



UNIVERSIDAD DE PANAMA
VICERRECTORIA DE INVESTIGACION Y POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRIA EN LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA
PARA EL NIVEL SUPERIOR

LA LECTURA EN EL AULA DETECCION DEL NIVEL DE
COMPRESION LECTORA EN ESCUELAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE
PANAMA

ANA ISABEL MORALES
MARIBEL HERNANDEZ M

TESIS PRESENTADA COMO UNO DE LOS REQUISITOS PARA OPTAR AL
GRADO DE MAESTRIA EN LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA PARA EL
NIVEL SUPERIOR

PANAMA, REPUBLICA DE PANAMA

2017

DEDICATORIA

En primer lugar, a Dios Todopoderoso, porque ha sido quien nos ha guiado y mantenido firmes, tanto en salud, como en espíritu. En momentos de debilidad, su Santa Palabra nos ha fortalecido. El lleno de entusiasmo y alegría nuestros corazones, cuando nos inundaron las tristezas, gracias a su bendición pudimos culminar este arduo trabajo.

A nuestros hijos, pilares fundamentales de nuestra vida, quienes nos motivaron en todo momento, a seguir trabajando en la investigación. Ellos representan el motor que nos hace cada día, levantarnos y realizar nuestro mayor esfuerzo.

A todas aquellas benditas personas que Dios puso en nuestro camino para apoyarnos incondicionalmente, por sus sabios consejos y por habernos dedicado parte de su valioso tiempo.

AGRADECIMIENTO

Ante todo, queremos agradecer a Dios por habernos permitido llegar a la culminación de esta maestría, siendo este uno de los pasos más importantes de nuestra vida personal y profesional

Agradecemos a nuestros hijos, por todo su apoyo para el logro de esta meta

A nuestras madres, por habernos dado la vida, por haber dedicado su amor y su tiempo en nuestra formación en valores cristianos, por hacer de nosotras mujeres íntegras y madres luchadoras

Agradecemos al profesor Rodolfo de Gracia, por toda su colaboración en cada una de las etapas del proyecto, por darnos ánimo y motivarnos en la realización de la investigación

Finalmente, deseamos agradecer a todo el cuerpo docente y administrativo del Programa de Maestría en Lengua Española y Literatura para el Nivel Superior del Centro Regional Universitario de Panamá Este (CRUPE), quienes, en todo momento, nos brindaron su apoyo, compartiendo sus conocimientos y entregando siempre lo mejor de cada uno de ellos

INDICE GENERAL

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	IV
INDICE GENERAL	VI
INDICE DE CUADROS	X
INDICE DE GRAFICAS	XII
INDICE DE FIGURAS	XIV
RESUMEN /SUMMARY	1
INTRODUCCION	2
CAPITULO 1 ASPECTOS GENERALES DEL ESTUDIO	
1 1 Antecedentes de la investigacion	6
1 2 Planteamiento del problema	9
1 3 Formulacion del problema	12
1 4 Justificacion	14
1 5 Objetivos de la investigacion	15
1 5 1 Objetivos generales	15
1 5 2 Objetivos especificos	15
1 6 Hipotesis de la investigacion	16
1 7 Variables de la investigacion	16
1 8 Limitacion y alcance del estudio	16

CAPITULO 2 MARCO TEORICO

2 1 Analisis del concepto Saber leer	18
2 2 Leer para aprender y comprender	20
2 2 1 La importancia de la lectura en la educacion primaria	24
2 3 Enfoques para trabajar la comprension lectora	26
2 3 1 Enfoque de Daniel Cassany	27
2 3 2 Enfoque de Isabel Sole	31
2 4 Definicion y taxonomia de las estrategias de comprension lectora	34
2 4 1 Estrategias cognitivas	35
2 4 2 Estrategias metacognitivas	35
2 5 La relacion de los niveles de comprension de lectura y los estadios de desarrollo	36
2 5 1 Nivel literal	37
2 5 2 Nivel inferencial	38
2 5 3 Nivel de pensamiento critico	40
2 6 Factores que influyen en la dificultad para comprender un texto	41
2 6 1 Deficiencias en la decodificacion	42
2 6 2 Confusion respecto a las demandas de la tarea	43
2 6 3 Pobreza de vocabulario	44
2 6 4 Escasos conocimientos previos	44
2 6 5 Problemas de memoria	45
2 6 6 Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de C L	45

2 6 7 Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas)	46
2 7 Desarrollo del gusto o placer por la lectura	47

CAPITULO 3 ASPECTOS METODOLOGICOS

3 1 Tipo de investigación	50
3 2 Definición conceptual y operacional de las variables	50
3 3 Población	53
3 3 1 Muestra o unidad de análisis	53
3 3 2 Tipo de muestreo	53
3 4 Instrumento de recolección de datos	55

CAPITULO 4 PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS RESULTADOS

4 1 Resultado de la prueba diagnóstica de comprensión de lectura	58
4 2 Análisis de los resultados	73
4 3 Resultado de la encuesta a los docentes	73
4 4 Análisis de los resultados	110

CAPITULO 5 PRESENTACION DE LA PROPUESTA

5 1 Título	115
5 2 Objetivos	116
5 3 Justificación	116

5 4 Tiempo de desarrollo	116
5 5 Metodología	117
5 6 Recursos	119
5 7 Descripción de la propuesta	128
5 8 Beneficiarios	128
5 9 Análisis de la sostenibilidad de la propuesta	128
5 10 Presupuesto asignado	131
CONCLUSION	132
RECOMENDACIONES	135
BIBLIOGRAFIA	137
ANEXOS	144

INDICE DE CUADROS

Cuadro 1	Habilidades del lector experto y principiante	32
Cuadro 2	Definición conceptual y operacional de las variables	53
Cuadro 3	Porcentaje de comprensión de lectura en los tres niveles Escuela Reino de los Países Bajos de Holanda	58
Cuadro 4	Porcentaje de comprensión de lectura en los tres niveles Escuela Nuevo Belén	60
Cuadro 5	Porcentaje de comprensión de lectura en los tres niveles Escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas	62
Cuadro 6	Resultados de las tres escuelas participantes en el ítem de preguntas literales	64
Cuadro 7	Resultados de las tres escuelas participantes en el ítem de preguntas inferenciales	67
Cuadro 8	Resultados de las tres escuelas participantes en el ítem de preguntas de pensamiento crítico	70
Cuadro 9	Sexo y edad de los docentes encuestados	76
Cuadro 10	¿Cuáles son las tres opciones de lectura que utiliza en las clases para motivar el interés por leer?	78
Cuadro 11	¿De qué forma se da cuenta que sus estudiantes entendieron la lectura?	80
Cuadro 12	¿Considera la lectura como una actividad de aprendizaje?	82
Cuadro 13	¿En la programación semanal cuántas veces hay lectura?	84
Cuadro 14	¿Cuántas horas de clase dedica a la lectura con sus estudiantes?	86

Cuadro 15	¿Cree que la lectura y la comprensión son necesarias para otras asignaturas además de Español?	88
Cuadro 16	¿Cree que la composición de textos se puede experimentar desde todas las áreas del conocimiento?	90
Cuadro 17	¿En que aspectos de la lectura los alumnos encuentran más dificultades?	92
Cuadro 18	¿Que tipo de materiales utiliza en la didáctica de la lectura?	94
Cuadro 19	¿Cual considera la actividad más importante para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes?	96
Cuadro 20	¿Cual es la estrategia que más utiliza para promover la lectura por placer en sus estudiantes?	98
Cuadro 21	¿Considera que sus estudiantes son buenos lectores, lectores, pocos lectores o lectores por obligación?	100
Cuadro 22	¿En que nivel de logro de comprensión lectora, ubica a la mayoría de sus estudiantes literal, inferencial o de pensamiento crítico?	102
Cuadro 23	¿Que dificultades considera que presentan con mayor frecuencia, sus estudiantes, en torno a la comprensión lectora?	105
Cuadro 24	¿Que estrategia sigue cuando desea evaluar la comprensión de un texto?	108

INDICE DE GRAFICAS

Grafica 1	Porcentaje de comprension de lectura en los tres niveles Escuela Reino de los Paises Bajos de Holanda	59
Grafica 2	Porcentaje de comprension de lectura en los tres niveles Escuela Nuevo Belen	61
Grafica 3	Porcentaje de comprension de lectura en los tres niveles Escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas	63
Grafica 4	Resultados de las tres escuelas participantes en el item de preguntas literales	65
Grafica 5	Porcentaje global obtenido en las preguntas literales	66
Grafica 6	Resultado porcentual de las tres escuelas en el item de preguntas inferenciales	68
Grafica 7	Porcentaje global obtenido en las preguntas inferenciales	69
Grafica 8	Resultado porcentual de las tres escuelas en el item de pensamiento critico	71
Grafica 9	Porcentaje global obtenido en las preguntas de pensamiento critico	72
Grafica 10	Porcentaje alcanzado por los estudiantes de sexto grado en la prueba diagnostica de comprension de lectura	73
Grafica 11	Sexo y edad de los docentes encuestados	77

Grafica 12	¿Cuales son las tres opciones de lectura que utiliza en las clases para motivar el interes por leer?	79
Grafica 13	¿De que forma se da cuenta de que sus estudiantes comprendieron la lectura?	81
Grafica 14	¿Considera la lectura como una actividad de aprendizaje?	83
Grafica 15	¿En la programacion semanal cuantas veces hay lectura?	85
Grafica 16	¿Cuantas hoias de clase dedica a la lectura con sus estudiantes?	87
Grafica 17	¿Cree que la lectura y la comprension son necesarias para las otras asignaturas, ademas de Español?	89
Grafica 18	¿Cree que la composicion de textos se puede experimentar desde todas las areas del conocimiento?	91
Grafica 19	¿En que aspectos de la lectura los alumnos encuentran mas dificultades?	93
Grafica 20	¿Que tipo de materiales utiliza en la didactica de la lectura?	95
Grafica 21	¿Cual considera la actividad mas importante para desarrollar la comprension lectora en sus estudiantes?	97
Grafica 22	¿Cual es la estrategia que mas utiliza para promover la lectura por placer en sus estudiantes?	99
Grafica 23	¿Considera que sus estudiantes son buenos lectores, lectores, poco lectores o lectores por obligacion?	101
Grafica 24	¿En que nivel de logro de comprension lectora ubica a la mayoria de sus estudiantes literal, inferencial o de pensamiento critico?	103
Grafica 25	¿Que dificultades considera que presentan con mayor frecuencia, sus estudiantes, en torno a la comprension lectora?	106

Grafica 26	¿Que estrategia sigue cuando desea evaluar la comprension de un texto?	109
-------------------	--	-----

INDICE DE FIGURAS

Figura 1	Esquema de la lectura y la comprension de lectura	20
Figura 2	Estrategias de comprension de lectura, propuestas por Barton y Swayer (2003)	39

RESUMEN

La aplicación de estrategias de lectura pudiera reflejar cambios en el crecimiento intelectual de los estudiantes. Este proyecto de investigación se propuso detectar el nivel de Comprensión de lectura de estudiantes de sexto grado de tres escuelas públicas, del distrito de Panamá, e identificar el tiempo que dedica el docente a la lectura en el aula, los métodos y las estrategias para el abordaje efectivo del texto. Es una investigación de tipo cualitativa, de diseño no experimental-transversal. Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de los datos, una prueba diagnóstica y una encuesta estructurada. De acuerdo con los resultados obtenidos, el nivel de comprensión lectora es básico o literal: un 33% de los docentes dedica de dos a tres días por semana a la lectura y esta cumple una función netamente pedagógica, por lo que sugerimos alejarse de la lectura como tarea de aula y utilizar textos multimodales. Se completa el estudio con una propuesta de intervención didáctica que ataca el problema de los bajos niveles de C L por medio de las estrategias de C L de Daniel Cassany (2001) y las actividades antes, durante y después de la lectura de Isabel Solé (2001).

