

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua  
Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades  
Departamento Lengua y Literatura  
UNAN-León

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES.  
DEPARTAMENTO DE LENGUA Y LITERATURA.  
UNAN – LEÓN.**



**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INNOVADORAS PARA LA COMPRENSIÓN  
LECTORA, EN ESTUDIANTES DE LOS COLEGIOS: CENTRO EDUCACIONAL  
PANTALEÓN, POTOSÌ Y NORWICH INGLATERRA, DE LA CIUDAD DE EL  
VIEJO, DPTO. CHINANDEGA. II SEMESTRE 2008.**

**AUTORAS:**

Bra. Eneyda del Socorro Garrido Rentería.  
Bra. Yohana del Rosario Martínez Cornejo.  
Bra. Sesie María Mendoza García.  
Bra. Ana Arely Mendoza.

**TUTORA:**

*Lícta. Yamileth de los Ángeles Sandoval Ramos.*

León, Octubre 2009.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INNOVADORAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN  
ESTUDIANTES DE LOS COLEGIOS: CENTRO EDUCACIONAL PANTALEÓN, POTOSÌ Y NORWICH  
INGLATERRA, DE LA CIUDAD DE EL VIEJO.



**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INNOVADORAS PARA LA  
COMPRESIÓN LECTORA, EN ESTUDIANTES DE LOS COLEGIOS  
CENTRO EDUCACIONAL PANTALEÓN, POTOSÌ Y NORWICH  
INGLATERRA, DE LA CIUDAD DE EL VIEJO, DPTO.  
CHINANDEGA. II SEMESTRE 2008.**





## AGRADECIMIENTO

Al finalizar nuestro Trabajo monográfico para optar al título de Licenciadas en Ciencias de la Educación, con mención en Lengua y Literatura, agradecemos a:

- ✚ Dios y a la Virgen Santísima por habernos permitido llevar a feliz término nuestros estudios profesionales.
- ✚ Nuestra tutora, Yamileth Sandoval Ramos, quien con esmero y paciencia nos ha guiado durante todo el proceso investigativo y en la ejecución del mismo.
- ✚ Nuestros padres, quienes con sacrificio y paciencia nos han apoyado en la culminación de nuestros estudios.
- ✚ Todos los docentes del Dpto. de Lengua y Literatura de la UNAN-León, quienes aportaron un granito de arena en nuestros conocimientos profesionales durante los cinco años de estudios, formándonos en profesionales de calidad para el servicio de la sociedad y de nuestra patria.

*Las autoras.*



## DEDICATORIA

Dedico este trabajo en primer lugar a:

- + Dios Padre Celestial y a su hijo Jesucristo por haberme iluminado proveyéndome de la inteligencia necesaria para la finalización de mis estudios universitarios.
- + Mis padres por el apoyo brindado a lo largo de estos años de estudios, por su comprensión, apoyo económico y paciencia al comprenderme.
- + Docentes, estudiantes y directores de los Centros en estudio que aportaron sus conocimientos, y brindaron sugerencias en la culminación de esta monografía.
- + Nuestra tutora por el apoyo que me brindó en la realización del trabajo.

*Eneyda del Socorro Garrido Rentería.*



## DEDICATORIA

Dedico este trabajo en primer lugar a:

- ✚ Dios y a la virgen María por darme la vida y la fortaleza para culminar mis estudios y este Trabajo monográfico.
- ✚ Mis padres por el apoyo y esmero que tuvieron a lo largo de mis estudios, por su comprensión, apoyo económico y paciencia al comprenderme.
- ✚ A mi pequeña hija y a mi esposo quienes con amor y ternura me han dado fuerzas para alcanzar mis metas.
- ✚ A Yamileth Sandoval Ramos, tutora de este Trabajo monográfico, por su gran apoyo que me brindó en su realización.

*Yohana del Rosario Martínez Cornejo.*



## DEDICATORIA

Dedico este trabajo en primer lugar a:

- ✚ Dios Padre celestial por guiarme en el camino del bien y brindarme sabiduría para poder culminar mis estudios y este Trabajo monográfico.
- ✚ Mis hijos, *Angel Antonio* y *Sheyling Samari Guido Mendoza*, quienes han sido la motivación en mi superación profesional.
- ✚ A Yamileth Sandoval Ramos, tutora de este Trabajo monográfico, por el gran apoyo que me brindó en su realización.

*Sesie Maria Mendoza Garcia.*



## DEDICATORIA

Dedico este trabajo en primer lugar a:

- ✚ La virgen María y a Dios por haberme brindado vida y darme la inteligencia necesaria para culminar este Trabajo monográfico.
- ✚ Mi madre, *Juana Jacinta Mendoza*, por brindarme apoyo económico y guiarme con sus consejos hacia la culminación de mis estudios universitarios.
- ✚ A la tutora Licda. Ymileth Sandoval Ramos, que con paciencia y esmero me brindó su apoyo hasta finalizar con éxito este trabajo monográfico.
- ✚ Docentes del Departamento de Lengua y Literatura de la UNAN LEON, que me brindaron sus conocimientos en mi formación educativa.

*Ana Arely Mendoza.*



---

---

## ÍNDICE

	PÁGINA
AGRADECIMIENTO	
DEDICATORIAS	
INTRODUCCIÓN .....	1
<b>CAPÍTULO I: EXPLORACIÓN</b>	
1.1 CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO.....	4
1.2 BÚSQUEDA DE EVIDENCIAS.....	6
1.3 NEGOCIACIÓN DEL ESCENARIO.....	8
1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	9
1.5 OBJETIVOS.....	10
<b>CAPÍTULO II: DIAGNÓSTICO</b>	
2.1 APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE INFORMACION.....	11
2.2 ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE ENCUESTAS A ESTUDIANTES.....	12
2.3 TRIANGULACIÓN RESULTADOS DE ENTREVISTA A DIRECTOR Y DOCENTES .....	22





---

---

### **CAPÍTULO III: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.**

3.1	MARCO CONTEXTUAL.....	24
3.2	MARCO CONCEPTUAL.....	27
3.3	HIPÓTESIS-ACCIÓN.....	79
3.4	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....	80
3.5	DISEÑO METODOLÓGICO.....	81

### **CAPÍTULO IV: EJECUCIÓN DE LA ACCIÓN.**

4.1	PLANIFICACIÓN DE TALLER A DOCENTES, ESTUDIANTES Y PADRES DE FAMILIA.....	84
4.2	LOGROS DE LA ACTIVIDAD.....	87
4.3	PROPUESTA DE GUÍA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	88

### **CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DEL TRABAJO.**

5.1	CONCLUSIONES.....	103
5.2	RECOMENDACIONES.....	104
5.3	BIBLIOGRAFÍA.....	105

#### **ANEXOS.**

- No. 1 Prueba diagnóstica.
- No. 2 Carta solicitud permiso de estudio.
- No. 3 Encuesta a estudiantes.
- No. 4 Entrevista a directores.
- No. 5 Hoja de Evaluación del Taller.
- No. 6 Evidencias fotográficas.



## INTRODUCCIÓN.

*“El corazón es al cuerpo, lo que la lectura es al aprendizaje”.* Este pensamiento resume la importancia de una buena lectura. Es decir, no hay aprendizaje si no pasamos por la lectura. Todas las actividades que hacemos como docentes y estudiantes pasan por la lectura. De ahí que de todas las habilidades que debemos desarrollar, sea la lectura la más importante.

El buen lector se identifica con el perfil del buen estudiante. Los docentes que obtienen buenos rendimientos son también los que tienen mejor desarrollada su capacidad lectora, además velocidad, comprensión y buena ortografía.

El aprendizaje de la lectura no acaba cuando termina la escuela, sino que dura toda la vida. Aprender a leer es un proceso inacabado, porque siempre estamos aprendiendo palabras nuevas y siempre tenemos que estar interpretando lo que leemos.

El proceso de Leer, tiene que ver con actividades tan variadas como la dificultad de un niño pequeño con una frase sencilla en un libro de fábulas, una cocinera que sigue las instrucciones de un libro de recetas de cocina, o un estudiante que se esfuerza en aprender un poema.

Existen numerosas investigaciones realizadas tanto en el MINED y en Universidades como la UNAN – León, que tienen una gran responsabilidad con la realidad educativa de nuestros egresados, docentes y estudiantes, principalmente en el Departamento de Lengua y Literatura.



Muchas evaluaciones realizadas por el Ministerio de Educación (MINED) en colaboración con las Universidades, hablan por sí solas: hay deficiencias lectoras, las habilidades analíticas, y la redacción de ideas con respecto a las normas gramaticales y ortográficas son pobres, por lo que se necesita el empleo de nuevas estrategias que motiven el interés por la lectura, potenciar la comprensión, el análisis y la mejora de la escritura conociendo las normas ortográficas.

Este trabajo monográfico tiene como objetivo final elaborar una propuesta de guía metodológica y didáctica para la comprensión lectora, la cual será de gran utilidad al docente y sus estudiantes, logrando que puedan comprender lo que leen con mayor rapidez, interpretando, sintetizando y mejorando además sus capacidades de expresión oral y escrita. Asimismo obtendrán aprendizajes significativos y desarrollarán competencias lectoras en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

En el marco conceptual se encontrará información valiosa acerca de la lectura y el arte de leer, esta información servirá al docente para reflexionar en su práctica educativa en lo que respecta a la comprensión lectora, y las estrategias que ha utilizado para enseñar a comprender la lectura.

En la fase de la ejecución de la acción, se proponen las estrategias que generan la competencia de comprensión lectora, todas ellas enriquecidas con variedad de lecturas, guías para su análisis y una serie de ejercicios independientes de gran utilidad para el autoestudio de los estudiantes. Cada una de las lecturas está enriquecida con actividades de ortografía literal, puntual y acentual, así como valores que se inducen de los textos propuestos y que contribuirán en la formación integral de los estudiantes.



Es importante recordar que la lectura es una actividad compleja que exige la puesta en funcionamiento de una serie de habilidades que permiten convertir los símbolos (las letras) en significados. Es decir, la captación inmediata del significado de lo escrito. Cuando se aprende a leer, se aprende a comprender y valorar lo que se lee y a través de ella se adquiere mejor vocabulario, expresión oral y escrita, con dominio de la ortografía general.

Consideramos como equipo investigador, que este esfuerzo llene las expectativas y satisfaga las necesidades que tienen los maestros y maestras del área en estudio. Pues en ella proponemos diferentes tipos de lectura que incidirán en la mejora de la ortografía, expresión oral y escrita. Además, este trabajo es una propuesta para brindar apoyo en la interminable y diaria tarea de educar y enseñar la comprensión lectora.



# Capítulo I Exploración



## I. EXPLORACIÓN

### 1.1 CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO.

Nuestro equipo de investigación está integrado por cuatro miembros, todas docentes de Educación Primaria y Secundaria con una experiencia educativa que oscila entre 3 y 9 años de experiencia, laborando en la escuela Centro Educacional Pantaleón, Potosí y Norwich Inglaterra, del municipio El Viejo, Departamento de Chinandega.

Para la conformación de este equipo de trabajo, tomamos en cuenta la afinidad, y la relación que como estudiantes tuvimos a lo largo de nuestros estudios universitarios, pues durante los cinco años hemos sido equipo, logrando buena comunicación y destrezas de trabajo colaborativo; así mismo, por la procedencia, ya que pertenecemos al mismo municipio, lo cual nos genera accesibilidad para reunirnos y realizar actividades conjuntas propias de trabajo de investigación; pero lo más importante es el deseo de salir con éxito de esta ardua labor

Las integrantes somos:

*Eneyda del Socorro Garrido Rentería*, con nueve años de experiencia en la docencia, labora en el Centro Educacional Pantaleón, y atiende quinto grado de primaria. Este Centro está ubicado en Monte Rosa.

*Yohana del Rosario Martínez Cornejo*, con ocho años de experiencia en la docencia, labora en la Escuela Potosí, y atiende tercer grado de primaria. Esta escuela está ubicada en la comunidad Potosí.



*Sesie María Mendoza García*, con siete años de experiencia, labora en la Escuela Norwich Inglaterra, y atiende cuarto grado de primaria. La escuela está ubicada en la comunidad del mismo nombre.

*Ana Arely Mendoza*, con tres años de experiencia, labora en la Escuela Potosí, atendiendo primer grado de primaria. Esta escuela está ubicada en Potosí.



## 1.2 BÚSQUEDA DE EVIDENCIA.

Siguiendo las fases de nuestra investigación educativa, nos presentamos en cada Centro Educativo, según cronograma de actividades planteadas como investigadoras. Los Centros investigados son: Centro Educacional Pantaleón (Monte Rosa), Potosí, y Norwich Inglaterra, del municipio de El Viejo del Departamento de Chinandega.

Fue mediante una exploración que incluyó prueba diagnóstica y observaciones; que luego de haber encontrado el problema, procedimos a recolectar información mediante encuesta y entrevista, teniendo así un diagnóstico del problema sentido.

Luego de realizar las debidas observaciones, corroboramos nuestro problema sentido, debido a que existen muestras importantes de *Falta de comprensión lectora y de hábito lector, por parte de los estudiantes de los diferentes centros educativos.*

Los resultados de esa exploración fueron:

### 1.2.1 OBSERVACIÓN.

Nuestro equipo visitó en agosto 2008, los centros de estudios con el objetivo de observar en el proceso de enseñanza- aprendizaje, estrategias y recursos utilizados por los docentes.








