaextremadura.net/descargas/documentos/METODO%20DE%20ESTUDIO.pdf>
- Espinosa, M. I. (2009). *La lectura del texto científico. Estrategias para perfeccionar la comprensión en escolares de quinto grado*. Obtenido de http://www.centroceri.com/articulos/la_lectura_del_texto_cientifico_estrategias_para_perfeccionar_la_comprension_en_escolares_de_quinto_grado.pdf
- Forrest Pressley, D., & Waller, T. (1984). *Cognition, metacognition and reading*. Springer-Verlag, New York.
- García Aretio, L. (2002). *La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica*. Madrid, España: Ariel, S.A.

- García, A. (s.f.). *Hablar y escribir: reglas de oro*. Obtenido de http://revistas.educacion.jcyl.es/revista_digital/index.php?option=com_content&view=article&id=1854:hablar-y-escribir-reglas-de-oro&catid=57:libertad-expresion&Itemid=66
- Gómez Palacio, M. (2002). *Nuevas Perspectivas de la Lectura*. México: Siglo XXI.
- González Marqués, J. (1991). *Las inferencias durante el proceso lector*. Madrid: Puente.
- Gonzalez, E. (10 de Julio de 2008). *El párrafo como unidad de pensamiento*. Obtenido de <http://profaelizabeth.blogspot.com/2008/07/el-prrafo-como-unidad-de-pensamiento.html>
- Guellen, R. d. (1988). *Jugueteando*. Buenos Aires, Argentina: Huemul. Recuperado el Lunes de Julio de 2012
- Jacobs, J., & Paris, S. (1987). *Children's metacognition about reading: Issues in definition, measurement, and instruction*.
- Jiménez, J., & Ortiz, R. (2000). *Metalinguistic awareness and reading acquisition in the Spanish language* (Vol. I).
- Just, M., & Carpenter, P. (1987). *The psychology of reading and language comprehension*. Boston.
- Lyons, J. (1983). *Lenguaje, significado y contexto*. Buenos Aires: Paidós.
- Mancilla, W. (25 de Febero de 2010). *Los accidentes gramaticales*. Obtenido de <http://aprenderespanholesfacil.wordpress.com/2010/02/25/los-accidentes-gramaticales/>
- Mandler, J. (1984). *Stories, scripts, and scenes: aspects of schema theory*. Hillsdale, New Jersey.
- Marín Ibáñez, R. (1999). *El Aprendizaje abierto y a distancia, el material impreso*. Loja, Ecuador: UTPL.
- Mateos, M. (1991). *Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora*.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires.
- Monterroso, A. (1997). *La Lectura en el Hogar*. México: PIALI.

- Morles, A. (1991). *El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente*. Madrid: En A. Puente.
- NGLE. (s.f.). *Análisis Sintáctico. guía didáctica*. Obtenido de <http://iesbinef.educa.aragon.es/lengua/sintaxis/sintaxisweb/teoria.htm>
- Nuñez, M. (2013). *El párrafo*. Obtenido de <http://www.encyclopediadetareas.net/2011/03/que-es-el-parrafo.html>
- Orellana, L. (12 de Febrero de 2012). *La didáctica*. Recuperado el 5 de Abril de 2013, de <http://lizzi2012.blogspot.com/2012/02/definicion-de-didactica-division-y.html>
- Otero, J. (1990). *Variables cognitivas y metacognitivas en la comprensión de textos científicos* (Vol. I).
- Paris, L., & Lipson, M. (1983). *Becoming a strategic reader. Contemporary Educational Psychology* (Vol. VIII).
- Paris, S., & Wasik, B. T. (1990). *The development of strategic readers* (Vol. II). Longman, New York: Pearson.
- Pozo, J., & Gómez Crespo, M. (1998). *Aprender y enseñar ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid.
- Prado, A. J. (s.f.). *Estrategias y actividades para el uso del diccionario*. Obtenido de <http://www.latindex.ucr.ac.cr/kanina-29-especial-lex/007-Prado-Estrategias-Diccionario-Aula.pdf>
- Pressley, M., & Afflerbach, P. (1995). *erbal protocols of reading: the nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Puente, A. (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Piramide.
- Puente, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Madrid: CEPE.
- Pulido, Roberto, X. M., Ruíz, R., & González. (1997). *La lectura en la Escuela Primaria*. México: PIALI.
- Reyes, Y. (1997). *La lectura en el hogar*. México: PIALI.
- Ríos, P. (1991). *Metacognición y comprensión de la lectura*. Madrid: A. Puente.
- Ríos, P. (1999). *Leer para aprender*. Caracas: P. Ríos.
- Ríos, P. (1999). *Resolver problemas*. Caracas: Ríos.