Palabras claves comprensión lectora literal, inferencial, pensamiento crítico, estrategias

SUMMARY

The application of reading strategies may reflect changes in students' intellectual growth. This research project aimed to detect the reading Comprehension level of sixth grade students from three public schools in the district of Panamá and to identify the time the teacher devotes to reading in the classroom, methods and strategies for the effective approach to the text. It is a qualitative-quantitative research, of non-experimental and transversal design. Two instruments were used for data collection, a diagnostic test and a structured survey. According to the results obtained, the level of reading comprehension is basic or literal, 33% of teachers dedicate from two to three days a week to reading and this one fulfills a purely pedagogical function, That we suggest moving away from reading as a classroom task and using multimodal texts. The study is completed with a didactic intervention proposal that addresses the problem of low levels of C L through the strategies of C L of Daniel Cassany (2001) and the activities before, during and after the reading of Isabel Solé (2001).

Keywords Reading comprehension, literal, inferential, critical thinking, strategies

INTRODUCCION

La actividad pedagógica es un proceso, a todas luces complejo, que no ofrece respuestas únicas, sino retos a la creatividad de quien incursiona en su campo. Ser un buen docente implica un compromiso con el auto-perfeccionamiento, prioridad ineludible para el logro de la calidad educativa. Un docente en la búsqueda permanente de soluciones a los problemas de sus alumnos se transforma en un sujeto que influye y es influido por su propia actividad. De esa manera, logra proveer a los discentes de las herramientas para construir su propio conocimiento, transmite valores, ideales y convicciones que amplían el escenario socioeducativo circundante (Guerra, O, 2010)

Leer es leer el mundo (Freire, 1981) con esta frase se entiende que quien dedica tiempo a esta actividad se apropia de innumerables ideas, amplía su léxico, desarrolla mejores piezas discursivas porque cuenta con herramientas que le permiten construir su palabra, estructurar su texto y darle sentido lógico a sus escritos.

En una sociedad en la que el conocimiento es fácilmente accesible, es prioritario formar lectores expertos que sean capaces de desplazar sin esfuerzo los ojos por las páginas, decodificar con exactitud las palabras presentadas alcanzando la conciencia fonológica silábica y morfémica de las mismas, alcanzar una velocidad y fluidez lectora que les permita

leer textos con eficacia, extraer la información de los textos expositivos, narrativos y discontinuos que le ayude a alcanzar una comprensión literal, interpretativa y evaluativa de los mismos, integrando los conocimientos en ellos expuestos, en sus estructuras previas de conocimientos, enriqueciéndolas, reorganizándolas y evaluándolas en un flujo continuo y voluntario

Este proyecto de investigación de enfoque cualitativo cuantitativo tiene dos propósitos identificar los niveles de comprensión lectora que presentan estudiantes de sexto grado de tres escuelas primarias de la ciudad de Panamá e investigar, por medio de encuestas a los docentes de los alumnos participantes, que estrategias emplean en el abordaje de la lectura en el aula. Como un aporte adicional a la investigación se presenta una propuesta de estrategias de comprensión de lectura basada en actividades antes, durante y después mediante un corpus adaptado al nivel educativo seleccionado para el estudio

Se espera, con esta investigación, recabar información necesaria para levantar las estadísticas científicas que conlleven a la detección de los problemas más evidentes que presentan los estudiantes en la lectura y que dificultan su desempeño escolar en muchas de las asignaturas. Es una investigación diagnóstica que dará luces sobre el tiempo que se le dedica a la lectura dentro del aula, las estrategias que emplean los docentes para motivar a los estudiantes a leer, los tipos de textos que se leen en clases y hacia donde están enfocadas las actividades posteriores a la lectura de los textos

Este trabajo está dividido en cinco capítulos, el primero contiene la descripción del problema, las preguntas que nos conducen a la investigación, pasando por el estado de la

cuestion, la importancia de esta investigación en el campo de la especialidad en lengua española y la delimitación del estudio

El capítulo dos consta de las investigaciones realizadas en el campo de la lectura y de la comprensión textual y que son el sustento de las teorías que, en esta área, se han postulado

El tercer capítulo es la metodología que se aplicó al estudio, la población de donde se tomó la muestra, el tipo de muestreo realizado y la descripción de los instrumentos para la recolección de los datos

El cuarto capítulo presenta los resultados que han arrojado los instrumentos de medición (la prueba diagnóstica y la encuesta a los docentes) las gráficas y los porcentajes que proyectan tendencias, así como el análisis y la discusión de los resultados

El quinto capítulo es la propuesta que se presenta como apoyo al trabajo de los docentes, con el objetivo de desarrollar buenos niveles de comprensión lectora, pero, sobre todo, de priorizar las actividades de lectura en el aula de forma permanente y sistemática, ya que es la herramienta efectiva para la formación de lectores habitual

CAPITULO 1

ASPECTOS GENERALES DEL ESTUDIO

1.1 Antecedentes de la investigación

Leer es un derecho y un factor de inclusión social determinante «Vivimos en un mundo escriturado», dice la investigadora inglesa Margaret Meek, y ello habla de la importancia de tener una alfabetización de calidad para poder participar como sujetos políticos, para crecer académicamente y para entender el mundo desde una perspectiva humanista como la que proponen los textos literarios (Meek, M. 2004)

Con respecto a investigaciones realizadas en Panamá relacionadas con la identificación del abordaje de la lectura por parte del docente de primaria en el aula y la evaluación de los niveles de comprensión lectora de estudiantes de sexto grado se realizó una búsqueda a través de las páginas web de revistas indexadas también se consultaron tesis en la Biblioteca Simón Bolívar de la Universidad de Panamá, para constatar diferentes enfoques del mismo problema, planteamientos, métodos utilizados para el desarrollo de habilidades de C L e instrumentos de recolección de información relevante para este estudio. Hemos observado que existen distintos criterios, puntos de vistas divergentes entre investigadores sobre el problema de la C L, así como una diversidad de estrategias funcionales para el mejoramiento de las competencias comunicativas.

Melida Dominguez, Maritza de Frech, Maritza de McCalla, estudiantes de la Universidad de Panamá realizan en 1994 la tesis titulada Dificultades lectoras que

presentan estudiantes de sexto grado de las escuelas Santiago De La Guardia, Melchor Lasso De La Vega y Maria Henriquez con el objetivo de detectar los problemas de lectura que cometian, con mayor frecuencia, los alumnos de tales escuelas e identificar las tecnicas y metodos utilizados por los docentes en la dinamica de la lectura

Este estudio, de enfoque cualitativo cuantitativo tuvo como objetivo aportar soluciones para los problemas de la lectura por medio de pruebas de lectura a una muestra de 90 alumnos de sexto grado (cuantitativo) y encuestas a 14 docentes, 2 directores y 2 supervisores (cualitativo)

Los resultados mostraron que los alumnos cometieron un total de 170 errores en total (71%), lo que se traduce en que su lectura es, mayormente vacilante Este nivel lector es propio de los alumnos en los primeros años de escolaridad pero en estudiantes de sexto grado esta deficiencia deberia haber sido superada

En las encuestas realizadas a docentes, directores y supervisores, 50% señalo un profundo interes por la enseñanza de la lectura, 28 6% mostro interes por la lecto-escritura y 21 4% mostro interes en otras areas diferentes de la lectura y la escritura En cuanto a deficiencias en lectura, de acuerdo con los docentes 4 de cada 8 estudiantes presentaban deficiencias en lectura

En 1995 Rosenda Delgado realiza el estudio ' Analisis de la situacion de la lectura y la escritura de 400 alumnos de terceros grados en tres escuelas del distrito escolar de San Miguelito con el proposito de buscar alternativas para evitar el alto

índice de fracasos en las escuelas públicas. La falta de hábitos de lectura ocasiona una carencia o pobreza léxica y pocas habilidades para la comunicación efectiva (Delgado R, 1995)

La investigadora trabajó con una muestra de 400 alumnos de tercer grado, los cuales realizaron una prueba de C L, al mismo tiempo, se encuestó a 14 maestros sobre ayudas individuales, deficiencias cognitivas formas de desarrollar la lectura en el aula integración de las clases de español con otras asignaturas y tipos de textos escogidos para mejorar los problemas en lectura y escritura

Los resultados obtenidos mostraron que 135 alumnos (33.5%) obtuvieron un promedio de 4.9 a 4.0 en la prueba de C L, un grupo mayoritario de 221 participantes (55%) obtuvo un promedio de 3.9 a 3.0 y 44 alumnos (11%) obtuvieron un promedio de 2.9 a 2.0 en la prueba. Estos resultados evidencian que el nivel de C L de los participantes fue regular dados los rangos y cantidades en cada grupo

Otro de los estudios, realizados en la Universidad de Panamá, que nos ha servido como antecedente de la investigación, fue elaborado por Denitza Morales y Zuleika Herrera en el 2002. La tesis se denomina "La lectura como parte del progreso metodológico en la enseñanza –aprendizaje en los sextos grados de las escuelas primarias de Panamá" la cual tuvo como objetivo enseñar a los niños a distinguir los diferentes géneros literarios tradicionales como parte importante en la adquisición de habilidades lectoras

Esta investigación es un valioso compendio descriptivo de los modos discursivos y estilos literarios que sirven de modelo al maestro para realizar una lectura comprensiva, crítica y analítica. Actividades de lectura que buscan la mayor comprensión de diversos tipos de discursos literarios.