### 1.2.2 PRUEBA DIAGNÓSTICA A ESTUDIANTES.

Se visitó cada uno de los Centros y se aplicó prueba diagnóstica con diferentes lecturas y guías, para conocer las dificultades de comprensión que poseen los niños investigados. (Anexo 1).

### 1.2.3 ENCUESTA A ESTUDIANTES y ENTREVISTA A DOCENTES Y DIRECTORES DE LOS COLEGIOS ESTUDIADOS.

Las encuestas fueron aplicadas a estudiantes de los centros de estudios en diferentes fechas del mes de septiembre del 2008, con el propósito de conocer las habilidades de comprensión que poseen los mismos.

 Centro Educacional Pantaleón.	49.
 Potosí.	27.
 Norwich Inglaterra.	11.
TOTAL	87.

También fue aplicada Entrevista a docentes y directores de los centros de estudios antes mencionados, para conocer el aporte que desde la dirección de los centros educativos se realizan en pro de la Comprensión Lectora.



### 1.3 NEGOCIACIÓN DE LOS ESCENARIOS.

Para abordar el tema en estudio solicitamos autorización de manera formal a través de una carta de solicitud de permiso para realizar la investigación, dirigida a los directores de cada centro a estudiar, la cual fue facilitada por nuestra tutora, Lic. Yamileth Sandoval Ramos. (Anexo 2).

Los directores de los colegios se mostraron interesados en el trabajo investigativo, autorizando de forma inmediata la puesta en marcha de la investigación, y a la vez ofrecieron su apoyo para la realización del mismo dada la importancia, pues consideran que hay que implementar nuevas estrategias para generar habilidades de comprensión lectora.

El apoyo brindado por los directores fue de suma importancia, ya que nos facilitó el proceso de recopilación, el llenado de encuesta por estudiantes, la entrevista y la ejecución del taller como actividad final en los Colegios.



#### 1.4 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

La comprensión lectora es una habilidad compleja, como grupo investigador, pretendemos fortalecer el quehacer educativo, en los centros en mención, pues debido a los datos recopilados en las observaciones, y en la prueba diagnóstica corroboramos que nuestro problema sentido, es la *“Falta de comprensión lectora y de hábito lector”, por parte de los estudiantes de los colegios: Centro Educativo Pantaleón, Norwich Inglaterra y Potosí”*.

Estamos convencidas de que los factores que influyen en los y las estudiantes de primaria de que carezcan de habilidades de comprensión, de síntesis, comprensión y redacción de ideas, es la de un seguimiento en la elaboración de guías metodológicas adecuadas que propicien aprendizajes más significativos.

De ahí que como equipo investigador sintamos la verdadera necesidad de elaborar guías didácticas y/o metodológicas que posibilite la enseñanza para la comprensión lectora, que despierte el interés de los docentes y al estudiante le motive leer, reflexionar, expresarse y escribir bien.

La lectura como proceso de conocimientos bien aprovechados servirá para preparar estudiantes más reflexivos, críticos, analíticos y capaces de expresarse oral y por escrito de manera coherente, elegante y correcta, además los docentes tendrán la oportunidad de innovar y transformar la educación que brinda desde el aula de clase.



## 1.5 OBJETIVOS

### 1.5.1 OBJETIVO GENERAL.

- 1- Implementar estrategias metodológicas para desarrollar comprensión lectora que utilizan los docentes de las Escuelas Potosí, Centro Educacional Pantaleón y Norwich-Inglaterra, del Municipio de El Viejo, Departamento de Chinandega.

### 1.5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- 1- Identificar las causas que dificultan la comprensión lectora de los educandos.
- 2- Sensibilizar a los docentes y estudiantes a través de la implementación de taller en donde se aplique estrategias metodológicas adecuadas, para el desarrollo de la comprensión lectora.
- 3- Elaborar propuesta de guía metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora.





# Capítulo II

# Diagnóstico



## 2 DIAGNÓSTICO

### 2.1 APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

Para iniciar nuestra investigación nos propusimos la elaboración y aplicación de algunos instrumentos de recolección de información, que fueron de suma importancia, entre ellos encuesta y entrevista. Aplicamos encuesta a estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado de Educación Primaria de los Colegios Potosí, Centro Educacional Pantaleón y Norwich Inglaterra, tomando una muestra global de 87 estudiantes. De igual forma procedimos a entrevistar a los directores de cada uno de los colegios en estudio.

Instrumentos utilizados:

1. **Observación:** Instrumento de recolección de información, que puede ser estructurada, y no estructurada; en nuestro caso, no fue estructurada con la intención de conocer la realidad por las cuales los estudiantes no tienen habilidades de comprensión y también observar si los maestros hacen uso de metodologías activas para inducir a los niños y niñas en la motivación por la lectura y la comprensión de los textos.
2. La **encuesta** fue dirigida a estudiantes, conteniendo preguntas cerradas, precisamente por la edad de los niños, y así favorecer información dirigida, previendo algún tipo de limitantes en cuanto a las preguntas o de algunos términos.
3. La **entrevista** se aplicó a: directores y docentes que imparten clases en los grados en estudio, con el fin de realizar una triangulación de los datos y así conocer la veracidad de los mismos.



## 2.2 DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS DE ENCUESTA

# Cuadro 1

### EDAD, SEXO, GRADO Y PROCEDENCIA DE LOS ESTUDIANTES ENCUESTADOS

Edad/Sexo	C. Educ. Pantaleón (Monterosa) 6to. grado		Norwich (Comunidad Norwich Inglaterra) 5to. grado		Potosí (Potosí) 4to. grado	
	M	F	M	F	M	F
10 – 12 años	12	10	3	3	3	3
13 – 14 años	8	15	2	1	5	12
15 – 17 años	3	1	1	1	2	2
Total	23	26	6	5	10	17
	49 (56.32%)		11(12.64%)		27 (31.03%)	

Fuente: estudiantes.

El total de encuestados es de 87 estudiantes, de este total 48 para un 55.17% son del sexo femenino, y 39 para un 44.82 % pertenecen al sexo masculino. Las edades entre las que oscilan van de 10 hasta 17 años, esto debido a que el estudio no se realizó en un mismo nivel escolar.

En cuanto a los lugares de procedencia, cada Colegio tiene a los niños y niñas de su misma comunidad, y es en el último grado (6to.) en donde se encuentra mayor cantidad de niños, además son del complejo Monte Rosa, en donde los propietarios del Ingenio envían a los hijos de sus trabajadores a estudiar en este Colegio.





## Cuadro 2

¿LEER ES UN ACTO QUE REALIZA PORQUE LE GUSTA?

VARIABLE	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
SÍ	21	24	10	12	19	22	50 (58 %)
NO	28	31	1	1	8	10	37 (42 %)
TOTAL	49	55	11	13	27	32	87 (100 %)

Fuente: estudiantes.

De los tres Colegios en estudio, y del total de 87 estudiantes encuestados, en este cuadro podemos observar que 50 (58%) leen porque les gusta, y un 42%, no les gusta. Aunque a una mayoría le agrada leer, este 42% es alarmante, porque es un porcentaje negativo.

Asimismo es oportuno señalar que es en el Centro Educativo Pantaleón en donde se encuentra la mayor parte de los niños y niñas que no gustan del acto de leer.



## Cuadro 3

FRECUENCIA LECTORA SEGÚN ENCUESTA A ESTUDIANTES.

FRECUENCIA	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
DIARIO	28	32	11	13	17	20	56 (65%)
UNA VEZ AL MES.	12	13	0	-	8	9	20 (22%)
UNA VEZ A LA SEMANA.	9	10	0	-	2	2	11 (12%)
TOTAL	49	56	11	13	27	31	87 (99%)

Fuente: estudiantes.

En este cuadro, de los 87 estudiantes, podemos notar que con una frecuencia de tiempo lector diario, 56 estudiantes para un (65%) leen diariamente.

El hábito lector ya es un gran avance en estos estudiantes, sin embargo aún nos falta conocer qué estrategias utilizan para desarrollar la habilidad lectora.



# Cuadro 4

## TIPOS DE LECTURAS PREFERIDAS.

TIPOS	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
CUENTOS	27	32	8	9	13	15	48 (55%)
LEYENDAS	2	2	-	-	-	-	2 (2 %)
POEMAS	10	12	-	-	7	8	17 (20%)
PERIODICOS	8	9	2	2	3	3	13 (15%)
NOVELAS	-	-	-	-	-	-	0
REVISTAS	2	2	1	1	4	5	7 (8 %)
TOTAL	49	57	11	12	27	31	87 (100%)

Fuente: estudiantes.

Del total de los 87 estudiantes encuestados, a la mayoría (48) para un 55% su preferencia es leer cuentos; seguido de poemas (17) con un 20%.

Debemos destacar que la mayoría de niños del 6to. grado del Centro Educacional Pantaleón también leen, pero en menor porcentaje: periódicos, leyendas y revistas.



# Cuadro 5

## USO DE DICCIONARIO AL LEER.

VARIABLE	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
SÍ	22	25	9	10	17	20	48 (55)
NO	27	31	2	2	10	11	39 (45)
TOTAL	49	56	11	12	27	31	87 (100%)

Fuente: estudiantes.

Del total de los 87 estudiantes encuestados, existe una coincidencia positiva debido a que 48 (55%) hacen uso de diccionario cuando leen. Sin embargo, el 45% es muy elevado, lo cual consideramos como problema latente en perjuicio de la comprensión lectora que deseamos obtener de nuestros estudiantes.

En un análisis específico por cada uno de los centros en estudio, nótese que en el Colegio Norwich Inglaterra 9 de 11 estudiantes hacen uso del diccionario. Es un porcentaje muy significativo.



# Cuadro 6

## RAZONES QUE TENGO AL LEER.

RAZONES	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
Porque me gusta	11	13	4	4	10	11	25 (29%)
Por obligación.	21	24	2	2	7	9	30 (34 %)
Por necesidad.	17	20	5	6	10	11	32 (37%)
TOTAL	49	57	11	12	27	31	87 (100%)

Fuente: estudiantes.

Del total de los 87 estudiantes encuestados, un 37% (32), leen por necesidad, un 34% (30) por obligación y un 25% (29) leen porque les gusta. Datos muy importantes puesto que en conversación directa con los mismos, durante las visitas, nos adujeron que los maestros les orientan encontrar palabras desconocidas en las lecturas y por tanto, leen por necesidad de cumplir con sus obligaciones estudiantiles.



# Cuadro 7

## COMPAÑÍA O PREFERENCIAS PARA LEER.

VARIABLE	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
Solo.	27	31	2	2	19	22	48 (55%)
Acompañado	22	25	9	10	8	9	39 (45%)
TOTAL	49	56	11	12	27	31	87 (100%)

Fuente: estudiantes.

Del total de los 87 estudiantes encuestados, un 55% (48), prefieren leer solos, puesto que ello les genera más concentración y comprensión, además aducen que cuando se reúnen muchas veces se pierde el tiempo y no se avanza en los trabajos que dejan los maestros; seguidamente tenemos un 45% (39) que prefieren leer acompañados, es decir, con ayuda de sus padres porque al igual que sus otros compañeros, expresaron que cuando se reúnen no comprenden y se distraen en otras actividades.



## Cuadro 8

MEDIOS CON LOS CUALES COMPRENDO MEJOR UNA LECTURA.

MEDIOS	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
Láminas.	22	25	0	0	21	24	43(49%)
Videos.	13	15	1	1	0	0	14(16%)
Ningún medio solo leer.	14	16	10	11	6	7	30(35%)
TOTAL	49	56	11	12	27	31	87 (100%)

Fuente: estudiantes.

Del total de encuestados, en este cuadro podemos observar que a pesar que 30 (35%), aducen que no necesitan ningún medio más que la lectura para obtener comprensión lectora; un 65% dicen que para comprender mejor necesitan láminas o videos.



## Cuadro 9

### MATERIAS EN LAS QUE TIENEN DIFICULTAD DE COMPRESIÓN LECTORA.

MATERIAS	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
Español.	12	14	4	4.5	9	10	25(29%)
Moral y Cívica.	2	2	1	1	2	2	5(6%)
Matemática.	15	17	4	4.5	6	7	25(29%)
E.C.A.	7	8	0	0	0	0	7(8%)
Ciencias Sociales.	5	6	0	0	4	5	9(10%)
Ciencias Naturales.	8	9	2	2	6	7	16(18%)
TOTAL	49	56	11	12	27	31	87 (100%)

Fuente: estudiantes.

De 87 estudiantes encuestados, 50 para un 58%, tienen dificultad de comprensión en las materias de Español y Matemática, principalmente.





# Cuadro 10

## ESTRATEGIAS LECTORAS MÁS UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES ESCUESTADOS.

ESTRATEGIAS	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ		TOTAL
	N	%	N	%	N	%	
Subrayado.	12	14	3	3.4	9	10.3	24(27.5%)
Esquemas.	14	16	2	2.2	9	10.3	25(28.7%)
Resumen/Síntesis.	9	10.3	0	0	2	2	11(12.6%)
Mapa conceptual.	0	0	0	0	0	0	0
Ninguno	14	16	6	7	7	8	27(30.6%)
Otro, especifique.	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	49	56.3	11	12.6	27	30.6	87 (99.5%)

Fuente: estudiantes.

Del total de encuestados, en este cuadro podemos observar que a pesar que 27 (30.6%), aducen no utilizar ninguna estrategia, el 56.2% (49), sí utilizan el subrayado y el esquema como estrategia para comprender las lecturas.