- Rodríguez, J. (1996). *Evaluación de la comprensión de la lectura*. Madrid: Puente.
- Roich, P. (s.f.). http://tintafresca.com.ar/gabinete_11.php. (P. Roich, Productor) Recuperado el 24 de Julio de 2012, de Tinta fresca: Importancia de las estrategias de lectura
- Rojas, R. (18 de Enero de 2009). *Difundiendo la historia*. Recuperado el 5 de Abril de 2013, de La didáctica de Juan Amós comenio en la enseñanza-aprendizaje: <http://difundiendolahistoria.blogspot.com/2009/01/la-didctica-de-juan-amos-comenio-en-la.html>
- Rumelhart, D. (1980). *The building blocks of cognition*. Hillsdale, New jersey: In R.J.Spiro, B.C. Bruce & W.F. Brewer.
- Sainz, J. (1991). *Procesos de lectura y comprensión del lenguaje* (Vol. VI). Madrid: Pinillos.
- Sánchez, E. (1989). *Procedimientos para instruir en la comprensión de textos*. Madrid, España: CIDE.
- Sánchez, E. (1990). *Estructuras textuales y procesos de comprensión: un programa para instruir en la comprensión de textos*.
- Smith, F. (1995). *Comprensión de la Lectura. Análisis Psicolinguístico de la Lectura y su Aprendizaje*. México: Trillas.
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona.
- Sole, I. (1995). *Lectura y vida* (Vol. XVI). Argentina: Publicación de la Asociación Internacional de Lectura.
- Solé, I. (2011). *Estrategias de Lectura*. México: GRAÓ.
- Tapia, A., & Mateo, M. (1987). *Entrenamiento de habilidades cognitivas. Comprensión lector: fundamentación teórica*. Madrid: CIDE-MEC.
- Wixson, K., & Peters, C. (1987). *Comprehension Assessment: Implementing an interactive view of reading* (Vol. III).

Anexos

ANEXO 1. ENCUESTA A DOCENTES

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

CENTRO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES DEL COLEGIO LOS ANDES DE LA CIUDAD DE PÍLLARO

OBJETIVO

Establecer la incidencia de las Estrategias de la lectura para fortalecer la Comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio los "Andes" de la ciudad de Píllaro.

	Siempre	Ni siempre, ni nunca	Nunca
1. ¿Realiza una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata el texto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. ¿Pone énfasis en la visualización global de las palabras, frases y oraciones?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. ¿Resume la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. ¿Amplía sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. ¿La medición de la velocidad lectora depende no sólo de la habilidad del alumno sino también de la dificultad del texto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. ¿Considera Ud. que una guía basada en Estrategias de lectura ayuda a la construcción de la Comprensión lectora?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. ¿Responde Ud. a las preguntas formuladas por los estudiantes sobre un texto escuchado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. ¿Le gusta a Ud. comentar en el aula los libros leídos en su casa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. ¿Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones, respetando la secuencia?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. ¿Observa con entusiasmo libros y revistas, comentando sobre ellos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 2. ENCUESTA A ESTUDIANTES

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

CENTRO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR Y EVALUACIÓN EDUCATIVA

ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL COLEGIO LOS ANDES DE LA CIUDAD DE PÍLLARO

OBJETIVO

Establecer la incidencia de las Estrategias de la lectura para fortalecer la Comprensión lectora en los estudiantes de los Novenos Años de Educación Básica del Colegio los "Andes" de la ciudad de Píllaro.

	Siempre	Ni siempre, ni nunca	Nunca
1. ¿Realiza una primera lectura rápida para enterarnos de qué se trata el texto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. ¿Pone énfasis en la visualización global de las palabras, frases y oraciones?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. ¿Resume la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, sinópticos, flujogramas y tablas de doble entrada?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. ¿Amplía sus conocimientos y desarrolla nuevas estrategias de lectura?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. ¿La medición de la velocidad lectora depende no sólo de la habilidad del alumno sino también de la dificultad del texto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. ¿Considera Ud. que una guía basada en Estrategias de lectura ayuda a la construcción de la Comprensión lectora?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. ¿Responde Ud. a las preguntas formuladas por los estudiantes sobre un texto escuchado?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. ¿Le gusta a Ud. comentar en el aula los libros leídos en su casa?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. ¿Relata un cuento escuchado mediante ilustraciones, respetando la secuencia?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. ¿Observa con entusiasmo libros y revistas, comentando sobre ellos?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 3. TABLA ESTADÍSTICA