Morales y Herrera (2002), seleccionaron varias lecturas en diferentes estilos literarios que sirven para aplicar, de manera sencilla y práctica, un análisis metodológico basado en la extracción de los personajes y detalles explícitos. Actividad de cuentacuentos, realizar dibujos y comparar el texto leído con alguno parecido.

Todas estas investigaciones, realizadas en la Universidad de Panamá, son la prueba de que ha habido un creciente interés por mejorar la CL de los alumnos, sin embargo, no observamos en ninguna de ellas estrategias que evidencien los criterios de medición de los niveles lectorales y de comprensión, a pesar de que mencionan haber realizado un diagnóstico y/o una evaluación. Consideramos, entonces, que se ha perdido una información importante al no incluir estos datos en las investigaciones.

1.2 Planteamiento del problema

Muchos de los problemas que dificultan el éxito académico y profesional giran alrededor de la falta de habilidades para la comunicación oral y escrita. Una de las causas

es la falta de hábitos de lectura los cuales se adquieren a edades tempranas. Durante los primeros años de vida, un niño entra en contacto con información que le ayuda a desarrollarse y adaptarse a su entorno. Este es el momento preciso, porque están ávidos de recibir información para incorporar a su madurez personal y todo esto les sirve para mejorar sus habilidades.

Otra de las causas de la falta de competencias comunicativas es la poca promoción de los círculos de lectura y la sustitución del libro como primera fuente bibliográfica, por los recursos tecnológicos que, incluso, son mal utilizados y más allá de proveerlos de la información solicitada, los atiborran de datos muchas veces irrelevantes.

Uno de los principales retos de los sistemas educativos actuales y en cualquier tipo de enseñanza es comprender mejor el reto que supone la lectura como herramienta fundamental para el éxito escolar, para el éxito personal y en último término, económico, y es que "no existe certeza de que los lectores lean y comprendan de forma cabal la información que circula con mayor democratización a través de los diversos formatos digitales. Y es justamente allí donde reside la paradoja" (Parodi, G., 2002).

El VIII Congreso Internacional Catedra UNESCO Para la lectura y la escritura de las dinámicas discursivas en el mundo contemporáneo celebrado en el mes de febrero de 2016 en Costa Rica, se enfocó en el mejoramiento de la calidad de la educación en América Latina para un proceso educativo más humano, social, democrático, equitativo y sostenible.

Pero, ¿cuales son los criterios de calidad de la educacion? De acuerdo con Henning Jensen, rector de la Universidad de Costa Rica, primera universidad centroamericana adscrita a la Catedra Unesco de Lectura y Escritura, existen disparidades en la matricula de la educacion primaria y los paises en desarrollo tienen muchos mas desafios para procurar la calidad educativa debido a factores como la deficiencia en los sistemas de educacion publica (Jensen, H , 2016) Esto amplia la brecha entre los pueblos analfabetas y los alfabetizados, entendiendose el termino analfabeta como la incapacidad de un individuo para utilizar la lectura y la escritura de forma eficiente en situaciones habituales de la vida (Del Castillo, J , 2005)

Para Astrid Hollander, representante de la Catedra Unesco para la Lectura y la escritura en America Latina, mejorar la calidad y la equidad de la educacion en America Latina implica

Intercambio de conocimientos y trabajo colaborativo

Mejoras a los programas curriculares existentes

Establecimiento de nuevas iniciativas de enseñanza

Que se tome en cuenta la diversidad socio-cultural

Una educacion que conduzca hacia un desarrollo mas justo y equilibrado con el medio ambiente

- Que se ofrezcan oportunidades de aprendizaje a todos

Que se fortalezcan competencias en lectura y escritura como requisitos básicos e indispensables para el desarrollo personal profesional y para crear sociedades sostenibles (Hollander A 2016)

Dado el enorme avance de la tecnología, nos encontramos con más personas interesadas en aprender a utilizar una aplicación de teléfonos móviles que en abrir su mente a la imaginación y al conocimiento inmerso en los libros

El acceso a una computadora y al Internet crece vertiginosamente a la par que cierran librerías por bajas ventas y las bibliotecas se convierten en espacios solitarios donde descansan polvorientos libros, esperando, en vano, una mano que los abra, pase sus hojas y beba de la fuente del saber (Eco, U , 2015)

En el caso específico de Panamá, los informes del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de secundaria (PISA), de 2009 a cargo de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo) y el Primer, Segundo y Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo, PERCE (1997), SERCE (2006) y TERCE (2014) respectivamente, administradas por la oficina regional de Educación de la UNESCO que miden alumnos de primaria tercer y sexto grado en Lectura, Matemáticas y Ciencias señalan que el nivel educativo es bajo y debe mejorarse (Oficina Regional de Educación para América Latina) Estas estadísticas se hacen evidentes en los más de 40 mil alumnos de Premedia y Media que realizaron la convocatoria en el

2015 sin contar los que no logran superar el año escolar y los que desertan (meduca gob pa)

Mas alla de pensar en una restructuracion sistematica de la educacion en gastos millonarios para cambios curriculares y en los programas educativos, es necesaria la puesta en practica de estrategias innovadoras por parte de los docentes, para el abordaje, en el aula

Esta investigacion pretende suministrar evidencias que muestren las debilidades existentes en la comprension lectora de estudiantes de sexto grado, como una forma de conocer cientificamente nuestra realidad educativa, porque es a traves de la deteccion de las fallas existentes como podemos enfocarnos en mejorarlas

1 3 Formulacion del problema

Por todas las consideraciones expuestas en este trabajo se quiere despejar las siguientes interrogantes

- ¿Cual es el nivel de comprension lectora que poseen los estudiantes de sexto grado de las escuelas Reino de los Paises Bajos de Holanda, Ciudad Jardin Las Mañanitas y Nuevo Belen?
- ¿Cuanto tiempo destina el docente a la lectura en el aula de clases?
- ¿Que estrategias de comprension lectora realizan los docentes con sus alumnos?

- ¿Conocen los docentes la importancia de las actividades de lectura en el aula para el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas?

Con el desarrollo de la presente investigación, despejaremos estas incógnitas, pero lo más importante es que trabajaremos directamente con los estudiantes y sus docentes para el logro de los objetivos propuestos

Será de vital importancia, para el éxito de esta investigación, que los participantes posean metas claras, compromiso participativo, lo cual implica tiempo y esfuerzo. La satisfacción de este proyecto es poder identificar los problemas que enfrentan los docentes en el abordaje de la lectura y las dificultades que presentan los estudiantes al enfrentarse con el texto sin las herramientas cognitivas adecuadas

1.4 Justificación

Actualmente, existe en el sistema educativo panameño una especial preocupación por los diferentes factores que influyen en la formación y desarrollo de los hábitos de lectura en los estudiantes de Educación Básica. La carencia de estos hábitos se traduce en un mínimo de comprensión lectora. Este es un problema que se manifiesta en todos los niveles de la educación y se comprueba por el bajo rendimiento de los estudiantes en todas las áreas de aprendizaje, la gran cantidad de estudiantes que reprobaban asignaturas, que repiten el año y la deserción escolar.

Esta preocupacion, por tan alarmante situacion, esta alcanzando un auge cada vez mayor, en entidades tanto oficiales como privadas, en empresas que no consiguen al personal con el perfil necesario para ocupar las plazas de trabajo vacantes fundaciones que llevan a cabo programas de lecto-escritura para los docentes y estudiantes basados en las nuevas tecnologías, que no logran llegar al progreso básico estimado debido las deficiencias para leer y comprender lo leído

La lectura y la escritura son procesos eminentemente individuales, es entrar en contacto con la comprensión del todo simbolizado en el texto y exige un esfuerzo de la familia, la escuela y el ambiente sociocultural donde el individuo se desenvuelve. Aquí juegan un papel muy importante los medios informativos, las bibliotecas los clubes de lectura, las casas editoriales y el profesional de la docencia, quien debe proponer la búsqueda de métodos y estrategias para la enseñanza de la lengua, a la vez que debe reflexionar constante y creativamente sobre el lenguaje y la importancia de este para el desarrollo del ser humano y la sociedad (Devine, 1981, Lend 1983 y Tonjes y Zintz, 1981)

La importancia de este estudio es que permitira, conocer, a través de un diagnostico, y de una encuesta cuales son los niveles de C L de alumnos de sexto grado y como se da el proceso de lectura en el aula

El estudio, además, compendia estrategias que permiten el mayor aprovechamiento de la lectura de textos literarios y no literarios la diferencia entre los hechos y los detalles, la extracción de la idea global del texto, el reconocimiento de la estructura textual y los tipos de textos. Esta y otras estrategias aportan mayor efectividad al momento de enfrentar al estudiante con el texto, todo ello, aunado a la motivación del

docente, se traduce en una mejor inversión del tiempo que se le dedica a la lectura en el aula desarrollo de habilidades cognitivas, amplitud de vocabulario y, sobre todo, el placer por la lectura

Así pues, la propuesta representa, en sí misma, un agente en el proceso educativo y, como una actividad dinámica pretende que la acción docente no se encasille en los patrones de programas, sino que se enmarque dentro del contexto realista, acorde con las necesidades e intereses de la población estudiantil panameña

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

- Analizar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes de sexto grado de tres escuelas en la ciudad de Panamá

1.5.2 Objetivos específicos

- Registrar las fallas que en cuanto a comprensión de lectura cometen los alumnos de sexto grado de las escuelas Países Bajos de Holanda, Ciudad Jardín Las Mañanitas y Nuevo Belén, participantes del estudio
- Distinguir los métodos y estrategias de lectura que utilizan los docentes para que los alumnos comprendan lo leído
- Evaluar los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica de comprensión lectora
- Determinar si a mayor dificultad en el nivel de comprensión textual, mayores errores se presentan

1.6 Hipotesis de la investigación

El nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto grado de las escuelas Países Bajos de Holanda, Ciudad Jardín Las Mañanitas y Nuevo Belén es básico o literal

1.7 Variables

Variable independiente

El nivel de comprensión de lectura

Variables dependientes

El tiempo dedicado a la lectura en el aula

Las estrategias de comprensión lectora

1.8 Delimitación y alcance del estudio

El estudio está limitado a tres escuelas de la ciudad de Panamá: Países Bajos de Holanda, Ciudad Jardín Las Mañanitas y Nuevo Belén, y a la cantidad específica de la muestra estipulada tanto de estudiantes (200) como de docentes (12).

La presente investigación se enfocará en la recopilación de la información que verifique o desestime la hipótesis planteada anteriormente.

CAPITULO 2

MARCO TEORICO

2.1 Análisis del concepto “Saber leer”

Desde hace pocos años, los conceptos de lectura y alfabetización están siendo constantemente redefinidos debido a la multiplicidad de símbolos que interactúan simultáneamente en los mensajes que recibimos en la sociedad de la información.