## 2.3 TRIANGULACIÓN RESULTADOS DE ENTREVISTA

PREGUNTAS	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ	
	Directora	Docente	Directora	Docente	Director	Docente
<b>Datos generales.</b>						
Edad y género:	45, F.	26, F.	50, F.	38, F.	47, M.	28, F.
Nivel que atiende:		6to. grado Prim.		5to. grado.Prim		4to. grado, Prim
<b>Formación académica</b>	Licenciada en Ciencias Educación y Humanidades. UNAN LEON.	Profesora Educación media en Lengua y Literatura.	Profesora, normalista.	Profesora Educación media en Lengua y Literatura.	Profesor, normalista.	Profesora Educación media en Lengua y Literatura.
Nivel alcanzado:						
Años de experiencia docente.	24.	9	28.	7	25	3
¿Qué actividades ha propuesto el MINED para mejorar la comprensión lectora?	En los libros de textos aparecen las estrategias sugeridas.	Solamente algunas estrategias que aparecen en los libros.	Lo de los libros de texto.	Algunas sugerencias en los libros.	Ninguna, aparecen en los libros de texto.	Los libros de texto que nos envían a cada docente.
Existe algún problema de incompreensión lectora en los estudiantes? En qué radica dicho problema?	Si. Principalmente se manifiesta en el poco hábito lector. Debemos tomar medidas drásticas si no leen.	Si. Pues los niños y niñas no les gusta leer.	Puedo decir que el existe el problema y también una acentuada despreocupación por aprender.	Si. Existen muchas dificultades entre ellas que no les gusta leer, debo motivar bastante para lograrlo.	Si. Se refleja en el rendimiento académico, pues al parecer no poseen estrategias que generen comprensión.	Si. A pesar de que motivamos a los niños a aprender, estos se muestran renuentes de aprender.
¿Qué estrategias conoces y/o utilizas para mejorar la comprensión de tus estudiantes?	Como centro de estudio contamos con medios como: TV, DVD, láminas y una biblioteca para el uso de estudiantes y docentes.	Si, conozco existen diversas sin embargo, a los niños les placen las láminas y las lecturas con ilustraciones.	Si, conozco las estrategias, pero el centro no cuenta con recursos o medios tecnológicos que desarrollen mejor la comprensión.	En nuestro colegio no contamos con recursos, sin embargo, se les enseña a elaborar mapas semánticos, cuadros sinópticos, para ver si desarrollar habilidad de síntesis.	Trabajamos con cartulinas, papelones, craff, entre otros. En estos los estudiantes elaboran diagramas y esto ayuda no en un 100%, pero ayuda en su aprehensión.	Los estudiantes participan activamente en su aprendizaje, y elaboran luego de una buena lectura diagramas, o dibujos para explicar sus trabajos.



**Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua**  
**Facultad Ciencias de la Educación y Humanidades**  
**Departamento Lengua y Literatura**  
**UNAN-León**

PREGUNTAS	C.E.P		NORWICH		POTOSÍ	
	Directora	Docente	Directora	Docente	Director	Docente
Menciona las consecuencias que ocasiona la falta de comprensión lectora.	Dificultad con el rendimiento académico, reprueban varias materias, no solo Lengua y Literatura.	Los niños no aprenden y se vuelven repetidores de información, son mecanicistas.	Poca comprensión en textos de contenido profundo. Frustración en los estudiantes. Bajo rendimiento académico.	Los estudiantes tienen deficiente vocabulario y no aprenden con sus propias palabras, tienden a repetir.	Poca comprensión en textos de estudio. Deserción escolar. Repitencia.	No pueden leer cualquier texto, deben repetir las palabras, no desarrollan pensamiento reflexivo.
Brinde sus recomendaciones para mejorar la comprensión lectora.	Que se formen jornadas de desarrollo de estrategias para la comprensión lectora.	Prever actividades lectoras fomentando la capacidad de comprensión, y que los padres apoyen estas actividades.	Que todos los profesores de las diferentes áreas manejen las estrategias para generar comprensión.	Realizar más trabajos pensados en generar comprensión, hacer preguntas poderosas en momentos bien planificados.	Hacer actividades que generen una participación más activa de los estudiantes.	Formar equipos de estudiantes en clubes de lectores en donde estos puedan reflexionar ante sus aprendizajes.
¿Cuál crees debe ser la actitud del docente ante esta problemática?	Una actitud de alerta, positiva y dispuesta al cambio.	De preocupación pues los estudiantes deben desarrollar esa habilidad comprensiva.	De alarma, y tratar de generar un cambio en las actitudes estudiantiles.	Debe demostrar disponibilidad en cambiar de actitudes para ayudar a estudiantes.	Mejorar las formas de enseñanza e incidir en las formas de aprender.	Positiva dispuesta a cambiar estrategias tradicionales por otras más activas.
¿Has recibido orientación metodológica para aplicar estrategias de comprensión lectora?	No. Recibir propiamente no. Sin embargo, existen algunos documentos que ha proporcionado el MINED referidas a estas estrategias.	Por el MINED, NO. Sin embargo, como estudiante de Lengua he aprendido e implementado estrategias con mis estudiantes.	Si. Ya hemos recibido documento "Comprensión de la lectura de niños y niñas de áreas rurales y urbanas marginales".	Si. Por parte del MINED nos vinieron a dar una charla de la importancia de la comprensión lectora en niños de esta zona del país.	Pues, en los libros se sugieren algunas actividades.	No. Nos remitimos a lo que dicen los libros de texto que actualmente nos proporciona el MINED.
¿De qué forma has aplicado Estrategias de Comprensión Lectora? Y en que áreas?	En Español, Cívica y Ciencias Naturales es donde más se utilizan, mediante cuadro sinóptico, esquema y dibujos.	Pues se elaboran Cuadros Sinópticos y esquemas en clases de Español, Ciencias Naturales y Cívica.	Principalmente en Ciencias Naturales, se hacen bastantes dibujos, por ejemplo, la flor mediante un dibujo se ubican sus partes.	Esquemas y cuadros sinópticos, se usan casi siempre en español.	Para una clase activa se forman en grupos y se lee debatiendo, el problema se encuentra más en Matemática.	En todas las áreas se hace uso de esquemas y mapas semánticos. Solo en matemática, no se usan.

Fuente: Entrevista.



# Capítulo III

## Fundamentación Teórica



---

### III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

- 3.1 Marco Contextual.
- 3.1.1 Centro Educativo Pantaleón.

El Centro Educativo Pantaleón (Monte Rosa), está ubicado en el Km. 148 ½ carretera Potosí-Monte Rosa, El Viejo, Chinandega. Fue fundado primeramente en el año 1985 con el nombre de Colegio Ricardo Morales Avilés, nombre que tuvo hasta el año 2006, cuando el Ingenio Monte Rosa de la misma localidad, tomara la dirección de dicho centro de estudios, y es quien se encarga del pago del personal de dicho centro. A partir del año 2006, se reanuda las actividades estudiantiles bajo el nombre de Centro Educativo Pantaleón.

En el año 2008, cuenta con una matrícula de 400 estudiantes, y se atienden las modalidades de preescolar, primero, segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto grado de educación primaria, durante el turno matutino.

#### Recursos humanos:

- 13 maestros, todos graduados de la normal, 11 licenciados graduados en diferentes carreras que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, en Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades.
- maestros, actualmente profesionalizándose en UNAN – León.
- afanadoras.
- 1 jardinero.

#### Infraestructura:

- 13 aulas, bien acondicionadas (iluminación, ventilación).
- 1 biblioteca con excelente bibliografía de estudio.
- 1 sala de computación.
- 1 sala de cultura.
- Servicio higiénico para estudiantes y docentes.

El grado en el cual decidimos realizar la investigación es el sexto grado.



### 3.1.2 Norwich Inglaterra.

El Colegio Norwich Inglaterra está ubicado en Monte Rosa a 5 Kms. y medio al norte de El Viejo, Chinandega.

Fue fundada en el año 2001 por la necesidad de 43 familias afectadas por el huracán Mich.

En este colegio laboran 4 docentes graduados, y se atiende la modalidad de multigrado, debido a su ubicación rural y aledaña a los cañales del ingenio Monte Rosa, teniendo una matrícula para el año 2008 de 112 estudiantes. Se atiende en el horario matutino.

El grado en el cual decidimos realizar la investigación es el quinto grado.

### 3.1.3 Potosí

El colegio Potosí, está ubicado a 172Km. Carretera a Potosí. Fue fundado en 1963, dicho terreno fue donado por todos los miembros de la comunidad del mismo nombre.

Desde su fundación se trabaja en la modalidad multigrado, a partir del año 2007, se entiende con el programa de primaria regular, cada maestro atiende un grado.

La matrícula inicial del año 2008 fue de 364 estudiantes y actualmente hay 332, teniendo una deserción de 32 estudiantes.

Estos estudiantes se han retirado por traslado a otras escuelas, por cambio de domicilio y otros por ayudar a sus padres en trabajo del campo en época de invierno.

En dicha escuela laboran 11 maestros, se atiende desde preescolar hasta sexto grado.



El grado en el cual decidimos realizar la investigación es el cuarto grado.

Problemas que presenta la escuela:

- Deserción escolar.
- Bajo rendimiento académico.
- Redacción e incomprensión lectora.
- Ortografía y caligrafía.
- Indisciplina estudiantil.
- Poco apoyo de parte de padres de familia en la educación de sus hijos.

La planta física de dicha escuela está acorde a la necesidad tanto de los maestros como de los estudiantes.

La escuela está dividida en tres pabellones. El primer pabellón, tiene dos aulas y la dirección; el segundo pabellón, tiene cuatro aulas y el tercero tiene tres aulas y un módulo para preescolar.

Existe un área de recreación, es una cancha deportiva para los grados altos y un viejo columpio para los grados bajos como preescolar y primer grado.

En el área sanitaria cuenta con un baño para maestros y el agua es de un pozo.



## 3.2 MARCO CONCEPTUAL

Hoy en la vida actual existe un problema fundamental, que es la causante del éxito o fracaso de todo quehacer educativo, esta es la comprensión lectora.

La lectura es el medio para desarrollar nuestro pensamiento y para aprender; es un factor clave en el avance de la humanidad; es un proceso donde intervienen las habilidades de atender discriminar, asociar, abstraer, experimentar según el Diccionario Larousse, 2004.

### 3.2.1 Tipos de Lectura según la Intención.

- **De Exploración:** Es la que se realiza sobre un texto, artículo, o documento para tener una idea general sobre el contenido. De esa manera nos damos cuenta si ese material de lectura nos interesa o es el que necesitamos para determinado aspecto o detalle que buscamos. Así leemos el índice del libro, o las conclusiones del discurso, o el epílogo de la novela. En el periódico leemos los titulares para luego detenernos en aquello que nos interesa.
  
- **De Información:** Es la lectura que se realiza para conocer los acontecimientos del día, tanto en el plano nacional como en el mundial y en los diferentes campos sección económica, deportiva, noticias internacionales, departamentales, etc.; en panfletos, volantes y otras publicaciones donde buscamos alguna información. Es la lectura que hacemos en la guía telefónica para encontrar a quién recurrir en determinada necesidad.





■ **De Estudio:** Esta es una lectura detenida, atenta que se realiza en los libros de textos asignados para clasificar, describir, formular conclusiones, ordenar datos, resolver problemas, adelantar hechos.

Se trata de una lectura inteligente, consciente para dominar el contenido sobre una materia: prepararse para una clase, seminario, una exposición, o la preparación de un examen. Es la lectura lenta, siguiendo una guía, un cuestionario, o la elaboración de un resumen.

Leer es un acto voluntario, que exige concentración, debería ser un acto de conocimiento y de placer (entendido como diversión). Pues, es comprender, descubrir, interpretar; es un diálogo interno, es un diálogo con el autor, es un acercamiento al mundo.

La lectura es un proceso muy importante, debido a que enriquece la lengua, recrea, transmite valores, nos da herramientas para ser mejores personas y profesionales, nos hace ser autónomos.

### **3.2.2 Amplitud del concepto de comprensión lectora.**

Aprender a leer significa poder tener acceso a la cultura, a todo aquello que los seres humanos han conseguido recopilar a lo largo de la historia y que, es un sentido u otro, ya forma parte de nuestra manera de concebir el mundo de interpretación.

La lectura es un medio que nos acerca a la comprensión de los demás, a los hechos que han vivido y descubierto, de que han concebido en su mente o que han imaginado, y que tienen entre el resto de medios que disponemos, un peso importantísimo.

Dentro de la escuela la lectura es una herramienta que ayuda en un gran abanico de actividades:



- 1- Mediante una buena comprensión lectora los niños pueden localizar la información que desean.
- 2- Pueden usar el diccionario.
- 3- Pueden usar el índice de cada libro que quieran leer.
- 4- Utilizar los ficheros de trabajo.
- 5- Resolver problemas o al menos buscar soluciones.
- 6- Utilizar la biblioteca.
- 7- Interpretar gráficos, planos o mapas.
- 8- Pueden distinguir lo principal de lo secundario.
- 9- Captar una secuencia de ideas.
- 10- Sacar conclusiones, predecir.
- 11- Ver relaciones entre diferentes textos, libros, revistas, etc. Leídas.
- 12- Identificar inferencias, hechos y opiniones.
- 13- Pueden clasificar.
- 14- Resumir y/o sintetizar.
- 15- Tomar notas.
- 16- Disfrutar con la lectura visualizando las imágenes que les ofrecen los libros.
- 17- Captar la intención del autor, persuadir, informar, sensibilizar, entre otros.
- 18- Acercarse al hecho literario

Entendemos también que el lenguaje hablado y escrito son dos tipos de códigos con una continuidad que manifiesta las formas entre uno y otro, y que la comprensión y la expresión son dos caras de la misma moneda.