Grados libertad	Probabilidad de un valor superior - Alfa (α)				
	0,1	0,05	0,025	0,01	0,005
1	2,71	3,84	5,02	6,63	7,88
2	4,61	5,99	7,38	9,21	10,60
3	6,25	7,81	9,35	11,34	12,84
4	7,78	9,49	11,14	13,28	14,86
5	9,24	11,07	12,83	15,09	16,75
6	10,64	12,59	14,45	16,81	18,55
7	12,02	14,07	16,01	18,48	20,28
8	13,36	15,51	17,53	20,09	21,95
9	14,68	16,92	19,02	21,67	23,59
10	15,99	18,31	20,48	23,21	25,19
11	17,28	19,68	21,92	24,73	26,76
12	18,55	21,03	23,34	26,22	28,30
13	19,81	22,36	24,74	27,69	29,82
14	21,06	23,68	26,12	29,14	31,32
15	22,31	25,00	27,49	30,58	32,80
16	23,54	26,30	28,85	32,00	34,27
17	24,77	27,59	30,19	33,41	35,72
18	25,99	28,87	31,53	34,81	37,16
19	27,20	30,14	32,85	36,19	38,58
20	28,41	31,41	34,17	37,57	40,00
21	29,62	32,67	35,48	38,93	41,40
22	30,81	33,92	36,78	40,29	42,80
23	32,01	35,17	38,08	41,64	44,18
24	33,20	36,42	39,36	42,98	45,56
25	34,38	37,65	40,65	44,31	46,93
26	35,56	38,89	41,92	45,64	48,29
27	36,74	40,11	43,19	46,96	49,65
28	37,92	41,34	44,46	48,28	50,99
29	39,09	42,56	45,72	49,59	52,34
30	40,26	43,77	46,98	50,89	53,67
40	51,81	55,76	59,34	63,69	66,77
50	63,17	67,50	71,42	76,15	79,49
60	74,40	79,08	83,30	88,38	91,95
70	85,53	90,53	95,02	100,43	104,21
80	96,58	101,88	106,63	112,33	116,32
90	107,57	113,15	118,14	124,12	128,30
100	118,50	124,34	129,56	135,81	140,17

ANEXO 4. FOTOS







INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO "LOS ANDES"

VALORES CORPORATIVOS

Excelencia

Vamos en busca permanente de la excelencia integral en el trabajo, como un servicio a nuestros jóvenes y a la comunidad.

Responsabilidad

Los actos son de trascendencia, por lo tanto son y soy responsable de todo lo que se edifica o deja de edificarse en la vida institucional. Es la capacidad que tienen para asumir sus actos libres y conscientes; de tomar decisiones a nivel personal y social.

Solidaridad

Explicitada en la práctica frente a situaciones de los otros actores de la institución, de la comunidad, y de la sociedad. Solidaridad que significa asumir la realidad del otro.

Honestidad

Valor a la palabra y su significado en todos los actos del contexto social, promoviendo la honestidad en todo lo que hacemos y trabajamos con intolerancia frente a la corrupción.

Puntualidad

Expresado en el cumplimiento oportuno que está establecido dentro del proyecto de vida.

Justicia

Trabajamos por una sociedad ecuatoriana más justa, más honesta y más solidaria.



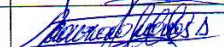







Participación

Promovemos un ambiente estimulante de estudio y de trabajo.
Fomentamos el gusto por aprender e investigar vivencialmente.

COLEGIO "LOS ANDES"

LISTADO DE FIRMAS DE LOS DOCENTES QUE ASISTEN A LA CONFERENCIA
SOBRE LA GUÍA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

(ANEXO 6)

No.	DOCENTES	FIRMA
1	Mario Rodríguez	
2	Darwin Fonseca	
3	GONZALO NAUAS	
4	ANA SORIS	
5	Alexandra Mosquera	
6	JUANITA MORALES C.	
7	Silvia Montachana	
8	Adolfo Moya	
9	Silvia Abarez	
10	Darwin Fonseca	









 Inspector General



COLEGIO "LOS ANDES"

LISTADO DE FIRMAS DE LOS DOCENTES QUE ASISTEN A LA CLASE
DEMONSTRATIVA SOBRE LA GUÍA DIDÁCTICA PARA LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN LOS NOVENOS AÑOS

(ANEXO 7)

No.	DOCENTES	FIRMA
1	alvaro Rodriguez	
2	Luis Fonseca	
3	GONZALO NAVAS	
4	ANA SORIA	
5	Alexandra Mosquera	
6	SHONNIE MAZORA C.	
7	Silvia Montechana	
8	Adolfo Mayer	
9	Silvia Alvarez	
10	Darwin Fonseca	


Inspector General