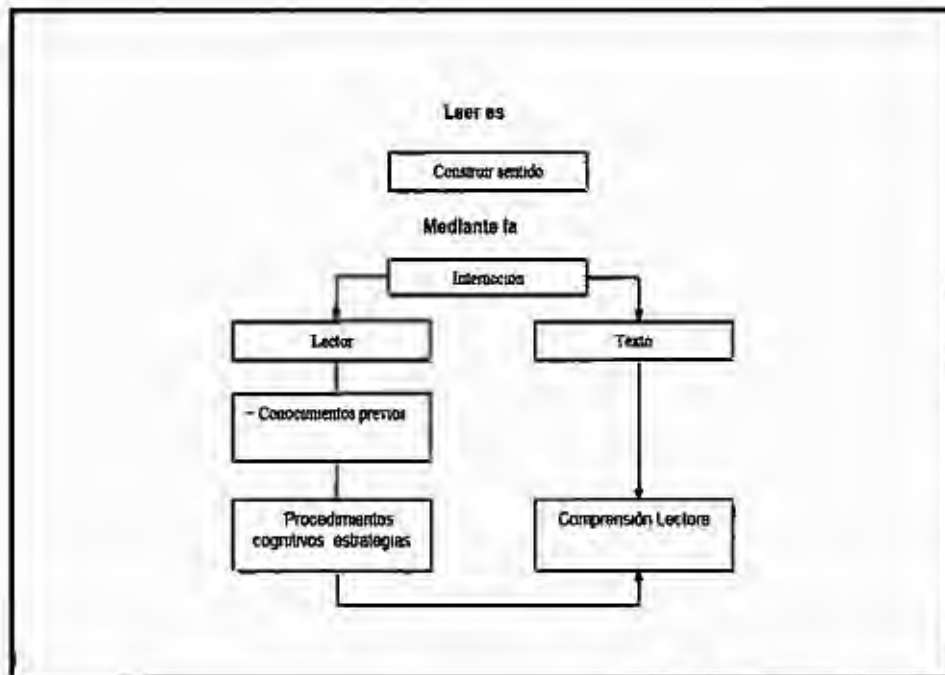
Según Corea (2004), debemos ser conscientes de que no tenemos un código estable, sino que hemos de actualizarlo en cada contexto. Ante esta situación, ¿cómo hemos de concebir la lectura y la escritura en el siglo XXI? ¿Cuáles son las competencias que debe desarrollar el alumnado de educación secundaria obligatoria para poder comprender, interpretar e interactuar con tanta multiplicidad de discursos?

Para Delia Lerner (2001), la lectura es un proceso complejo que cada persona realiza por sí misma, este le permite examinar el contenido de lo que lee, analizar cada una de sus partes para destacar lo esencial y comparar conocimientos ya existentes con los recién adquiridos.

Saber leer, antes considerado como un proceso (Lerner, 2001), es descrito como habilidad comunicativa interpretativa por Sánchez (2009: 275), debido a que esta actividad presupone la adquisición de otras habilidades pertinentes tales como saber descifrar e interpretar los signos impresos, conocer el significado e interpretar los mensajes que esos signos comportan.

Este esquema muestra la definición de leer y la relación de la lectura con los conocimientos previos y la comprensión lectora

Figura 1 Esquema de la lectura y la comprensión de lectura



Fuente Disponible en http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_10.pdf

En términos pedagógicos, la lectura es un proceso inherente al aprendizaje y, por lo tanto, ha de convertirse en una actividad progresiva y sistemática cuyo propósito básico sea el crecimiento y desarrollo de la personalidad del educando que le permita elevar su autoestima y mantener el necesario equilibrio entre el pensamiento y la realidad que lo conduzca a pensar y repensar acerca del entorno social y natural donde se desenvuelve el ser humano. Puesto que la esencia de la lectura implica el cultivo de la inteligencia, la lectura debe permitir que el estudiante reflexione sobre el valor de la palabra como instrumento vital para las buenas relaciones humanas. Requiere de un proceso de aprendizaje y, como tal, se logra a través de un proceso gradual en el que se

va adquiriendo cada vez mayor experticia, no es inherente al cerebro humano, sino que debe ser aprendido y automatizado (Ehri 1997)

De acuerdo con todos los conceptos mencionados, se concibe la lectura como una interacción el diálogo entre el texto multialfabetico (verbal, no verbal audiovisual, iconico, musical, etc) y el lector, en el que la Red representa un papel importante Para lograr una lectura exitosa, el receptor tiene que poner en marcha técnicas y estrategias de lectura, además debe activar unos conocimientos previos individuales sobre el mundo y la cultura en general que le permitan comprender e interpretar el reto planteado en el texto

Para concluir con este pequeño acercamiento de saber leer, vamos a utilizar una cita de O Mialaret porque en nuestra opinión, recoge de forma muy completa y clara lo que tal vez, diríamos con muchas palabras y mayor confusión

«Saber leer es ser capaz de transformar un mensaje escrito en un mensaje, siguiendo ciertas leyes muy concretas Es comprender el contenido de un mensaje escrito, es ser capaz de juzgar y apreciar el valor estetico »

(Mialaret, O , 1972)

2 2 Leer para aprender y comprender

Las recientes investigaciones en torno a la lectura y el lenguaje en general han modificado sustancialmente su concepción tradicional En especial las aportaciones de la psicología cognitiva y la psicolingüística sobre que significa leer y que elementos están implicados en el proceso lector han puesto de relieve una concepción de la lectura que trasciende la

simple traducción de un código gráfico a un código verbal y la dicotomía entre «decodificación» y «comprensión» Veamos de forma muy sintética los presupuestos fundamentales en que se basa

La lectura es por encima de todo, un proceso de construcción de significados La decodificación o descifrado constituye un medio para el acceso al texto, por consiguiente, es una habilidad importante y necesaria, pero en ningún caso suficiente para leer

En este proceso de construcción del significado intervienen tanto la información visual aportada por el texto como otra información «no visual» aportada por el lector Es una tarea compleja que integra aspectos perceptivos, cognitivos y lingüísticos

Aunque la intención del significado ha sido elaborada por el escritor, es el lector quien, en último término, construye activamente dicho significado, interactuando con el texto y poniendo en juego su competencia lingüística, sus conocimientos previos del mundo en general y del tema tratado en particular

En esta interacción entre el lector y el texto tiene lugar la construcción permanente de hipótesis sobre el significado, mediante la anticipación y sucesivas predicciones, las cuales son verificadas o rechazadas y sustituidas por otras cuando el texto no las confirma Se trata de formas o estrategias de autocontrol que permiten la rectificación del error

Por otra parte, no todos los errores tienen, a efectos de comprensión, la misma importancia ni precisan de las mismas estrategias de corrección unos se deben rectificar otros se pueden ignorar dependerá de la medida en que dicho error afecte la construcción del significado Reconocer que es el lector quien construye el significado supone aceptar que diferentes lectores comprendan un mismo texto de diferentes formas, y en todos los casos exista comprensión

La aceptación de este modelo interactivo de lectura debería producir cambios importantes en la práctica en relación con su enseñanza Sin embargo, a menudo resulta difícil efectuar este paso de la teoría a la práctica por las dificultades que todo cambio implica, las inercias existentes etc Por otro lado, de un proceso tan complejo difícilmente se pueden derivar -ni sería coherente con la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza- un conjunto de recetas o un «método» programado linealmente Pero, si consideramos que se pueden extraer determinados criterios para decidir que objetivos, que situaciones de lectura y que actividades son pertinentes o no con dicho modelo, y si unos y otras toman en consideración las interrelaciones existentes entre aprender a leer y leer para aprender He aquí algunas consideraciones al respecto

- Los niños que aprenden a leer necesitan, ante todo, encontrar sentido a lo que leen Situaciones de lectura basadas en un vocabulario restringido y descontextualizado, conectado entre sí solo en función de un determinado sonido o grafía no favorecen la comprensión mas

bien la dificultan al no posibilitar suficientemente la prediccion. Son practicas que convierten un «objeto social» como es el lenguaje escrito en un «objeto escolar»

- El acceso al escrito debe partir de sus usos reales. El modelo de aprendizaje lineal o «paso a paso», reduccionista y simplificador, debe ser sustituido por el modelo recursivo, pues es así, recursivamente o «en espiral», como desde nuestra concepcion del aprendizaje y la enseñanza entendemos que el conocimiento se construye
- La anticipacion es una estrategia lectora necesaria. Los lectores que aun no dominan el código realizan a menudo anticipaciones «erroneas» (respecto a la literalidad) que suelen ser consideradas «invenciones» a corregir de inmediato, en defensa de dicha literalidad. Con ello, no se tiene en cuenta la necesidad de los pequeños de atribuir significado al texto y que, para ellos, el significado es mas importante que leer bien. La anticipacion debe ser pues estimulada, proporcionando al mismo tiempo, a los alumnos, suficientes «pistas» y ayudas para no dejarles a medias en esta necesidad de comprender

Los niños deben acceder a conocimientos de distintas areas curriculares que les llegan fundamentalmente a traves de textos escritos. Ya hemos dicho que la comprension lectora depende siempre de varios factores, y que uno de ellos reside precisamente en las características tanto de estructura como de

contenido- que el texto ofrece No es lo mismo un problema matematico que una noticia un texto narrativo que un texto expositivo No obstante, pocas veces se enseña a los alumnos a leer textos mas alla de los que aparecen en la clase de lengua En las restantes areas, la preocupacion se centra en el contenido, pero no en facilitar estrategias para su comprension

Cada tipo de texto (narrativo, expositivo, argumentativo) tiene unas características propias y exige un comportamiento lector diferente Por ello, es preciso conocer dichas características y facilitar a los alumnos el aprendizaje de los patrones organizativos (es decir, la organizacion interna) de los diferentes textos El apropiarse de esta organizacion facilita la anticipacion y, por consiguiente, comprender mejor la informacion que dicho texto aporta Desde esta perspectiva, una enseñanza de la lengua elaborada con base en las tipologias textuales puede ser muy pertinente para esta finalidad