Los componentes de la comprensión lectora, son llamados: literal, inferencial y crítica. Aunque son utilizados simultáneamente en el proceso lector y por consiguiente, muchas veces son inseparables, los hemos agrupado básicamente en estos cuatro grupos:



- Comprensión literal: el reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto, siendo este tipo de comprensión aquella, sobre la cual se hace más hincapié habitualmente en las escuelas.

En este sentido tendremos que enseñar a los niños a:

- Distinguir entre información relevante e información secundaria.
- Saber encontrar la idea principal.
- Identificar relaciones causa – efecto.
- Seguir unas instrucciones.
- Reconocer unas secuencias de una acción
- Identificar los elementos de una comparación.
- Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual.
- Determinar el vocabulario básico correspondiente a su edad.

Mediante este trabajo el maestro podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, si fija y retiene la información durante el proceso lector y puede evocarlo posteriormente para explicarlo.

La comprensión inferencial o interpretativa se ejerce cuando se activa el conocimiento previo del lector y se formulan anticipaciones o suposiciones sobre el contenido del texto a partir de los indicios que proporciona la lectura, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto, llenando vacíos, detectando lapsos, iniciando estrategias para salvar dificultades.



El maestro estimula a sus alumnos a:

- Predecir resultados.
- Inferir el significado de las palabras desconocidas.
- Inferir efectos previsibles a determinadas causas.
- Entrever la causa de determinados efectos.

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

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

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



- 
- Lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.
  - Lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.
  - Lectura exploratoria: producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada.
  - Lectura lenta: para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.
  - Lectura informativa: de búsqueda rápida de una información puntual tal como un teléfono en el listín, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, entre otros.

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

*El conocimiento de la situación comunicativa.* Los conocimientos sobre el texto escrito:

- ✚ Conocimientos paralingüísticos.
- ✚ Conocimientos de las relaciones grafofónicas.
- ✚ Conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos.
- ✚ Conocimientos textuales.



*Conocimientos sobre el mundo:* tal como afirman Schank y Abelson (1977). Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan.

La lectura en la escuela sirve para desarrollar competencias lingüísticas.

Estas implican:

- ✓ saber leer y escribir.
- ✓ ser capaz de comunicarse.
- ✓ pensar críticamente.
- ✓ razonar en forma lógica.
- ✓ utilizar los avances tecnológicos del mundo actual.

Las competencias están relacionadas con acciones, las que se realizan con propósitos determinados y un contexto dado.

Para desarrollar estas competencias se debe:

- ✓ enfrentar al estudiante con experiencias comunicativas auténticas.
- ✓ interactuar con sus pares.
- ✓ interactuar con usuarios competentes del lenguaje.
- ✓ proporcionar oportunidades reales de aprendizaje.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, muchos educadores y psicólogos entre ellos (Huey -1908- 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. Con el paso de los años el proceso de comprensión lectora se ha intensificado, especialistas en la materia han tratado de desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En el proceso de la comprensión lectora influyen varios factores como son : leer, determinar el tipo de lectura seleccionada y determinar si es explorativa o comprensiva para dar paso luego a la comprensión del texto seleccionado, esto se puede dar a través de las siguientes condicionantes; el tipo de texto, el lenguaje



oral y el vocabulario oral sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, las actitudes que posee un estudiante hacia la comprensión, el propósito de la lectura lo cual influye directamente en la comprensión de lo leído, el estado físico y afectivo general que condiciona la más importante “motivación” para la lectura y la comprensión de esta.

Por tanto, la comprensión tal y como se concibe actualmente es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

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

Este tema nos dará más conocimientos a través del desarrollo del mismo para ampliar nuestros conocimientos en cuanto a la comprensión lectora por medio de la investigación.

### **3.2.3 Una aproximación al concepto de comprensión lectora.**

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



## ¿Qué es leer?

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

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

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

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

### 3.2.4 La comprensión lectora

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





La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

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

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

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

Se han llevado a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, y puede destacarse la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en los siguientes puntos, lo fundamental de ésta área:



- La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.
- La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.
- El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

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

#### Leer para aprender (desde una explicación constructivista).

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



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

En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido. Debemos observar si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela).

Lectura Comprensiva: Es una lectura reposada. Su finalidad es entenderlo todo.

Procedimiento:

- Buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo.
- Aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.
- Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento.
- Observar con atención las palabras señal.
- Distinguir las ideas principales de las secundarias.
- Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.



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

### **3.2.5 Componentes de la lectura.**

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

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

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

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



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

### **3.2 6 Condicionantes de la comprensión**

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

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

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

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

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



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

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

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

- ☑ El estado físico y afectivo general.

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

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

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

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



con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él.

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

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

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

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



Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

### **3.2.7 Habilidades de Comprensión**

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

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

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

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

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





- Es difícil establecer un listado de habilidades de comprensión perfectamente definidas.
- No es posible enseñar, lisa y llanamente, las habilidades de comprensión dentro de un esquema jerarquizado.
- No está claro cuáles ejercicios programados para entrenar las habilidades de comprensión lectora son esenciales o necesarios, si es que algunos de ellos lo es.
- El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada individuo ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere.

La propuesta para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el "proceso" de comprender y cómo incrementarlo.

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

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

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



- Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.
- El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los programas de comprensión, y está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto, y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

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

- Habilidades de vocabulario: para enseñar a los alumnos aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:
  - Claves contextuales: el lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
  - Análisis estructural: el lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
  - Habilidades de uso del diccionario.

Identificación de la información relevante en el texto: son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:



- Identificación de los detalles narrativos relevantes: el lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.
- Identificación de la relación entre los hechos de una narración: tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.
- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
- Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: el lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.

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

- **Inferencias**: se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.
- **Lectura crítica**: se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguirla opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.
- **Regulación**: se enseña a los alumnos ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través e resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones



### **3.2.8 Estrategias de Lectura**

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

Sin embargo, lo característico de las estrategias es el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; las estrategias son sospechas inteligentes (Valls, 1990), aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema del que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección (la existencia de un objetivo y la conciencia de que ese objetivo existe) y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

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

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



- Si las estrategias son procedimientos de orden elevado implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas, recetas infalibles o habilidades específicas. Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representarse y analizar los problemas y la flexibilidad para dar soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de alumnos de procedimientos de tipo general que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lecturas múltiples y variadas.

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

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

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



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

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

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

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

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

En este sentido, las estrategias lectoras pueden considerarse como estrategias meta cognitivas.



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

- Los sujetos más jóvenes tienden a procesar los textos elemento por elemento; relacionando un gran número de características textuales que son adquiridas sin un procesamiento profundo, a partir de elementos de coherencia superficial.
- Los lectores más maduros (no se identifica exactamente con la edad; es la madurez lectora), por el contrario generan gran número de macroproposiciones. Estas macroproposiciones proporcionan una representación jerárquicamente organizada acerca del contenido del texto que no se limita únicamente a conectar proposiciones que aparecen afirmadas únicamente en el texto, sino que realizan una conexión entre esas afirmaciones y sus esquemas de conocimiento previo.

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

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



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

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

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

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

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





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

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

Lo importante es entender que para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión (anticipación, verificación, auto cuestionamiento...) no es suficiente con explicarlas, es necesario ponerlas en práctica comprendiendo su utilidad. Las actividades de lectura compartida deben permitir el traspaso de la responsabilidad y el control de la tarea de lectura de manos del profesor a manos del alumno.

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

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



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

#### Enseñanza.

- Comunicar a los alumnos lo que van a aprender y ayudarles a relacionarlo con sus experiencias previas.
- Modelar una habilidad o implementar de un proceso determinado y verbalizar las reflexiones que tienen lugar.
- Promover la práctica guiada de esa habilidad o proceso.
- Resumir lo que se ha aprendido y verbalizar el cómo y cuándo aplicarlo.

#### Práctica.

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

#### Aplicación.

- Recordar a los alumnos la habilidad, el proceso o la estrategia que deben aplicar o implementar
- Hacer que los alumnos lean el texto seleccionado para determinar su propósito.



### Analizar el texto.

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

Modelar: acto de mostrar o demostrar a los alumnos cómo utilizar una determinada habilidad o proceso y cómo razonar a través de ese proceso.

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

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

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

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



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

### **3.2.9 Qué enseñar y cómo enseñar**

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

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

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

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



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

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

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

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

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



---

El profesor debería proporcionar retroalimentación sobre los procesos de comprensión: En los enfoques tradicionales la retroalimentación del profesor se centra básicamente en los productos de comprensión más que en los procesos. El énfasis recae sobre lo observable y en consecuencia los niños aprenden que lo importante son los productos.

Los enfoques cognitivos preocupados fundamentalmente por instruir estrategias deben centrar la retroalimentación del profesor en esas estrategias.

Proporcionar una retroalimentación que favorezca la motivación y las atribuciones de los alumnos hacia el logro: El tipo de retroalimentación tradicional al que nos acabamos de referir no sólo tiene como efecto centrarse sobre todo en los productos del aprendizaje, sino que además hace descansar el control del mismo sobre el profesor en lugar de transferir dicho control al alumno. Este hecho tiene consecuencias en la motivación, ya que el sentimiento de control es altamente motivadora.

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



---

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

- Partir de lo que los alumnos saben: la escolarización supone un paso muy importante para los niños y niñas al darles la posibilidad de ampliar la experiencia sobre el mundo y sus formas de representación y comunicación. Es la escuela, precisamente, la institución social encargada de ofrecerles la oportunidad de asimilar la modalidad más abstracta de representación verbal, la lengua escrita. Este aprendizaje debe realizarse a través de la reconstrucción progresiva de los conceptos que ellos ya poseen en mayor o menor grado cuando llegan a la escuela. Por ello, la valoración de los conocimientos previos sobre el escrito y la

estimulación hacia su continuidad son unas tareas básicas de la escuela que deberá planificar su intervención a partir de la información que cada uno de los alumnos posee sobre la forma y la función del código escrito.

- Favorecer la comunicación descontextualizada: un tema ampliamente debatido por los estudios sociolingüísticos aplicados a la educación ha sido el de saber en qué forma y en qué medida las diferencias lingüísticas que presentan los niños y niñas al llegar a la escuela están condicionadas por su medio sociocultural de origen.
- Familiarizar a los alumnos con la lengua escrita y crear una relación positiva con el escrito: en relación con el punto anterior, la familiarización de todos los niños y niñas con el mundo de la escritura debe constituir el primer objetivo de la actuación escolar en la enseñanza de la lectura. Para ello se intensificará el contacto de los alumnos con textos escritos en actividades que conserven el sentido y el uso normal de la lectura en nuestra sociedad.
- Fomentar la conciencia metalingüística: otra característica exigida por la comunicación escrita es un nivel elevado de conciencia metalingüística, la cual permite concentrarse en el lenguaje como objeto en sí mismo y no en su caso como vehículo de significado en el interior de una comunicación



(Mattingly, 1972). Aunque los niños y niñas presentan unos determinados niveles de conciencia metalingüística a partir de su dominio oral (pueden preguntar, por ejemplo qué significa *tal* palabra), el acceso al escrito requiere un uso del lenguaje mucho menos transparente que en la comunicación oral y a diferentes niveles de las unidades lingüísticas.

- Utilizar textos concebidos para su lectura: para enseñar a los alumnos a reconocer y dominar las características lingüísticas y los indicios que facilitan la recepción de un texto es importante que la escuela utilice textos realmente concebidos para ser leídos. A menudo este principio es contradicho por la confección y el uso de materiales escolares que intentan facilitar la lectura de las niñas y niños a través de la propuesta de textos narrativos que ellos conocen en su versión oral o especialmente realizados para el aprendizaje escolar. Esta situación provoca problemas en el aprendizaje de la interpretación del texto porque los niños ya saben su significado si necesidad de interrogarse al respecto y también por la falta de interés que puede tener un tipo de texto tan artificial y simplificado.
- Experimentar la diversidad de textos y lecturas: la familiarización con las características del escrito implica tener experiencias con textos variados, de tal forma que se vayan aprendiendo sus características diferenciales, y que la habilidad de lectura puede ejercitarse en todas sus formas según la intención y el texto.





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

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

- La lectura en voz alta: la lectura en voz alta tiene que ser una actividad presente en la educación lectora, si no es entendida simplemente como la oralización de un texto. Leer en voz alta tiene sentido cuando se considera como una situación de comunicación oral en la que alguien desea transmitir lo que dice un texto a un receptor determinado. Es posible que sea necesario comunicar el resultado de una búsqueda de información a los demás miembros del grupo, que se quiera ofrecer el placer de la realización sonora de un texto literario o que sea preciso comunicar algo simultáneamente a muchos receptores.



La enseñanza de la comprensión lectora debe incluir tres componentes o elementos fundamentales:

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

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

Veamos:

 *El desarrollo de la información previa y del vocabulario.*

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

Por tanto, el eje de esta propuesta de enseñanza estriba en ayudar al lector a desarrollar la información previa, incluido el vocabulario, requerida para leer determinados textos, considerando la información previa y el vocabulario como elementos relacionados y no como entidades separadas.

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



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

#### La construcción de procesos y habilidades.

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

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

#### Relación lectura y escritura

El tercer factor a tener en cuenta en la enseñanza de la comprensión lectora es la correlación de las actividades escritas con la comprensión. La investigación ha demostrado claramente lo importante que es la relación entre la lectura y la escritura y los beneficios de correlacionar ambas instancias.



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

Todos los maestros han de asumir su parte de responsabilidad en ese proceso de generar alumnos capacitados para comprender lo que leen. Los profesores de lectura, esa parte del profesorado encargada de enseñar a leer al alumno, pueden y deberían incorporar los tres elementos mencionados a dicho proceso de enseñanza. Los profesores de otras asignaturas, es decir, los responsables de inculcar a los niños un cuerpo de conocimientos referido a un área determinada, han de ayudar continuamente a los alumnos a comprender el texto, orientándolos para que apliquen las habilidades de comprensión y los procesos que han aprendido previamente.

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



---

---

### La lectura como conjunto de habilidades o como transferencia de información

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel que es la comprensión y un tercer nivel que es el de la evaluación. La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

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

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



### **3.2.11 La lectura como un proceso interactivo**

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

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

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

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



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

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

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

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias.



Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible. Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman, 1991).

### **3.2.12 El proceso de la lectura .**

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

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





### Antes de la lectura

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

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

*¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo) .¿De qué trata este texto?*

*¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)*

### Durante la lectura

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

### Después de la lectura

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



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

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

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

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



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

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

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

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

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



#### 4. Pueden distinguir lo importante en los textos que leen.

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

#### 5. Resumen la información cuando leen.

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

#### 6. Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura.

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

#### 7. Preguntan

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



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

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

El uso autónomo y eficaz de las estrategias de comprensión que acabamos de mencionar va a permitir a los estudiantes.

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

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



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

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

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

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

Baumann (1985;1990), Robb (1996) y Johnson y Johnson (1986) han desarrollado diversos métodos, aunque muy parecidos entre sí sobre cómo enseñar las estrategias de comprensión.



### Paso 1 Introducción

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

### Paso 2 Demostración

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

### Paso 3 Práctica guiada

Los estudiantes leen un fragmento individualmente o en grupo. Ponen en práctica la estrategia aprendida bajo la tutela del docente. Se recomienda brindar a los estudiantes toda la práctica necesaria hasta que ellos puedan demostrar que dominan la estrategia.

### Paso 4 Práctica individual

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

### Paso 5 Autoevaluación

El docente solicita a los estudiantes que autoevalúen sus ejecutorias.

### Paso 6 Evaluación



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

### **3.2.13 Estrategias de comprensión lectora:**

#### Las inferencias.

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

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





### La formulación de hipótesis y las predicciones.

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

Cuando nos proponemos leer un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan nuestros esquemas de conocimiento y sin proponérselo anticipamos aspectos de su contenido. Formulamos hipótesis y hacemos predicciones. Sobre el texto (¿Cómo será?; ¿Cómo continuará?; ¿Cuál será el final?) Las respuestas a estas preguntas las encontramos a medida que vamos leyendo.

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

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



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

#### Formular Preguntas.

Es muy importante estimular a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto. Un lector autónomo es aquel que asume responsabilidad por su proceso de lectura y no se limita a contestar preguntas, sino también pregunta y se pregunta. Esta dinámica ayuda a los estudiantes a alcanzar una mayor y más profunda comprensión del texto. Por eso es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que lleven a los estudiantes a los niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simplemente recordar lo leído.

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



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

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

#### Las preguntas.

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

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



### 3.3 HIPÓTESIS

*La implementación de Estrategias de Comprensión lectora utilizando metodologías y/o guías didácticas adecuadas por parte de los docentes, ayudará sustancialmente el desarrollo de habilidades en los estudiantes.*



### 3.4 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

La metodología utilizada en el abordaje de nuestro trabajo de investigación es:

La Investigación – Acción: Fue ejecutado en los Colegios en donde se realizó el estudio, se realizaron observaciones, encuestas y entrevistas a estudiantes y docentes del mismo; con el fin de que generen cambio social y conocimientos educativos en los estudiantes y en nuestro equipo investigador

Es acción porque es participativa, colaborativa, es un proceso de aprendizaje que nos ha inducido a relacionar teoría y práctica, además ha implicado registrar, recopilar y analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que investigamos.

Según su aplicabilidad, empleamos la investigación aplicada. Hemos partido de un problema real en los Colegios en estudio, el cual abordamos con mucho profesionalismo.

Según la amplitud empleamos la investigación longitudinal. Estudiamos el problema de forma sistemática y continua, tomando en cuenta una serie de pasos bien planificados, ejecutados y analizados.

#### **Población y muestra.**

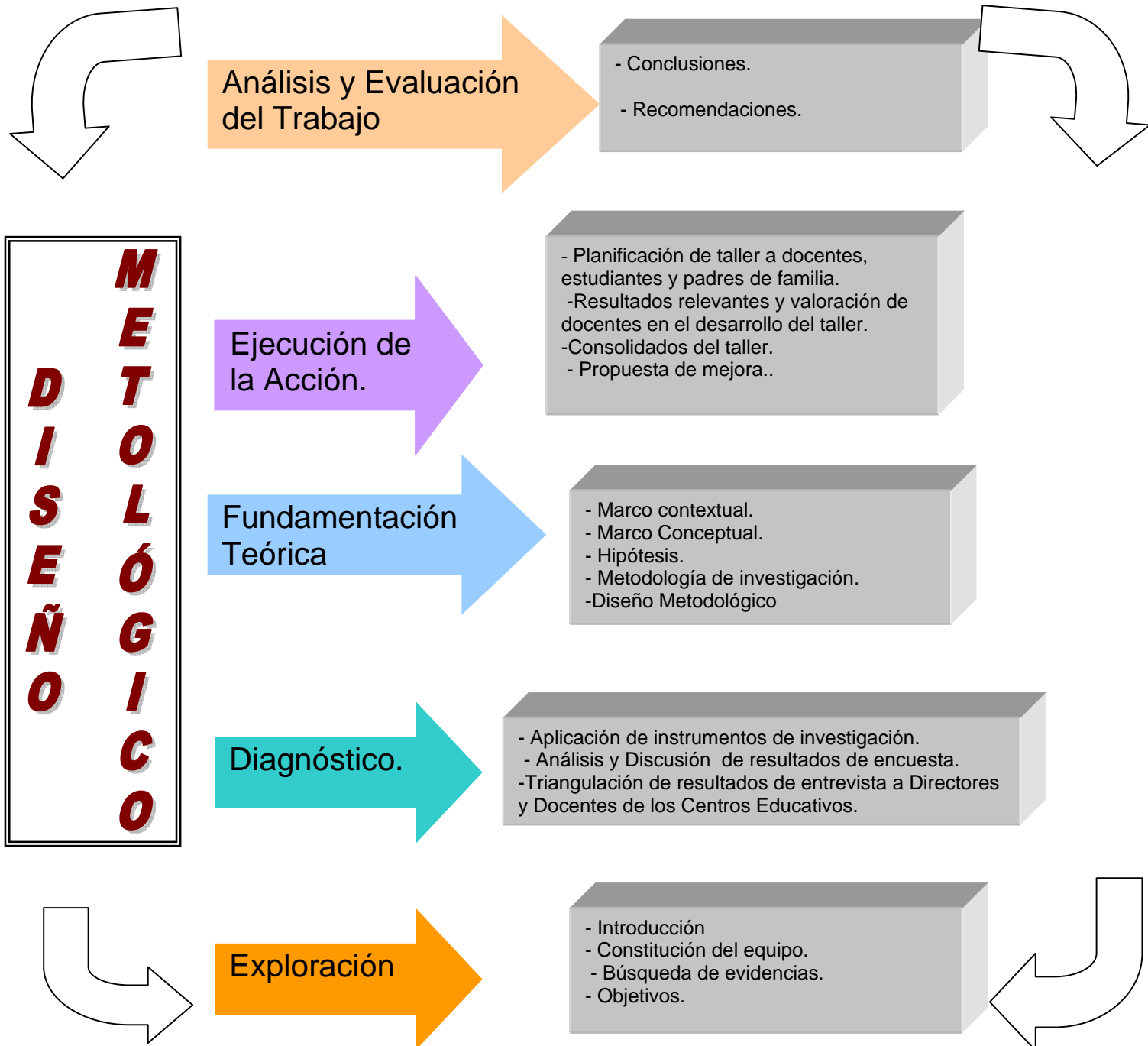
El tipo de estudio utilizado fue descriptivo. De los colegios en estudio se tomó como muestra a 87 estudiantes que es el total de los matriculados en el 6to. 5to y 4to. correspondientemente. En cuanto a la entrevista, esta se ejecutó a los 3 directores y 3 maestros de los grados señalados.

Para la recogida de información se utilizó solamente la entrevista con preguntas cerradas y abiertas, esta fue dirigida a cada maestra y al directo de cada centro de estudio.



### 3.4.1. DISEÑO METODOLÓGICO

Fases y actividades realizadas durante la puesta en marcha de nuestra investigación.





### 3.4.2 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.

#### “Encuesta”

VARIABLES	INDICADORES	TIPO DE VARIABLES
Edad.	<input type="radio"/> 10-12 <input type="radio"/> 13-14 <input type="radio"/> 15-17	Cuantitativa
Sexo.	<input type="radio"/> Femenino <input type="radio"/> Masculino	Cuantitativa
Procedencia.	Comunidades: <input type="radio"/> Monte Rosa. <input type="radio"/> Norwich Inglaterra <input type="radio"/> Potosí.	Cuantitativa
Hábito lector.	Gusta: SI / NO	Cuantitativa
Frecuencia lectora.	<input type="radio"/> Diario. <input type="radio"/> Una vez al mes. <input type="radio"/> Una vez por semana.	Cuantitativa-Cualitativa
Lecturas preferidas.	<input type="radio"/> Cuentos.      Leyendas. <input type="radio"/> Poemas.      Periódicos. <input type="radio"/> Novelas.      Revista.	Cuantitativa-Cualitativa
Uso de diccionario.	SI / NO.	Cuantitativa
Razones de leer.	<input type="radio"/> Porque gusta. <input type="radio"/> Por obligación. <input type="radio"/> Por necesidad.	Cuantitativa-Cualitativa
Acompañamiento al leer.	<input type="radio"/> Solo.      Acompañado.	Cuantitativa-Cualitativa
Medios para comprender.	<input type="radio"/> Láminas. <input type="radio"/> Videos. <input type="radio"/> Nada.	Cuantitativa-Cualitativa
Materias difíciles de comprender.	<input type="radio"/> Español.      Moral y cívica <input type="radio"/> Matemáticas.      E.C.A <input type="radio"/> Ciencias sociales. <input type="radio"/> Ciencias naturales.	Cuantitativa-Cualitativa
Estrategias lectoras utilizadas.	<input type="radio"/> Subrayado.      Esquemas. <input type="radio"/> Resumen.      Mapa conceptual <input type="radio"/> Ninguno.	Cuantitativa-Cualitativa



# Capítulo IV

## Ejecución de la acción





---

---

#### 4.1 PLANIFICACIÓN DEL TALLER DIRIGIDO A ESTUDIANTES, DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA.

##### 4.1.1 Taller sobre Estrategias Innovadoras para generar Comprensión Lectora.

**Día:** Jueves 16 de octubre 2008

**Hora:** 8.30 a 2.30pm

**Lugar:** Centro Educacional Pantaleón. Monte Rosa, El Viejo.

**Facilitadoras:** Eneyda Garrido.

Yohana Martínez.

Sesie Mendoza.

Ana Arely Mendoza.

#### **Participantes:**

1. Estudiantes de 6to, 5to. y 4to. grado de primaria de los Colegios: Educacional Pantaleón, Potosí y Norwich Inglaterra.
2. Docentes de Lengua y Literatura de los Colegios estudiados.

#### **Hora:**

8:30-8:40

8:30-9:00

9:00-10:00

10:00-10:20

10:20-10:30

10:30-01:30

01:30-02:00

02:00-02:30

#### **Actividades**

Bienvenida, presentación y oración.

Ejercicios de motivación.

Explicación teórica.

Refrigerio.

Dinámica: 1,2 puf/ 4,5 puf (...).

Explicación y ejecución de Estrategias.

Plenario.

Evaluación y agradecimiento.