2 2 1 La importancia de la lectura en la educacion primaria

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

La lectura, a nivel primario, es importante porque

Potencia la capacidad de observación de atención y de concentración

Ayuda al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje

Mejora la expresión oral y escrita y hace el lenguaje más fluido

Aumenta el vocabulario y mejora la ortografía

• Facilita la capacidad de exponer los pensamientos propios

Amplia los horizontes del individuo permitiéndole ponerse en contacto con

lugares gentes y costumbres lejanas a él en el tiempo o en el espacio

Estimula y satisface la curiosidad intelectual y científica

Desarrolla la capacidad de juicio de análisis, de espíritu crítico

El niño lector pronto empieza a plantearse porqués

Es una afición para cultivar en el tiempo libre un pasatiempo para toda la vida

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

Para que el alumno logre la comprensión de los diferentes tipos de texto, adecuados al grado escolar que cursa, y otro tipo de lecturas las cuales le gustan o requiere en su vida diaria, debe poder leer con una fluidez y velocidad mínima, la cual debe ser creciente con la edad. Por ejemplo, si se quiere que un alumno al terminar el sexto grado comprenda oraciones de 7 palabras en promedio deberá leer con fluidez

entre 35 59 palabras por minuto Para que un alumno al terminar noveno grado pueda comprender oraciones de 30 palabras en promedio debera leer con fluidez entre 155-160 palabras por minuto (International Review of Education)

Al respecto, Paris Wasik y Tuner (1991) ofrecen seis razones por las que adquirir una competencia estrategica en comprension lectora es relevante para la educacion y desarrollo de los escolares (p 609)

- Las estrategias permiten a los lectores elaborar, organizar, y evaluar la informacion textual

- La adquisicion de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de multiples estrategias cognitivas para la mejora de la atencion, memoria, comunicacion y aprendizaje durante la infancia

Las estrategias son controladas por los lectores, estas son herramientas cognitivas que se pueden usar de forma selectiva y flexible

- Las estrategias de comprension reflejan la metacognicion y la motivacion porque los lectores deben tener tanto conocimientos estrategicos como la disposicion a usar dichas estrategias

- Las estrategias que fomentan la lectura y el pensamiento puede ser enseñadas directamente por los profesores

- La lectura estrategica puede mejorar el aprendizaje en todas las areas curriculares

2 3 Enfoques para trabajar la comprensión lectora

Antes de comenzar a comentar los enfoques desde los que puede tratarse la comprensión lectora es obligatorio decir que se puede trabajar desde diferentes ámbitos. Estos ámbitos pueden ser tratados bajo una perspectiva pedagógica, bajo una perspectiva psicológica y una perspectiva de didáctica. A pesar de todas estas posibilidades de enfocar el trabajo de la comprensión lectora, este apartado va a hablar únicamente de la perspectiva pedagógica y didáctica, ya que es la que más compete desde el Grado en Educación Primaria y porque está dirigido por docentes del departamento de Español.

Dentro de este ámbito mencionado existen diversos enfoques. Pero tras analizar varios y comparar similitudes y diferencias voy a exponer los enfoques referentes a dos autores, los cuales son los más reconocidos, los que han realizado estudios más recientes sobre comprensión lectora y por su eminente implantación práctica. Estos autores son Daniel Cassany e Isabel Solé.

2 3 1 Enfoque de Cassany

El modelo de Cassany comienza otorgando gran importancia a la lectura debido a la relevancia que tiene esta en la vida de las personas, más concretamente en los niños, tanto a nivel académico en su aprendizaje escolar como en su vida cotidiana.

Cassany, (2001) sostiene que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica

en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona (p. 193)

Cassany (2001) entiende la comprensión lectora como algo global que a su vez está compuesta por otros elementos más concretos. Estos elementos reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado para conseguir adquirir una buena comprensión lectora.

Adentrándonos en el conocimiento de estas microhabilidades debemos decir que Cassany identifica nueve (percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación), las cuales como ya hemos mencionado, si trabajamos todas ellas lograremos obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que leamos.

- **Percepción**. Esta microhabilidad adiestra el comportamiento ocular del lector para incrementar su eficiencia lectora. Su intención es desarrollar las habilidades perceptivo motoras hasta el punto de autoafirmarlas y de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.
- **Memoria**. Esta microhabilidad se puede dividir entre memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo nos proporciona una

información muy escasa que, reteniéndola, nos proporciona el significado de algunas oraciones. Sin embargo, la memoria a largo plazo recopila toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.

- **Anticipación** Esta microhabilidad pretende trabajar la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto determinado. Si no se es capaz de anticipar el contenido de un texto, la lectura de este se hace más difícil. También decir que esta microhabilidad tiene un gran papel en la motivación del lector y la predisposición que puede tener para leer un determinado texto.
- **Lectura rápida (*skimming*) y lectura atenta (*sanning*)** Son unas microhabilidades fundamentales y complementarias entre sí para leer con eficacia y con rapidez. Pocas veces leemos exclusivamente palabra por palabra, sino que en primer lugar damos una ojeada general en busca de cierta información que nos pueda parecer más relevante o que nos interesa antes de comenzar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando únicamente la lectura lineal.
- **Inferencia** Esta microhabilidad nos permite comprender algún aspecto determinado de un texto a partir del significado del resto. En resumen, podemos decir que esta microhabilidad nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Se trata de una microhabilidad importantísima para que los lectores adquieran autonomía y no tengan que

recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído. Para clarificarla exponemos el ejemplo de encontrar una palabra desconocida y poder entender su significado por el contexto.

- **Ideas principales** Esta microhabilidad permite al lector experto extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, punto de vista del autor del texto, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.
- **Estructura y forma** Esta microhabilidad pretende trabajar los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.). Es importante trabajar esta microhabilidad puesto que la estructura y la forma de un texto nos van a ofrecer un segundo nivel de información que afecta al contenido. Esta microhabilidad puede trabajar desde los aspectos más globales como la coherencia, cohesión y adecuación hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.
- **Leer entre líneas** Esta microhabilidad nos va a proporcionar información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto sino que está parcialmente presente: que está escondida o que el autor la da por entendida o supuesta. Esta microhabilidad se trata de una de las más importantes puesto que va mucho más allá que la comprensión del contenido básico o forma del texto.

- Autoevaluación: esta microhabilidad ofrece al lector la capacidad consciente o no de controlar su propio proceso de comprensión, desde incluso antes de empezar la lectura hasta acabarla. Es decir, desde que comenzamos a trabajar la microhabilidad de anticipación, mencionada anteriormente, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto.

Tras haber adquirido todas estas microhabilidades, se supone que podemos decir que hemos conseguido pasar de ser un lector principiante a un lector experto y es el momento en el que podemos comprender cualquier tipo de texto que nos encontremos. Por esto, Cassany nos ofrece una distinción entre las habilidades conseguidas por un lector experto en comparación con un lector novel.

Cuadro 1. Habilidades de lector experto y principiante (Cassany, 2002, p. 202)

Lector experto	Lector principiante
Resume el texto de forma jerarquizada (destaca las ideas más importantes y distingue las relaciones existentes entre las informaciones del texto).	Acumula la información en forma de lista.

Sintetiza la informacion y comprende de forma precisa el contenido del texto	Lee la informacion sin comprender correctamente el contenido, no suprime la informacion irrelevante
Selecciona la informacion segun su importancia en el texto y entiende como ha sido valorada por el emisor	Selecciona las palabras en funcion de la situacion en el texto y no por la importancia en el mismo Normalmente se centra en las frases iniciales de cada parrafo

2 3 2 Enfoque de Sole

De este modelo es imprescindible decir que Sole entiende la lectura como un acto vinculado con el contexto social y hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la lectura para enfocar la atención de lo que leemos hacia aquel resultado que queremos alcanzar

La teoría propuesta por Sole defiende que los lectores ejecutamos el acto de la lectura a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado

Sole (2001) sostiene que enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender

Tras leer estas palabras de Solé, consideramos necesario explicar con mayor claridad esos tres momentos del proceso de la lectura cuando estamos ante un texto escrito.

Antes: Establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.

Durante: Elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.

Después: Sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

Además de estos tres momentos que nos expone Solé, es importante mencionar que en el proceso de la lectura realizamos una serie de actividades denominadas estrategias, que generalmente realizamos de forma inconsciente y que nos permiten interactuar con el texto, y finalmente comprenderlo.

Antes de pasar a analizar cada una de estas estrategias conviene reflexionar de que se trata de una clasificación artificial, ya que dichas estrategias se pueden trabajar en más de un momento a la vez (no son lineales, sino recurrentes). Es decir, una actividad puede estar dirigida a trabajar una estrategia específica y a su vez está tocando otras.

Dicho esto, estas son las diferentes estrategias según Solé (2001):

- Predicciones, hipótesis o anticipaciones: Las predicciones, hipótesis o anticipaciones consisten en fórmulas o ideas sobre lo que se encontrará

en el texto. Generalmente no son exactas, pero de algún modo se ajustan y se establecen a partir de elementos como el tipo del texto, el título, las ilustraciones, etc. En ellas intervienen la experiencia y el conocimiento del lector que se tienen en torno al contenido y los componentes textuales.

- **Interrogar al texto.** Las preguntas para interrogar al texto que se establecen antes de la lectura, están relacionadas con las predicciones, hipótesis o anticipaciones. Ellas permiten aplicar los conocimientos previos y reconocer lo que se sabe y se desconoce en torno al contenido y elementos textuales.
- **Verificación de las predicciones, hipótesis o anticipaciones.** En el proceso de lectura, las predicciones, hipótesis o anticipaciones deben ser verificadas o sustituidas por otras. Al verificarlas o sustituirlas, la información que aporta el texto se asienta a los conocimientos del lector al tiempo que se va dando la comprensión.
- **Clarificar dudas.** Conforme se lee, se hace necesario comprobar, preguntándose a uno mismo si se comprende el texto. Si surgen dudas es necesario regresar y releer hasta resolver el problema.
- **Recapitular.** Al leer se va construyendo el significado del texto. La recapitulación permite tener una idea global del contenido y tomar de él las partes que sirvan al propósito de la lectura.