4.1.2

**PROGRAMA DE LOS FACILITADORES.**

**“Taller sobre Estrategias Innovadoras para generar Comprensión Lectora.”**

Hora	Actividades	Desarrollo	Responsables
8:00-8:30	*Bienvenida	Acogida a los participantes.	Eneyda
	*Presentación	Cada uno se presenta. - Música instrumental de fondo. Todo cambia (Mercedes Soza). - Pregunta de reflexión.	Equipo. Eneyda
8:30-9:00	*Ejercicios de motivación.	- Cada facilitador recorre el espacio con un cartel que diga: Ánimo tú puedes mejorar tu comprensión. Si buscas resultados distintos, no hagas siempre lo mismo (Albert Einstein). La sabiduría despliega su fuerza de un extremo hasta el otro, y todo lo administra de la mejor manera. - Al finalizar la actividad hacer un breve comentario del contenido.	Ana Arely. Sesie. Yohana Eneyda
9:00-9.45	*Explicación teórica.  Lluvias de ideas.	- Interactuar con los estudiantes con base a los siguientes preguntas: 1) ¿Qué es leer? 2 ¿Es lo mismo leer que comprender? 3) ¿Cuántos tipos de lecturas conocen? Explique 4) ¿Cuántos niveles para comprender un texto existen? ¿Cuáles son? Explique brevemente.	Eneyda Ana Arely Yohanna



		5) ¿Qué características creen ustedes debe poseer un buen lector?-Abordar los elementos que intervienen en la comprensión. 6) Las estrategias de comprensión que utilizo son:	Sesie.
9:45 - 10:00	*Refrigerio	Jugo y galletas.	Talleristas y equipo.
10:00-10:30	*Dinámica Continuación de explicación teórica.	1,2 puf; 4, 5 puf; 7, 8 puf (...)	Yohana
10:30-12:00	Explicación y ejecución de Estrategias.      Plenaria final.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar que las estrategias antes mencionadas son válidas; pero que nosotros vamos a profundizar en las siguientes: <i>Mediante lectura La rana René.</i></li> <li>- Inferencias.</li> <li>- Formulación de hipótesis y predicciones.</li> <li>- Preguntas.</li> <li>- Modelaje.</li> </ul>	Eneyda. Sesie. Yohana Ana Arely   Talleristas Equipo.
12:00-02:00	Almuerzo.		
02:00-02:30	Evaluación      Agradecimiento	-Evaluar a través de la dinámica "Las sillas que hablan" .Aspectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje.</li> <li>• Vacíos.</li> <li>• Metodología.</li> <li>• Sugerencias.</li> </ul>	Talleristas.     Equipo.



#### 4.2 LOGROS DE LA ACTIVIDAD.

Con la aplicación del **Taller sobre Estrategias Innovadoras para generar Comprensión Lectora** impartido a docentes, estudiantes y padres de familia de los colegios en estudio, los resultados fueron los siguientes resultados:

- ✚ Los estudiantes aceptaron que tienen dificultad para comprender diferentes textos.
- ✚ Expresaron su interés en querer mejorar su comprensión lectora.
- ✚ Los estudiantes descubrieron que pueden mejorar cada día su comprensión lectora, leyendo diferentes textos y hacer un análisis de lo que leen.
- ✚ En las diferentes estrategias ejecutadas los estudiantes y maestros pusieron en práctica como estrategias innovadoras: inferencias, predicciones, modela, entre otras.
- ✚ Se logró el trabajo cooperativo y la integración entre estudiantes y docentes.
- ✚ Los padres de familia se mostraron interesados en el aprendizaje significativo de sus hijos e hijas y dijeron estar conscientes de que su apoyo es muy importante en el proceso de aprendizaje. Tomaron conciencia.
- ✚ Se afianzaron otras habilidades del español como: la expresión oral, la ortografía, la redacción y la creatividad.



---

#### 4.3 PROPUESTA DE GUÍA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

*Para alcanzar la comprensión de un texto se requieren las siguientes condiciones:*

- ☉ El contenido debe ser de un nivel cercano a los esquemas ya existentes en el lector para propiciar la asimilación.
- ☉ Agregar al contenido del texto ayudas que le proporcionen al lector información necesaria para favorecer la comprensión.

*Objetivos de la propuesta de guía metodológica para el desarrollo de la comprensión lectora.*

- a) Contribuir a la mejora educativa con la elaboración de una guía didáctica para la comprensión lectora, incidiendo también en el buen uso de la ortografía en los estudiantes.
- b) Fortalecer la enseñanza de la Comprensión lectora, mediante la implementación de una guía didáctica y metodológica para la comprensión lectora y ortográfica de los estudiantes.
- c) Brindar una educación de calidad, donde la comprensión lectora sea el eje para el desarrollo de habilidades de análisis, síntesis, expresión oral y escrita, vocabulario y ortografía, promoviendo la práctica de valores sociales, morales, y culturales, que favorezcan la formación integral de los estudiantes.



---

---

## GUÍA DIDÁCTICA Y METODOLÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

### LECTURA No. 1

**TITULO: EI LOCO**

VESTIDO de luto, con mi barba nazarena y mi breve sombrero negro, debo cobrar un extraño aspecto cabalgando en la blandura gris de Platero.

Cuando, yendo a las viñas, cruzo las últimas calles, blancas de cal con sol, los chiquillos gitanos, aceitosos y peludos, fuera de los harapos verdes, rojos y amarillos, las tensas barrigas tostadas, corren detrás de nosotros, chillando largamente:

-¡El loco! ¡El loco! ¡El loco!

...Delante está el campo, ya verde. Frente al cielo inmenso y puro, de un incendiado añil, mis ojos - ¡tan lejos de mis oídos! - se abren notablemente, recibiendo en su calma esa placidez sin nombre, esa serenidad armoniosa y divina que vive en el sinfín del horizonte...

Y quedan, allá lejos, por las altas eras, unos agudos gritos, velados finamente, entrecortados, jadeantes, aburridos:

-¡El lo... co! ¡El lo... co!

### Actividades de Aprendizaje

a) **Vocabulario:** Investigue en diccionario o por el contexto el significado de las siguientes palabras.

- |          |           |            |          |             |
|----------|-----------|------------|----------|-------------|
| - Luto   | - aspecto | - Blandura | - Viñas  | - Harapos   |
| - Tensas | - Añil    | - Placidez | - Sinfín | - Jadeantes |

b) **Lectura comprensiva:** Mediante la estrategia preguntas intercaladas explique.

- ¿Cree que el asunto de la lectura tiene relación con el título? Donde se evidencia?
- ¿Qué mensaje deja a usted esta lectura?
- ¿Qué valores puede extraer de lo leído?
- ¿A qué se refiere el autor con el loco?
- ¿Cree que el contenido tiene relación con la realidad que vivimos? Si o No. Relacionen con el contexto en que viven.
- ¿Qué opinión le merece la lectura?



## LECTURA No. 2

### TITULO: EL CHECHEREQUE

El chavalo iba caminando despacio cuando se encontró un chechereque en el suelo.

- ¡Eh, salado yo!, gritó brillándole el ojo, y se lo echó a la bolsa. Más adelante lo sacó y lo iba viendo. Arrimó el hombro a la pared, cruzó la canilla con la punta del pie doblado y le daba vueltas por todos lados.

Se fue juntando la gente al ver el chechereque entre las manos del muchacho, pero no arrimaban mucho, sólo se le que daban viendo y viendo.

- Debe servir para curar gente – dijo una vieja -.

- Tal vez es del tiempo de antes dijo otro - ¿no ve que es como hecho afuera? Tal vez cayó de arriba. ¡Quién sabe si es atómico!.. .

- ¿y por qué no le preguntan al guardia?

- ¡Ah, ni saben nada! Te rempuja y se lo carga. ¿Qué no los conozco?

Pasó un señor de saco se asomó por encima de todos.

- ¡Ve, hombre!, exclamó. Dame eso

- le dijo al muchacho -.

- No, es mío....

- Véndemelo, pues.

- Eh, me regañan...

- Vendelo, no seás baboso, ni sabés qué es, dijo un muchacho grande.

El chavalo se fue resbalando de espaldas hasta sentarse contra la pared y encogió las canillas. Zumbó para arriba un poquito entre las dos manos el chechereque, como bolita.

- ¿Dale vuelta, papitó? – dijo una señora -.

Le dio vuelta al chechereque y se vio de largo que era así, de lado, y por el otro algo verdecito; medio borroñoso por debajo, parece que tenía un hoyito quién sabe para qué y uno como dedo pandureco; no se veía bien. La cuestioncita era brillante y negra de un lado, algo suave y pesada y finita. Más bien parecía como manito de tunco, apachurrada y toda quisneta, que hasta que afligía.



- Pero enseñalo bien, niño. ¡Ve qué muchacho éste!

- ¿Y por qué no lo agarra usted, señora? - preguntó un lustrador -. Yo Dios me guarde, quién sabe ni qué chanchada es, a saber de dónde lo sacaron...

Una chela de mentiras, riéndose despacito, le dijo en el oído a su compañera:

- Machalá. Que sirviera para agarrar querido, ¿verdá? ¡Ya lo mercábamos?!

El grupo de gente iba creciendo, ya parecía mercado.

-¿Y qué es el gentillal, ah?

- Nada, que están enseñando un chechereque que se hallaron.

- Eh, no me joñan; yo creí que era otra cosa. . .

- No, hombre, vos vieras, si es distinto, hasta que da quién sabe qué...

El muchacho cuando vio que ya había muchos, envolvió el chechereque, se lo echó a la bolsa y empezó a apartar gente.

- No te lo echés a la bolsa, ¡ve que te puede joder en la canilla!

- ¿Si no hace nada, no ves que ni se mueve?

El chavalito salió en carrera. Cuando llegó a la casa, entró cantando:

- ¡Eh!, ¡yo me hallé un chechereeeque!...

La demás gente se iba a tomar unos tragos entonces, pero los dejaron por la novedad del chechereque.

Pasalo, pasalo, ya lo viste vos – se gritaban todos-.

- ¿Y para qué andan trayendo esas cuestiones aquí? - dijo la abuela -, ahí se va a salar uno; mejor díganle al padre y ya está, que se acabe éso.

Al rato les dio recelo del chechereque, ya no lo quisieron seguir tocando y lo pusieron con cuidadito en una repisa:

- Mejor dejémoslo aquí, no vaya a ser...

A los días dijeron que el chechereque se veía así como que quería echar una florcita.

Pero quién sabe...

### Actividades de Aprendizaje

a) **Vocabulario:** Investigue el significado de las siguientes palabras:

- Checherequeo – atómico
- Salado – zumbó
- Arrimó – pandureco
- Tuneco – Churrada
- Quisneta – chanchada





- Machalá – recelo

b) **Lectura comprensiva:** Mediante la estrategia mapa de cuento explique:

**Escenario**

- ¿Cuándo sucede la historia?
- ¿Dónde sucede la historia?
- ¿A quién se refiere la historia?

**Problema**

- ¿A qué problemas se enfrenta el personaje principal?

**Respuesta**

- ¿Qué siente el personaje principal ante el problema?
- ¿Qué hace el personaje principal?

**Resultados (Que hace el personaje para vencer el problema).**

- ¿Cómo se resuelve el problema?
- ¿Qué sucede al final de la historia?
- ¿Cómo se sienten los personajes al final de la historia?



---

---

### LECTURA No. 3

#### TITULO: DOCE CARTAS Y UN AMORCITO

*(Narración – Juan Aburto)*

Tal vez hubo realmente un poco de amor en todo ello, pero aún no estoy seguro. Uno nunca acaba de conocer a las mujeres y cualquier hombre está expuesto a estas cosas, pues por ser hombre puede andar por todas partes, metiéndose como animal en cada recoveco y cualquier día lo matan o tropieza con un buen negocio o logra una mujer desconocida, todo por casualidad. ¿Habría sido, simplemente, cosa de la acción del genio del amor que, ya se sabe, puede surgir en maduras pasiones enormes o en pequeñas aficiones repentinas? ¡Quién sabe!

Ella no me dijo su nombre o lo he olvidado. Creo que tampoco le di el mío. Debía llamarse Adelita o Virginia, pues su persona y su cuerpo, me parece, requerían una especial nominación. También su perfume, el de su piel, como de florecitas nuevas de monte, me antojó esos nombres. Es que he descubierto que ciertas mujeres no debieran llamarse María del Carmen o Emelina; otras están bien como Socorros o Chabelas. Conozco una Rosita que fuera mejor Catarina, y qué bien estaría que aparecieran, cuando uno Quisiera, mujeres totopostes, mujeres Xilinjoches... En fin, tal vez estas ideas no sean muy importantes.

El caso es que últimamente he estado pensando mucho en- ella y a veces hasta quisiera volver. Pero me da penita. Al fin y al cabo es casada y quizá ni me recuerde.

El amor de las mujeres es así. También, en el fondo, no estoy conforme. No me he envanecido con nada. Realmente, yo no hice nada, absolutamente nada espontáneamente, y no me gusta el amor comprado (ella no pidió dinero), ni el amor demasiado fácil. Allí me estuve sentado, leyéndole las cartas, o más bien, escuchándola a ella. Pero lo peor es que todos estos días he estado deseando verla, ahorita también, aunque fuera de lejos. ¿Me habrá recordado alguna vez? ¿Estará allí todavía, con sus nostalgias, o habrá vuelto a su casa de Bluefields? Total, que aún hoy no me explico claramente cómo sería todo aquello. Resulta que aquella tarde, como a las cinco, andaba yo solito paseando por el barrio de Buenos Aires. Siempre me ha gustado, desde muchacho, pasear solo por las barriadas. Al menos no tiene uno que ir diciendo adiós a cada paso. Además, hay ciertos otros encantos en ello, que no es necesario consignar aquí.



El caso es, pues, que iba casi a media calle, caminando entre una bulla de carretones, ladridos y chavalas beisboleros, cuando de pronto, comenzó una fuerte lluvia. Pude haber cogido un coche, pero no tenía nada que hacer y preferí quedarme un rato contra una pared, recostado, viendo formarse las avenidas. De una puerta cercana asomó una mujer joven y me invitó.

- ¡Pase adelante, no se moje!

Era una muchacha alta y finita, cobriza la piel; parecía yanka y creo que tenía azules los ojitos o medio verdes, quizá. Ya estaba un poco oscura la tarde.

Me senté y principiamos a hablar del tiempo; que mucho molesta la lluvia, que uno no puede salir, etcétera. Estuvimos hablando un rato sobre lo mismo.

- Así es en Bluefields - me dijo - mucho llueve allá. Porque yo vivo en Bluefields, ¿sabe? Allá tengo mi casa. Yo soy la esposa del teniente Polanco. Pero es que la mamá de él no me quiere mucho y siempre nos estábamos peleando. Así es que resolvimos que me viniera para Managua, aquí donde mi prima, esta casa es de mi prima. Y aquí estoy para mientras. Pero ya no hallo las horas de que lo trasladen a otra parte o que se venga para acá, para juntarnos otra vez. Pero viera que siempre nos escribimos; vea, aquí tengo todas sus cartas.

Se levantó la muchacha y de una repisa tomó un rollo de papeles y me lo entregó. Lo examiné y ví que era una docena de cartas escritas a máquina con tinta morada, con muchos errores mecanográficos, en prosa familiar y cursi y en papel membretado del comando.

- ¿Quiere leérmelas? me rogó -.

Me acerqué a una mesita, debajo de una lámpara contra la pared y apoyando el brazo comencé a leer en voz alta:

Bluefields, 16 de enero. Querido amorcito: Deseo que al recibo de la presente te encuentres bien de salud en unión de tu apreciable primita. Yo estoy bien. Amorcito: ¿Por qué te fuiste y me dejaste, ah? Mejor hubieras esperado que se compusieran las cosas, etcétera.

Enseguida leí otra:



Querido amorcito: Recibí tu apreciable cartita del 23 del corriente, pero no has contestado la mía del 15 del corriente., sólo me decís que recibiste el cheque de 100 pesos que te mandé. Echo de menos tus besitos, aquí te mando un montón de besitos, etcétera, etcétera.

La muchacha se había sentado frente a mí. Contra el tabique estaban tres sillas y en la de un extremo se encontraba ella. Mientras leía la miraba de reojo y parecía feliz, con los ojos clavados en mí, absorta por la lectura, como si era la primera vez que se enteraba de sus cartas.

Ya me fregó esta tipa – pensaba yo, después de leer otra misiva más- me tiene aquí de chocho leyéndole esta correspondencia idiota, que, ¡qué me importa!

Querido amorcito: Después de saludarte, paso a decirte lo siguiente: mi mamá me ha preguntado por vos, tal vez ya te quiere. ¿Por qué no te decidís a venirte? tu corazoncito, que soy yo, te espera, etcétera, etcétera.

Mientras tanto, afuera la lluvia había arreciado más y ya no tenía yo el pretexto de la escampada para largarme. Ella se ponía más nerviosa, revolviase en su asiento, fascinada por mi lectura. Yo, aburrido, comenzaba a odiarla, y a mi suerte también.

Querido amorcito: No te había podido contestar, pero vos también escríbeme más. Vos sabés que te quiero mucho y es justo que me hables de algo. ¿No ves que estás solita? Pues yo también, etcétera, etcétera.

De repente ella se levantó, se sentó en la silla de en medio y me llamó.

- Mejor siéntese aquí, aquí me lee mejor, ¡siga, siga!

Aunque en aquel sitio la luz me quedaba un poco lejana, yo pensé: tal vez es para escucharme más claramente. Me senté junto a ella.

Bluefields, 19 de mayo. Querido amorcito: Hemos estado de fiesta, pero no estoy bien porque no has venido. ¿Recibiste el radio que te puse? ¿Qué tal has estado? Acordate de tomarte las pastillas y escribirme siempre aunque yo no te escriba, en un tiempito te contesto, etcétera.

Al terminar otra carta, la muchacha se levantó de nuevo y se pasó a la silla del extremo, quedando una de las tres sillas en medio de nosotros. Tocando con su mano el mueble, me dijo:



-Siéntese aquí, ¿quiere? Aquí está mejor para leerme...

-Hombre -pensé yo---,- ahora sí me fregué; esta mujer está loca, ¡chocho!...

- ¿Léame esta otra carta, sí?

Me pasé a la silla de enmedio. Con el rostro ceñudo, mostrando un franco desgano y con un tono de voz como si leyera una escritura pública, comencé de nuevo, por la novena carta:

Bluefields, 2 de junio. Querido amorcito: No me gusta estar sin saber nada de vos, aquí es bastante aburrido todo y sin vos, peor. Mandame un retratito aunque sea, etcétera, etcétera.

Ella me animaba con el gesto. Terminé la carta y comencé con un suspiro amargo la siguiente, pero cuando iba por la mitad, la muchacha se levantó y fue a la habitación contigua. Interrumpí la lectura para mientras volvía, más al ratito me llamó:

-¡Venga, venga aquí, señor!...

Fui con el rollo de cartas y la encontré reclinada en un diván. Tocándolo suavemente y sonriendo muy cordial siéntese aquí, es mejor aquí - me habló muy quedito.

-¿Me quiere leer esa otra carta, por favor, ah?

Me senté a su lado y resignadamente comencé por duodécima vez:

Bluefields, 17 de junio. Querido amorcito: Te acordás qué lindos aquellos momentos, cuando éramos enamorados y íbamos al "Salazar"...

De pronto interrumpí la lectura y con sobresalto, sin alzar los ojos del papel, me dí cuenta de todo en un instante.

Me volví hacia ella y quedamos acechándonos como enemigos que se encuentran de pronto. Mirábame con los ojos muy abiertos.

¿y qué iba a hacer yo?



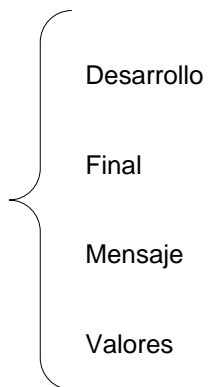
### Actividades de Aprendizaje

a) **Vocabulario:** Investigue el significado de las siguientes palabras:

- Expuesto      - antojo            - recoveco      - tropieza      - surgir
- bulla            - apreciable      - tipo            - fascinada      - tabique
- xilinjoches    - envanecido    - barriada      - consignar      - cobriza
- fregó            - arreciado      - ceñudo

b) **Lectura Comprensiva:** Mediante la estrategia cuadro sinóptico explique

Introducción





#### LECTURA No. 4

##### TITULO: EL ÁNGEL PERDIDO

A mediados de febrero, un mes antes de la Semana Mayor, tres señoritas de la benemérita congregación de Hijas de María de la catedral metropolitana de Managua visitaron a Doña Mercedes Mendoza viuda de Ramírez, con el propósito de solicitarle a su hija Merceditas, de unos 6 años, para que saliera de ángel en la carroza del Santo Entierro, el próximo Viernes Santo.

- Este año decía- la Presidenta, la procesión será un magno acontecimiento.

Solemnísima y más vistosa que la del año pasado - ratificaba la Vice-Presidenta de los congregantes.

- 24 ángeles custodiarán al sepulcro -abundaba la otra.

La viuda de Ramírez, abatida por un viento de melancolía, pero serena, aceptó complacida y halagada por el honor que le hacían a su hija.

Ya a solas, uniendo fechas, se dijo a sí misma:

- Este Viernes Santo coincidirá con el tercer aniversario de la muerte de mi marido. El se pondría feliz de verla de ángel.

Desde aquel momento, la buena Doña Mercedes se puso a pensar como convertiría en ángel a Merceditas. Planeaba y le daba vueltas al asunto: dar a hacer el vestido, la modista; las sandalias, el zapatero; encargarse con anticipación las flores naturales que adornarían la cabeza de la niña y, sobre todo, buscar unas alas, un par de alas abiertas y luminosas de ángel.

Poco después en compañía de su hija, fue a casa de Edelmira, la mejor ornamentadora de la ciudad, única que hacía alas de ángel con alas de garzas del lago Xolotlán que le llevaban los cazadores, o con plumas de pato y ganso.

Colmada de demandas de coronas fúnebres, Edelmira, para esta temporada del año, tejía además pelucas con cabellos humanos, para las imágenes de vírgenes, nazarenos y santos; pintaba telones para los altares del Jueves Santo y elaboraba arcos y andas.



La ornamentadora tomó las medidas de la niña, porque las alas debían estar acordes con su pequeña estatura. Colgadas de las paredes tenía alas nuevas, de distintos tamaños y colores: unas blancas, su color natural, y otras teñidas en celeste y rosado para ángeles, querubines y serafines. Doña Mercedes escogió un par de alas muy bellas, traslúcidas de tan blancas, que estarían armadas en la Semana de Ramos, o sea una semana antes de la procesión.

Durante la cuaresma, las damas y damitas acostumbraban estrenar para cada acto litúrgico: vestido, mantillas de blonda española bordadas a mano, abanicos para aligerar se del clima tórrido, zapatos y carteras de un mismo color. En las tiendas de los turcos podían encontrarse gran variedad de telas y adornos: rasos, tafetanes, satines, panas, terciopelos y encajes, organzas y tiras bordadas de Suiza y Francia. Para los angelitos se recomendaba el satín, porque a la vez de sencillo era brillante. Doña Mercedes adquirió el de mayor calidad.

La costurera familiar confeccionó una túnica larga de anchos pliegues, recogida en el cuello, sin mangas. El zapatero hormó una sandalias plateadas que hacían juego con el atuendo celestial.

El Jueves Santo, a pesar de que no corrían los autos, ni los trenes, Doña Mercedes logró alquilar un coche de caballos, que accedió considerando la piadosa misión, para ir a buscar en persona las flores en un jardín de las afueras de la ciudad. Solamente en ese lugar encontraría los jazmines del cabo, tersos y de una intensa fragancia.

El Viernes Santo, amaneció soleado. Sonaba lúgubre la matraca de la Catedral. Día de luto. Ambiente de recogimiento. Lleno de memorias...

Como a las lo amo la nana pintó las uñas de pies y manos de Merceditas. Almorzaron temprano y parcamente, sin carne roja por el Ayuno y Abstinencia. A las 2 de la tarde, Doña Mercedes procedió a vestir y peinar a la niña. La cabellera en una cascada de rizados tirabuzones, coronada por una diadema de flores. Le sujetó las alas al toráx, con cintas de tela que no maltratarían la piel del ángel. Pintaron sus mejillas con colorete y su boca con un lápiz labial. La pequeña lucía radiante.

- ¡Se ve tan linda como un ángel de verdad! -exclamaba Doña Mercedes, que había pasado esta fecha tan triste como atareada.





- Cómo gozaría su padre -murmuraba la viuda de Ramírez- y, levantándola en brazos, la llevó hasta el retrato del difunto.

Por tratarse de un ángel, las trasladaron en un coche hasta Catedral. En las calles y avenidas se precipitaban ríos de gente que deseaban estar puntuales a la salida de la procesión. En la iglesia finalizaba el Sermón de las 7 Palabras y el Oficio de Tinieblas.

En el centro de la carroza colocaron la urna de vidrio con el Cristo yacente, semicubierto por un sudario, ensangrentado, coronado de espinas, descansando de un intenso dolor. Merceditas quedó en un puesto prominente.

Arrastrada por un motor invisible, precedida por los más altos jerarcas católicos, por el Alcalde de Managua, las Hijas de María y la Banda de los Supremos Poderes que interpretaban marchas fúnebres, la carroza inició su paso, lentamente.

Detrás, en andas, iba una Dolorosa de tamaño natural, vestida de negro, con 7 puñales clavados en el pecho, tocada de tules blancos y con una tristísima expresión en el rostro.

La multitud se apretujaba en las aceras para luego sumarse al desfile. Los jóvenes aprovechaban la ocasión para cortejar a las muchachas, tirándoles papelillo: una suerte de confeti de todos los colores. Los 24 ángeles iban silenciosos y con las manos juntas. Se respiraba un fuerte olor a incienso. Las madres y niñeras caminaban a la vera de la carroza. El Santo Entierro avanzaba en su recorrido. Doña Mercedes y la nana de Merceditas, cansadas por el trajín y las emociones de aquel Viernes Santo, fueron quedando rezagadas.

El Santo Sepulcro arribó a la Plaza de la República como a las 8 de la noche. Las luces de la carroza se habían encendido, mientras las dos torres de Catedral sonaban sus matracas y la Academia Militar hacía la tradicional parada; se disparaban los 21 cañonazos que estremecían el espíritu devoto de la ciudad, bajo una luna llena, roja y límpida.

Descendido de la carroza, el féretro de cristal, entró en hombros al templo. Inmediatamente, ingresó la Dolorosa. Las madres de los ángeles bajaron a sus hijas. Pese a haber apresurado el paso, la viuda de Ramírez y su sirvienta llegaron a la plaza y a la carroza, cuando el acompañamiento se dispersaba y ya no quedaba ángel alguno.

Sorprendidas se preguntaron por Merceditas y empezaron a buscarla, entre amigos, parientes y conocidos.



- Tal vez alguna amiga se hizo cargo de ella- se consoló Doña Mercedes-, pero por ningún lado encontraron a nadie.

Interrogaron al Padre Martínez y a las Hijas de María y nadie sabía del paradero del angelito.

Recorrieron el interior de la iglesia y las calles aledañas. A las 9, la Catedral cerró sus puertas.

Doña Mercedes, ya aterrorizada, le pidió al mismo cochero recorrer cuadra por cuadra. Fueron a distintos puntos. Nadie tenía noticias de la pequeña. Acudieron a los bomberos, a la Central de Policía. El mismo resultado.

Las calles estaban desiertas. Era Viernes Santo.

Regresaron desconsoladas a la casa. Los caballos del coche quedaron exhaustos. Las dos mujeres se abrazaron llorando.