Podemos decir que al trabajar con estas estrategias se formaran lectores autonomos capaces de crear su propio conocimiento sobre un texto y por lo tanto, habremos conseguido cumplir el objetivo de la comprension lectora

Tras haber analizado y expuesto estos dos enfoques en el marco teorico de este proyecto es importante hacer la salvedad de que en el proyecto de intervencion didactica, que se ha elaborado, se ha trabajado con base tanto en el enfoque de Daniel Cassany como en de Isabel Sole, debido a que se considera a ambos como tendientes a crear en el lector la estructuracion en diferentes microhabilidades que promoveran un mejor enfrentamiento con el texto

2.4 Definición y taxonomía de las estrategias de comprensión lectora

Específicamente en tareas de comprensión de texto, las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual (Trabasso & Bouchard, 2002)

Así, las estrategias hacen referencia a habilidades bajo consideración, dirigidas a una meta (Bereiter & Scardamalia, 1989, Paris & Paris, 2007, Paris, Lipson & Wixson, 1983, Afflebach, Pearson, & Paris, 2007) Estas incluyen estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas y contextuales. En este trabajo desarrollamos

las estrategias cognitivas para la comprensión y estrategias metacognitivas para la metacomprensión, ambas necesarias en el lector estratégico (Dole Nokes & Driks, 2009)

2 4 1 Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas se refieren a procesos dinámicos y constructivos que el lector pone en marcha de manera consciente e intencional para construir una representación mental del texto escrito (Dole, et al 2009) Trabajos recientes han clasificado dichas estrategias priorizando la construcción representacional a partir de los niveles de procesamiento (por ejemplo, Block & Pressley 2007, Escoriza, 2003, Van Dijk & Kintsch, 1983)

2 4 2 Estrategias metacognitivas

La metacognición hace referencia al conocimiento sobre el propio conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos (Flavell, 1976, Brown, 1978)

Los procesos de conocimiento se refieren a la activación de los conocimientos sobre la tarea, la persona y las estrategias (Brown, 1985, Myers & Pires 1978), mientras que los procesos de regulación en tareas de comprensión lectora, requieren planificar, determinar objetivos, supervisar, reconocer aciertos y errores, así como evaluar el nivel de comprensión alcanzado (Baker & Carter, 2009)

2.5 La relación de las estrategias de comprensión de lectura y los estadios de desarrollo

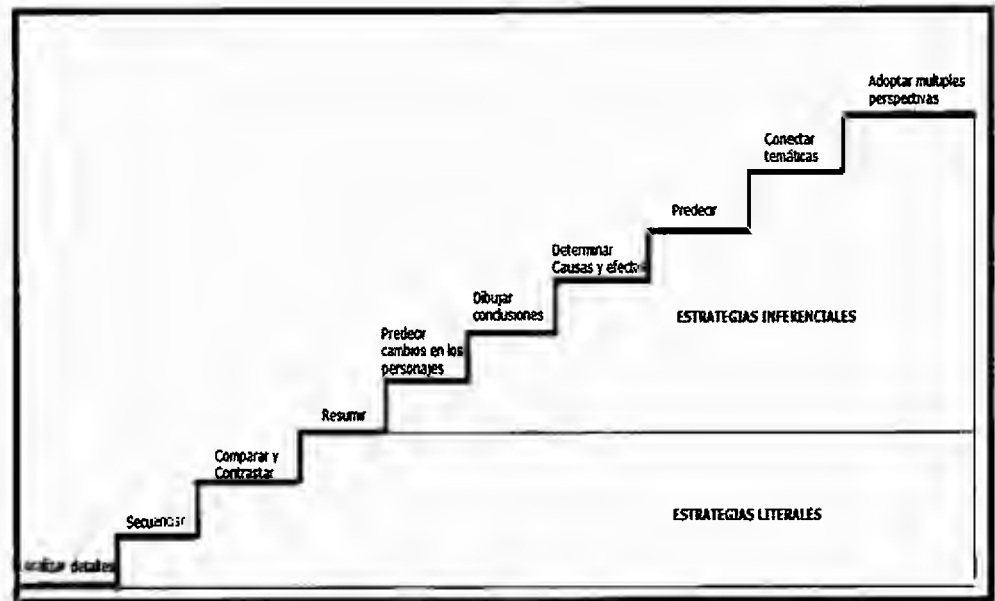
Los estadios de desarrollo son relevantes a la hora de contemplar la posibilidad de enseñar estrategias de aprendizaje y para saber cuáles estrategias son factibles de ser enseñadas a los estudiantes de grados más elementales. Los trabajos de Flavell y sus colaboradores (1966), pusieron de manifiesto que en la infancia, entre los seis y siete años período en el que inician la vida escolar, los niños presentan dificultades para usar por sí solos estrategias metacognitivas, más específicamente, estrategias de memoria. La dificultad se atribuye a que los escolares tienen problemas para producir por sí solos una estrategia en parte debido a la escasez de experiencias metacognitivas en un dominio (Kenny et al., 1967)

Esto no implica que los estudiantes no puedan aprender estrategias de aprendizaje, al contrario, a partir de un contexto propicio, los escolares pueden experimentar una mejora en el uso de estrategias si se implementan experiencias metacognitivas adecuadas (Efklides, 2009). Si bien, hay que matizar que no se puede enseñar cualquier estrategia, estas deben atender a un plan temporal, organizado y sistemático que respete las capacidades y necesidades de los escolares.

Con dicha intención, Barton y Swayer (2003) clasifican, con cautela, un conjunto de estrategias claves en la comprensión con base en el nivel de abstracción, pero indican que su jerarquía no implica que la enseñanza de

dichas estrategias respete el orden expuesto, abocando a las diferentes necesidades de los lectores y a la necesidad de trabajar varias estrategias a la vez

Figura 2 Estrategias de comprension de lectura, propuestas por Barton y Swayer (2003)



Fuente Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

2.5.1 Nivel literal

Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto.

Estrategias de nivel literal

Identificar detalles

- Precisar el espacio tiempo personajes
- Secuenciar los sucesos y hechos

Captar el significado de palabras y oraciones

Recordar pasajes y detalles del texto

Encontrar el sentido a palabras de multiple significado

Identificar sinonimos antonimos y homofonos

Reconocer y dar significado a los prefijos y sufijos de uso habitual etc

Mediante este trabajo, el maestro podra comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente (Catala y otros, 2001) y si lo hace, le sera facil desarrollar el siguiente nivel de comprension

Descubrir el significado literal constituye la forma mas elemental de la comprension lectora, esta es indispensable pues junto con los conocimientos previos sirve de base para la elaboracion de inferencias (Jouini, K. 2005)

2 5 2 Nivel inferencial

De acuerdo con Cassany Luna y Sanz (2010) la inferencia es la habilidad de comprender algun aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construccion de la comprension () Puesto que las lagunas de comprension son un hecho habitual en la lectura, la inferencia se convierte en una habilidad importantisima para que el alumno adquiera autonomia. La inferencia es utilizada aun por los lectores principiantes cuando

complementan la información que no está explícita en una oración simple. Inferir implica ir más allá de la comprensión literal o de la información superficial del texto. Por ejemplo, a partir de la lectura de la siguiente frase: "Aquí no llueve nunca, el lugar es tan seco que no permite la vida de animales ni plantas".

Si el alumno dice "ese lugar es un desierto" en este caso está efectuando una inferencia, dado que la palabra "desierto" no está explícita en el texto. En cada texto se encuentra una dimensión de superficie, que corresponde más o menos al concepto literal, y una dimensión de profundidad que equivale al sentido no literal del texto.

Estrategias propias de este nivel

Predecir resultados

Deducir enseñanzas y mensajes

Proponer títulos para un texto

Plantear ideas fuerza sobre el contenido

- Recomponer un texto variando hechos, lugares, etc.

Inferir el significado de palabras

Deducir el tema de un texto

- Elaborar resúmenes

Prever un final diferente

Inferir secuencias lógicas

Interpretar el lenguaje figurativo

- Elaborar organizadores gráficos, etc.

2.5.3 Nivel de pensamiento crítico

Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula (Consuelo 2007)

Por consiguiente, hemos de enseñar a los estudiantes a

Juzgar el contenido de un texto

Distinguir un hecho de una opinión

• Captar sentidos implícitos

Juzgar la actuación de los personajes

Analizar la intención del autor

Emitir juicio frente a un comportamiento

Juzgar la estructura de un texto etc

Como aporte significativo a las estrategias de comprensión de lectura Susan Israel (2007), que ofrece un resumen de aquellas estrategias que pueden ser desarrolladas a través de la enseñanza en Educación Primaria, dividiéndolas en dos estratos básicos: los primeros grados y los últimos de Educación Primaria

Figura 3 Actividades cognitivas y metacognitivas para el desarrollo de la comprensión lectora a nivel de primaria

Proceso mental	Actividades cognitivas	Fase proceso lector	Estrategias metacognitivas	Actividades metacognitivas
Centrar la atención	Formular objetivos	Prelectura	Planificar	Analizar la tarea (propósito extensión grado de dificultad) Planificar la ejecución de la tarea (definición de tiempo de ejecución de estrategias)
	Explorar			
	Formular hipótesis			
	Activar conocimientos previos			
Analizar	Identificar temas	Durante la lectura	Supervisar	Determinar los conocimientos que se poseen con respecto a la tarea Identificar puntos clave de la tarea
	Identificar ideas principales			
Organizar	Formalizar la comprensión			Tomar notas subrayar hacer preguntas releer
Elaborar	Resumir/parafrasear	Poslectura	Evaluar	Elaborar resúmenes y esquemas que den cuenta del texto Analizar errores cometidos y plantear soluciones

Fuente http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-4870200700020000

2.6 Factores que influyen en la dificultad para comprender un texto

Los estudiosos de la comprensión lectora señalan que la comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto

Para leer adecuadamente se necesita el concurso de los mecanismos específicos y de los no específicos que forman un conglomerado de factores muchos de los cuales se comparten con el lenguaje oral. Los fracasos en la comprensión lectora pueden producirse por un inadecuado funcionamiento de algunos de ellos pero, lo más frecuente es que sean causados por un conjunto de ellos, ya que están estrechamente relacionados. Algunas de las causas son

Deficiencias en la decodificación

Confusión respecto a las demandas de la tarea

Pobreza de vocabulario

Escasos conocimientos previos

Problemas de memoria

Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión

- Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas)

Baja autoestima

Escaso interes en la tarea

Las siete primeras tienen una relacion mas directa con el fracaso en la comprension lectora y por tanto son las que vamos a desarrollar con mas detalle

2.6.1 Deficiencias en la decodificacion

Los lectores que no dominan la decodificacion se dedican tan intensamente a la identificacion de las letras y de las palabras que todos sus recursos atencionales se concentran en esta tarea, produciendose una sobrecarga en la memoria operativa. Autoras como Hintchley y Levy (1988) ponen de relieve con sus investigaciones que la decodificacion automatica y fluida de las palabras es una condicion necesaria pero no suficiente para la comprension. La rapidez y precision en la lectura de palabras no implica que la comprension este asegurada ya que influyen otros factores como vamos a ir viendo.

2.6.2 Confusion con respecto a las demandas de la tarea

Una explicacion de por que los niños muy pequeños creen que si decodifican con exito tambien comprenderan con exito, es que de los tres niveles de procesamiento que los lectores pueden usar para comprender un texto (lexico, sintactico y semantico), se apoyan predominantemente en el nivel lexico. Para que se produzca la comprension, los lectores en primer lugar, deben reconocer las palabras escritas y acceder al

diccionario interno (lexico mental), atribuyendo un significado a cada una de ellas. En segundo lugar, interviene un analizador sintactico que extrae las relaciones gramaticales entre las palabras y las oraciones que contiene el texto, detectando las anomalias. Finalmente, en el nivel semantico, el lector debe inferir las relaciones semanticas entre los componentes de cada oracion y de unas oraciones con otras, la validez de la informacion y su constancia. Como señala Sanchez (1993), la imagen global del proceso de comprension es la de un conjunto de subprocesos que dependen e interactuan entre si.