Doña Mercedes no podía creer lo que estaba ocurriendo: su única hija perdida. El dolor era tan profundo que se quedó sin habla y con la mirada extraviada.

En la sala se desplomó en un sillón y tomándose la cabeza con las manos, empezó a gritar:

- ¡Mi niña, mi angelito!

Los lamentos se oían en dos manzanas a la redonda.

La cocinera salió desde el fondo de la casa muy asustada:

- Cállese Doña Mercedes, no llore, ¿qué es lo que le pasa?

- Es que se perdió la niña -aclaró la nana-. Desapareció de la carroza.

- No, no, Doña Mercedes cálmese -imploraba la cocinera-. No, no puede ser. Y agregaba:

-la niña entró hace rato, yo creí que ustedes venían detrás. Esta en su cuarto, vino muy cansada y se encuentra dormida en su camita.

Doña Mercedes tardó un momento en reaccionar y apenas creía lo que escuchaba, acudió presurosa a la habitación.

Despertó con sacudidas a la criatura, preguntándole a voces:

- ¿Cómo estás aquí? ¿Quién te trajo hasta aquí? La niña, semidormida, contestó dulcemente:



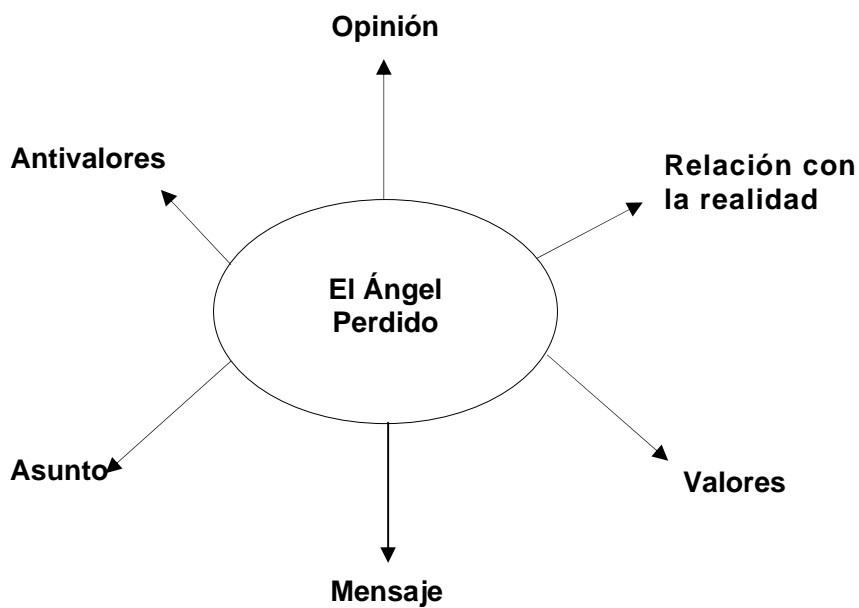
- Él me trajo, él me bajo de la carroza -mientras señalaba con su manita el retrato de su padre.

### Actividades de Aprendizaje

a) **Vocabulario:** Investigue el significado de:

- Benemérita - Magno - Sepulcro - Traslucidas - Tersos
- Urna - Límpida - Luminosa - Ornamentadora - Fúnebre
- Querubines - Túnica - Lúgubre - Vera - Comprensiva

**Lectura comprensiva:** Mediante la estrategia Organizador gráfico. Explique





# **Capítulo V**

# **Análisis y evaluación**

# **del trabajo**



## 5.1 CONCLUSIONES.

1. Las estrategias metodológicas que utilizan los docentes de los Colegios en estudio: Centro Educacional Pantaleón, Potosí y Norwich Inglaterra de El Viejo-Chinandega, en su mayoría son el Subrayado, Cuadros Sinóptico y Mapa Semántico.
2. La dificultad más sentida en los estudiantes y que dificulta en gran manera la Comprensión, es la falta de hábito lector.
3. Mediante la impartición del Taller sobre Estrategias Metodológicas para generar la comprensión lectora se implementó propuesta de guía didáctica para generar comprensión lectora, en la que participaron padres, docentes y estudiantes.
4. Pudimos comprobar nuestra hipótesis, ya que el avance en el rendimiento académico de los estudiantes que participaron en el estudio, fue completamente comprobado mediante el éxito académico alcanzado en ellos. Éxito que se vio demostrado en el uso por parte de los estudiantes de diferentes formas de presentar los trabajos de las diferentes áreas que cursan. Y en los docentes en la preocupación por mejorar sus formas de enseñar.



## 5.2 RECOMENDACIONES.

### **Al Ministerio de Educación.**

Que capacite a docentes de todas las áreas sobre el uso adecuado de las Estrategias de Comprensión Lectora, para desarrollar aprendizaje significativo en sus estudiantes.

### **A los docentes:**

Que se implementen las Estrategias Metodológicas para desarrollar comprensión lectora en los educandos.

Que desarrollen Comprensión lectora en sus estudiantes, tomando en cuenta la propuesta de guía didáctica metodológica sugerida en nuestro trabajo de investigación.

### **A los estudiantes:**

Que tomen conciencia en su propio aprendizaje e implementen las estrategias de comprensión lectora en el autoestudio .

### **A los Padres de Familia:**

Que apoyen a sus hijos en brindarles la oportunidad de formar hábitos de autoestudio, y que los motiven en aplicar de Estrategias de Comprensión Lectora compartidas en el taller.



### 5.3 BIBLIOGRAFÍA.

1. Burón, J, "Enseñar a aprender: introducción a la metacognición". Bilbao: Ediciones Mensajeros. (1993).
2. Cairney, T. H."Enseñanza de la comprensión lectora". Madrid: Ediciones Morata. (1992 (trad. de Teaching reading comprehension: Meaning makers at work.)
3. Carreter Lázaro F, Correa Evaristo C. "Cómo se comenta un texto Literario". Edit. Cátedra Grupo ANAYA SA. Madrid, 2001.
4. Cassany, D. "Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir".. (1987).
5. Cassany, D. "Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita" *Comunicación, lenguaje y educación*. Barcelona. Paidós (1990).
6. Cassany, D. "*Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*". Barcelona. Biblioteca del aula. Graó. (1993)
7. Cassany ,D.,M.Luna y G. Sanz, " Enseñar Lengua". Barcelona: Grao. (1994).
8. Colomer T, "De la enseñanza de la literatura a la educación literaria", *comunicación, lenguaje y educación* 9 (1991).
9. Colomer,T. y A. Camps, "Enseñar a leer, enseñar a comprender". Madrid: Celeste/M.E.C. (1996).
10. Dubois, M. E. "El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica". Buenos Aires: Aique. (1991).
11. Goodman, K.). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferrero y M. Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI. (1982).



12. Kaufman, A. M. *La lectoescritura y la escuela*. Buenos Aires. Aula XXI. (1988).
13. Maruny, L.; Minstral, M.; Miralles, M. (1997): "*Escribir y leer*". Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia / Edelvives.
14. Pasquier, A., y Dolz, J.): "Un decálogo para enseñar a escribir". *Cultura y educación*, (1996





# A n e x o s



**Anexo 1**  
**PRUEBA DIAGNÓSTICA.**



---

---

**ANEXO 2  
CARTA SOLICITUD DE PERMISO.**

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

DEPARTAMENTO DE LENGUA Y LITERATURA

León, setiembre 13 del 2008.

Lic. Ileana Martínez González      Centro Educacional Pantaleón.  
Prof. Julio César Salazar          Centro Educacional Potosí.  
Prof. Reyna Emilia Tejadás      Centro Educación Norwich.

Estimados Directores:

Tengo a bien dirigirme a ustedes para solicitarles autorización en permitir que un grupo de estudiantas del Quinto año de la carrera Lengua y Literatura, realicen su Tesis Monográfica, - el cual es un estudio sobre ***“Estrategias metodológicas innovadoras para la Comprensión Lectora en los Colegios: Centro Educacional Pantaleón, Potosí y Norwich Inglaterra del municipio de El Viejo, Chinandega. Julio – Octubre 2008.***

Los nombres de las estudiantas son:

- ✓ Eneyda del Socorro Garrido Rentería.
- ✓ Ana Arely Mendoza.
- ✓ Yohanna del Rosario Martínez Cornejo.
- ✓ Sesie María Mendoza García.

No omito manifestarles que entre las actividades que se han planificado están: Observaciones, encuestas, entrevistas y en un momento del estudio un Taller sobre el mismo.

Sin más que agregar, y esperando contar con su autorización, me despido agradeciendo de antemano su fina y amable atención.

Atentamente,

LIC. YAMILETH SANDOVAL  
Docente / Tutora  
DEPARTAMENTO DE LENGUA Y LITERATURA  
Teléfono 311-3926  
cc: archivo.





### Anexo 3

Universidad nacional Autónoma de Nicaragua  
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades  
Departamento de Lengua y Literatura.

## ENCUESTA

Estimadas y estimados estudiantes.

Somos estudiantes de V (Lengua y Literatura) de la UNAN-LEÓN y estamos realizando nuestra Tesis de investigación sobre el tema: "ESTRATEGIAS METODOLOGICAS INNOVADORAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA, EN ESTUDIANTES DE LOS COLEGIOS CENTRO EDUCACIONAL PANTALEÓN, POTOSÌ Y NORWICH INGLATERRA", para ello solicitamos que contestes de forma veraz las siguientes preguntas.

### I. DATOS GENERALES.

Edad. \_\_\_\_\_ Género \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_ Procedencia \_\_\_\_\_ Colegio: \_\_\_\_\_

### II. DESARROLLO.

Marca con una X tu respuesta.

1. ¿Te gusta leer? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_
2. ¿Cuándo lees?  
DIARIO \_\_\_\_\_ UNA VEZ AL MES \_\_\_\_\_ UNA VEZ A LA SEMANA \_\_\_\_\_
3. ¿Qué te gusta leer?  
CUENTOS \_\_\_\_\_ LEYENDAS \_\_\_\_\_ POEMAS \_\_\_\_\_ NOVELAS \_\_\_\_\_  
PERIODICOS \_\_\_\_\_ REVISTAS \_\_\_\_\_
4. Para comprender mejor la lectura, haces uso del diccionario?  
SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_
5. ¿Por qué lees?  
PORQUE ME GUSTA \_\_\_\_\_  
POR OBLIGACION \_\_\_\_\_  
POR NECESIDAD \_\_\_\_\_
6. ¿Con quién te gusta leer?  
SOLO \_\_\_\_\_  
ACOMPañADO \_\_\_\_\_
7. ¿Con qué medios comprendes más las lecturas?  
LAMINAS \_\_\_\_\_  
VIDEOS \_\_\_\_\_  
SOLO CON LEER \_\_\_\_\_
8. Menciona las materias en las que tienes dificultad al leer.



9. ¿Qué estrategias de comprensión lectora utilizas?

- a) Subrayado. \_\_\_\_\_
  - b) Elaboración de esquemas. \_\_\_\_\_
  - c) Resumen/Síntesis. \_\_\_\_\_
  - d) Mapa conceptual. \_\_\_\_\_
  - d) Libre
- Especifique cuál \_\_\_\_\_
-



---

---

**Anexo 4**

Universidad nacional Autónoma de Nicaragua  
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades  
Departamento de Lengua y Literatura.

**ENTREVISTA A DIRECTORES Y DOCENTES DE LOS CENTROS EN ESTUDIO.**

Estimadas y estimados docentes y directores:

Somos estudiantes de V (Lengua y Literatura) de la UNAN-LEÓN y estamos realizando nuestra Tesis de investigación sobre el tema: "ESTRATEGIAS METODOLOGICAS INNOVADORAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA, EN ESTUDIANTES DE LOS COLEGIOS CENTRO EDUCACIONAL PANTALEÓN, POTOSÌ Y NORWICH INGLATERRA", para ello solicitamos que contestes de forma veraz las siguientes preguntas.

I. DATOS GENERALES.

Edad y género: \_\_\_\_\_

Nivel que atiende: \_\_\_\_\_

II. FORMACION ACADEMICA.

Nivel académico. \_\_\_\_\_

Años de experiencia docente: \_\_\_\_\_

III. DESARROLLO.

1. Que actividades ha propuesto el MINED para mejorar la comprensión lectora en el centro que atiende?
2. Existe algún problema de comprensión lectora en estudiantes? En qué radica el problema?
3. Qué estrategias conoces y/o utilizas para mejorar la comprensión lectora de tus estudiantes?
4. Menciona las consecuencias que ocasiona la falta de comprensión lectora.
5. Brinde sus recomendaciones para mejorar la comprensión lectora.
6. Cual debe ser la actitud del docente ante esta problemática.
7. Has recibido orientación metodológica para aplicar estrategias de comprensión lectora.
8. De qué forma y en que materias, has aplicado estrategias de comprensión lectora?

Muchas gracias, por tu colaboración.



Anexo 5  
*Evaluación del Taller.*

<i>Menciona los logros que obtuviste en este Taller.</i>	<i>Qué acciones realizarás para mejorar tu aprendizaje?</i>	<i>Qué dificultades tuviste durante el Taller?</i>





**ANEXO 6**  
**EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS DEL TALLER EJECUTADO.**



ESTUDIANTES CENTRO EDUCATIVO  
PANTALEON.



EQUIPO INVESTIGADOR EN  
PLENARIA FINAL EN TALLER



ESTUDIANTES NORWICH.



DOCENTES Y PADRES DE FAM.



DOCENTES  
PADRES DE  
FAMILIA.  
DURANTE  
EL TALLER.