La mejora de la comprension lectora, en particular con los niños que experimentan dificultades, pasa por hacer al niño consciente de las demandas de la tarea. Esto significa que debe conocer los diferentes niveles estructurales de los textos, sentir la necesidad de integrar los niveles lexico, sintactico y semantico y ajustar sus estrategias en funcion de las metas de la lectura y las características del texto.

2.6.3 Pobreza de vocabulario

La posesion de un vocabulario amplio, rico, bien interconectado es una de las características de los lectores habiles. Por el contrario, los malos lectores identifican un menor numero de palabras y tienen dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes.

2.6.4 Escasez de conocimientos previos

La psicología cognitiva concibe que las personas tienen almacenado y organizado el conocimiento que adquieren a través de sus múltiples experiencias en forma de red asociativa o esquema de conocimientos.

Al leer un texto, se van encontrando palabras o grupo de palabras cuyos conceptos correspondientes se activan en la memoria, siempre y cuando previamente estén almacenados en ella. Sánchez (1993) señala que la tarea del lector consiste en identificar las palabras, penetrar el significado del texto y trascenderlo desde su conocimiento previo.

Desde un punto de vista educativo, una implicación clara es que resulta necesario proporcionar a los niños textos adecuados a su nivel de conocimientos. Por otra parte, hay que subrayar la necesidad de preparar a los alumnos antes de leer un texto sobre todo cuando no sea muy familiar, activando sus conocimientos mediante una serie de procedimientos como, por ejemplo, analizar los conceptos más relevantes, utilizar organizadores previos o provocar un diálogo sobre el tema y que hagan predicciones sobre su contenido.

2.6.5 Problemas de memoria

En la búsqueda de explicaciones al fracaso de comprensión en niños que decodifican adecuadamente, algunos autores han señalado la memoria a corto plazo como responsable de este fracaso. Esta memoria permite mantener la información ya procesada durante un corto periodo mientras se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información que va llegando al sistema, al mismo tiempo que se recupera información de la memoria a largo plazo. Cuando leemos, es necesario retener el sentido de las palabras y mantener el hilo temático para poder comprender las ideas, en caso contrario, el proceso de comprensión se interrumpe.

2.6.6 Falta de dominio de las estrategias de comprensión

Diversas investigaciones ponen de manifiesto que los alumnos que fallan en la comprensión se caracterizan por tener una actitud pasiva cuando leen, lo que les lleva a una actitud rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y, por lo tanto, a una falta de ajuste de las estrategias lectoras a la demanda de la tarea. Es decir, un déficit estratégico sería una de las principales causas de los problemas de comprensión (Sanchez, 1993).

2.6.7 Escaso control y dirección del proceso lector

El término metacognición alude al conocimiento y control de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza. Por lo tanto, implica dos aspectos: por un lado la conciencia de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad y, por otro, la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar esa actividad de manera que el sujeto puede realizar correcciones cuando detecta que sigue un proceso equivocado. Estos dos aspectos, conocimiento sobre la actividad cognitiva y su control, están íntimamente relacionados pero, tienen diferentes características ya que el primero se desarrolla más tardíamente mientras que las actividades de regulación empiezan desde muy temprano.

Un programa que integra la mejora de las estrategias cognitivas y metacognitivas es el de Brown y Day (1983) que entrenaron dos grupos de alumnos con habilidades bajas e intermedias, tanto en lectura como en escritura, en el uso de las tres reglas básicas que permiten extraer o resumir el significado global de un texto.

Estas reglas esquemáticamente son:

- Omisión de los aspectos triviales y redundantes o, en otras palabras, supresión de la información secundaria
- Selección de los conceptos nucleares, es decir, identificación de la información más relevante

- Generalización para incluir la información de varias frases en una frase resumen o, lo que es lo mismo, inclusión de información detallada en una única categoría supraordenada

2.7 Desarrollo del gusto o placer por la lectura

Leer por placer es una de las funciones de la lectura, pero el «placer de leer» es un sentimiento una actitud. Nadie discute la importancia de los factores emocionales en la lectura. ¿A qué se debe que nos apetezca más o menos leer, o la preferencia por unas lecturas y no otras, según nuestro estado de ánimo?

Todos conocemos niños y niñas que muestran desinterés (cuando no un rechazo manifiesto) a todo lo que significa leer. No vamos a analizar aquí los múltiples factores causantes de este fenómeno: un entorno poco o nada lector, dificultades o una experiencia negativa en su proceso inicial de aprendizaje, falta de confianza en sus posibilidades. Forzar al alumno a leer es contraproducente, genera ansiedad y por consiguiente más rechazo. ¿Qué hacer entonces? No es necesario que el docente cree un modelo de lectura distinto para niños con dificultades, con textos simplificados, etc., lo que hay que cuidar es el planteamiento educativo (darles confianza, crear un clima positivo) así como las ayudas que necesitan.

Otro detalle que hay que tener en cuenta es conocer el propósito de la lectura, encontrar sentido en lo que leen y hacer la actividad parte central de las clases, de esa forma, se formarán en ellos las competencias lectorales y el hábito de la lectura, además, los niños deben sentir que el beneficio obtenido es superior al esfuerzo que les representa leer.

Hay que darles muchas opciones para que escojan e intentar averiguar con que tipo de lectura se conectan mejor, que clase de temas o historias les gustan, con que personajes se identifican la lectura de historias y cuentos conocidos permite la anticipacion y, por consiguiente, leer con mas fluidez, con lo que aumenta la autoconfianza

Trabajemos la lectura compartida, si para todos los alumnos a nivel de secundaria resulta util la lectura compartida, para los niños de primaria todavia mas Debemos crear situaciones en las que el adulto (o un compañero mas experto) lea con el fragmentos de texto, llevando las riendas y facilitandole la comprension que por si solo seria difícil hallar

Una frase extraida de una guia de libros infantiles creo que resume muy bien lo dicho hasta aqui «Dos cosas son importantes para crear un lector en primer lugar, encontrar un libro capaz de fascinarle y, despues, mostrarle el camino para disfrutar con la lectura» (Smith, D, s f)

CAPÍTULO 3
MARCO METODOLÓGICO

3 1 Tipo de estudio

Es una investigacion de tipo cualitativa La investigacion cualitativa evita la cuantificacion y se hacen registros narrativos de los fenomenos que son estudiados mediante tecnicas como la observacion del participante y las entrevistas no estructuradas (Fernandez, P , y Diaz, P 2002), en este caso en particular se trabajaron encuestas a 12 docentes de sexto grado participantes del estudio, que describen las estrategias utilizadas en el aula para la comprension de la textos

3 2 Definicion conceptual y operacional de las variables

Cuadro 2 Definicion conceptual y operacional de las variables

<i>Variables</i>	<i>Definicion conceptual</i>	<i>Definicion operacional</i>
Preguntas literales	Se fundamentan en la capacidad basica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitira extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, ademas sirve de base para lograr una optima comprension	Comprenden 12 preguntas que nos sirven para diagnosticar el nivel de comprension de lectura que poseen los alumnos de sexto grado de tres escuelas del area este de la ciudad de Panama

Preguntas inferenciales	Sirven para establecer relaciones entre partes del texto para inferir informacion, conclusion o aspectos que no estan escritos (Pinzas, 2007) Este nivel es de especial importancia, pues quien lee va mas alla del texto, el lector completa el texto con el ejercicio de su pensamiento	Comprenden 11 preguntas divididas en dos items, estas nos sirven para observar si los estudiantes realizan correctamente las inferencias
Preguntas de pensamiento critico	Implican un ejercicio de valoracion y de formacion de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas subjetivas sobre personajes, autor,	Se incluyo una pregunta de este nivel de comprension textual en la prueba diagnostica Proporciono el conocimiento de la formacion de juicios a partir de su comprension

	<p>contenido e imágenes literarias</p> <p>Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula (Consuelo, 2007)</p>	<p>textual global sus conocimientos previos y la interacción con las imágenes del texto</p>
--	--	---

3.3 Diseño de la investigación

El presente estudio se clasifica dentro del diseño de investigación no experimental, de tipo transversal con la finalidad de ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento un contexto, un fenómeno en la búsqueda de examinar las relaciones entre las variables y así constatar las hipótesis planteadas

3 4 Universo o poblacion

En el presente estudio, el universo estara conformado por una poblacion estudiantil y una poblacion docente

Se ha elaborado esta investigacion tomando en cuenta que la poblacion estudiantil esta conformada por 624 alumnos de sexto grado, distribuidos en tres escuelas publicas ubicadas en el sector este de la ciudad de Panama Países Bajos de Holanda, Ciudad Jardín Las Mañanitas y Nuevo Belén De esta poblacion, se tomo una muestra de 200 estudiantes

Este estudio se ha realizado tomando en consideracion que el universo de docentes que atiende estudiantes de sexto grado de las tres escuelas en estudio, esta conformada por 37 maestros De esta poblacion se tomo una muestra de 12 docentes

3 4 1 Muestra o unidad de analisis

En la presente investigacion la muestra esta compuesta por 200 sujetos 67 alumnos de la escuela Reino de los Países Bajos de Holanda, 66 de Ciudad Jardín Las Mañanitas y 67 de la escuela de Nuevo Belén, respectivamente

3 4 2 Tipo de muestra

El tipo de muestreo es no probabilistico Se emplea la formula para el calculo de tamaño de la muestra para estimar una proporcion Con un nivel de confianza del

95% y una distribución del 50%, el cálculo del tamaño de la muestra recomendada es de 200 sujetos

Cálculo del tamaño de la muestra para una población de 624 estudiantes de sexto grado de tres escuelas del sector este de la ciudad de Panamá (Países Bajos de Holanda, Ciudad Jardín Las Mañanitas y Nuevo Belén), con un nivel de confianza del 95%

Formula

$$N = 624$$

$$1 - X = 95\%$$

$$Z = 1.96$$

$$E = 5\%$$

$$E = 0.05$$

$$P = 0.5 \quad p = q = 1$$

$$Q = 1 - p$$

Donde,

$N = 624$ (tamaño de la población)

$Z = 1.96$ (nivel de confianza del 95%)

$\sigma = 0.5$ (desviación estándar de la población)

$e = 0.05$ (límite aceptable de error del 5%)

Procedimiento

$$N = 1.96^2 \times 0.05 \times 0.5$$

$$0.05^2$$

$$N = 3.86 \times 0.25 = 9.65$$

$$0.025 \quad 0.025$$

$$N = 200$$

También se le realizó una encuesta a 12 docentes de sexto grado 4 maestros de cada una de las escuelas participantes del estudio, esto se hizo con la intención de recabar información sobre las actividades relacionadas con la lectura y la comprensión de lectura en el aula

3.5 Instrumentos para la recolección de los datos

Para la recolección de los datos se han preparado dos instrumentos

- **Una prueba escrita** a partir de la lectura de un texto expositivo descriptivo que contiene tres diferentes reactivos de comprensión de lectura (escoger la respuesta correcta, llenar los espacios, responder preguntas)

La prueba contiene preguntas literales, inferenciales y de pensamiento crítico. El valor de cada una de las preguntas depende del grado de dificultad que posee, así las preguntas literales tienen valor de 1 a 2 puntos cada respuesta, las

inferenciales tienen valor de 1 a 3 puntos cada respuesta y las de pensamiento crítico, de 1 a 5 puntos cada respuesta. El valor total de la prueba es de 35 puntos.

- **Una encuesta estructurada** para los docentes que recaba información sobre el tiempo destinado a la lectura en el aula, estrategias utilizadas para la comprensión de textos y problemas más frecuentes de C.L. que presentan los alumnos al enfrentarse con los textos.

La encuesta está dividida en tres secciones, la primera recaba información personal del encuestado (edad, sexo, lugar de trabajo, grado que imparte), la segunda está destinada a recopilar información sobre el tiempo de lectura en el aula, actividades de comprensión lectora realizadas en el aula y dificultades de los alumnos al enfrentarse a la lectura de textos. Por último, la tercera sección, verifica los conocimientos que posee el docente en cuanto a comprensión de lectura.

Tiene, en total, 19 preguntas (4 preguntas en la primera sección, 12 preguntas en la segunda sección y 3 preguntas en la tercera sección).

CAPITULO 4
PRESENTACION Y ANALISIS DE LOS
RESULTADOS

4.1 Resultados obtenidos mediante el Instrumento de recolección de datos No 1

La prueba diagnóstica de comprensión de lectura

Cuadro 1 Porcentaje de comprensión de lectura obtenido por los estudiantes de sexto grado en las preguntas literales, inferenciales y de pensamiento crítico de la Escuela Reino de los Países Bajos de Holanda

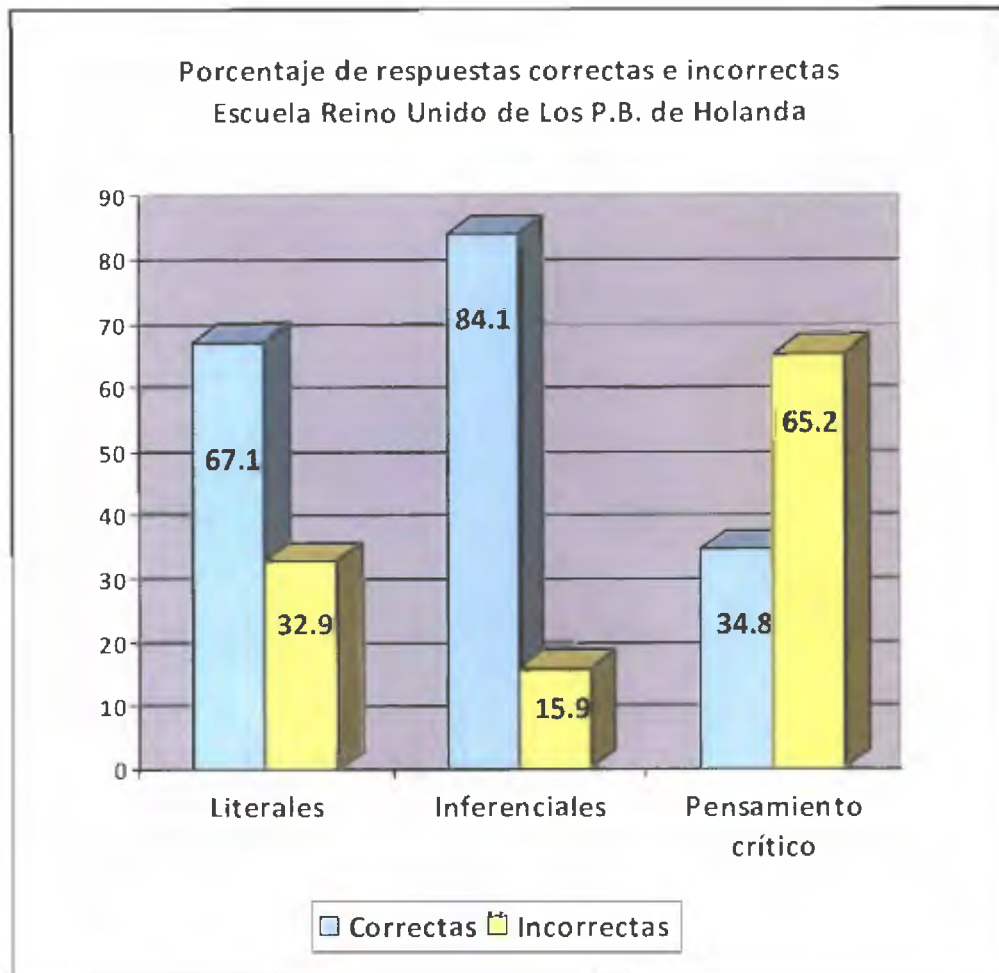
Literales				Inferenciales				Pensamiento crítico			
R C	%	R I	%	R C	%	R I	%	R C	%	R I	%
487	67.1	239	32.9	389	84.1	73	15.9	23	34.8	43	65.2

R C Respuestas Correctas R I Respuestas Incorrectas

El cuadro 1 muestra las respuestas correctas, respuestas incorrectas y los porcentajes obtenidos por los 66 estudiantes participantes de la Escuela Países Bajos de Holanda en los diferentes ítems.

En preguntas literales obtuvieron 487 respuestas correctas (67%) y 239 respuestas incorrectas (32.9%). En las preguntas inferenciales, los participantes obtuvieron 389 respuestas correctas (84.1%) y 73 respuestas incorrectas (15.9%). En la pregunta de pensamiento crítico, los estudiantes obtuvieron 23 respuestas correctas (34.8%) y 43 respuestas incorrectas (65.2%).

Gráfica 1



La gráfica 1 muestra los porcentajes obtenidos por los 66 participantes de la Escuela Países Bajos de Holanda en la prueba de comprensión lectora.

En las preguntas literales obtuvieron 67.1% de respuestas correctas y 32.9% de incorrectas. En las preguntas inferenciales, mejoraron los resultados, obteniendo 84.1% de respuestas correctas y 15.9% incorrectas. En la pregunta de pensamiento crítico el porcentaje de respuestas correctas fue de 34.8%, en cambio el porcentaje de errores fue de 65.2%.

Cuadro 2 Porcentaje de comprensión de lectura obtenido por los estudiantes de sexto grado en las preguntas literales, inferenciales y de pensamiento crítico de la Escuela Nuevo Belen

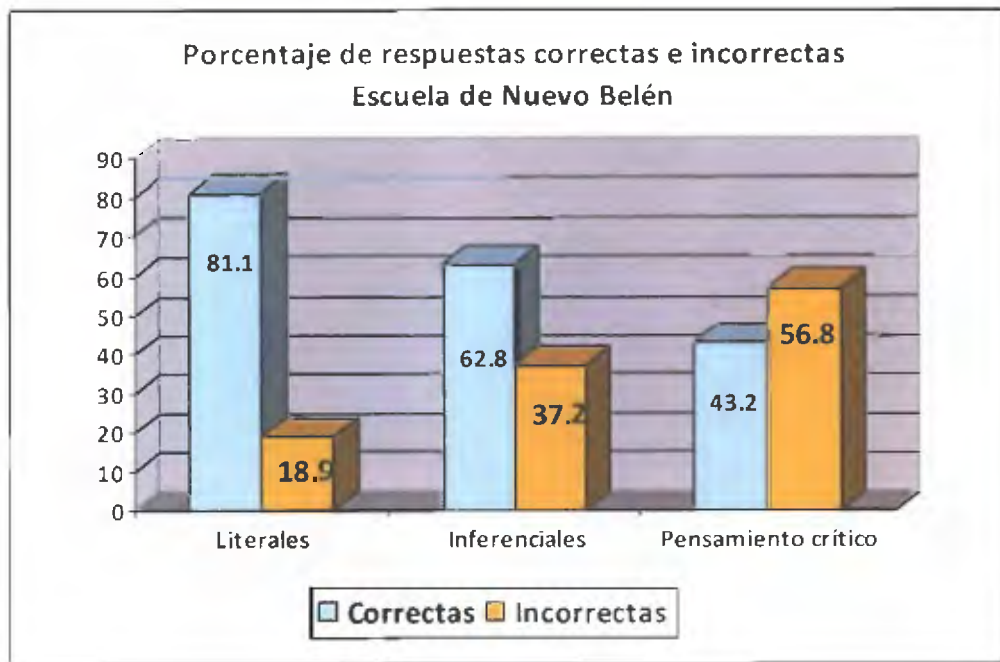
Literales				Inferenciales				Pensamiento crítico			
R C	%	R I	%	R C	%	R I	%	R C	%	R I	%
539	81.1	198	18.9	295	62.8	174	37.2	29	42.2	38	56.8

R C Respuestas correctas R I Respuestas Incorrectas

El cuadro 2 muestra el resultado obtenido por los 67 estudiantes de sexto grado de la Escuela Nuevo Belen en los diferentes items de comprensión de lectura

En las preguntas literales obtuvieron 539 respuestas correctas (81.1%) y 198 respuestas incorrectas (18.9%) En las preguntas inferenciales obtuvieron 295 respuestas correctas (62.8%) y 174 respuestas incorrectas(37.2%) En la pregunta de pensamiento crítico se equivocaron 38 estudiantes (56.8%), en tanto que 29 participantes acertaron con la respuesta correcta, lo que representa un 42.2%

Gráfica 2



La gráfica 2 muestra los resultados porcentuales de los alumnos de sexto grado de la escuela Nuevo Belén en el test de Comprensión de lectura.

En las preguntas literales obtuvieron 81.1% de respuestas correctas y 18.9% incorrectas.

En las preguntas inferenciales hubo mayor cantidad de errores, 37.2%, en tanto que acertaron un 62.8% en las respuestas correctas. En la pregunta de pensamiento crítico obtuvieron 43.2% de respuestas correctas y 56.8% estuvieron incorrectas.

Cuadro 3 Porcentaje de comprensión de lectura obtenido por medio de preguntas literales, inferenciales y de pensamiento crítico en la Escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas

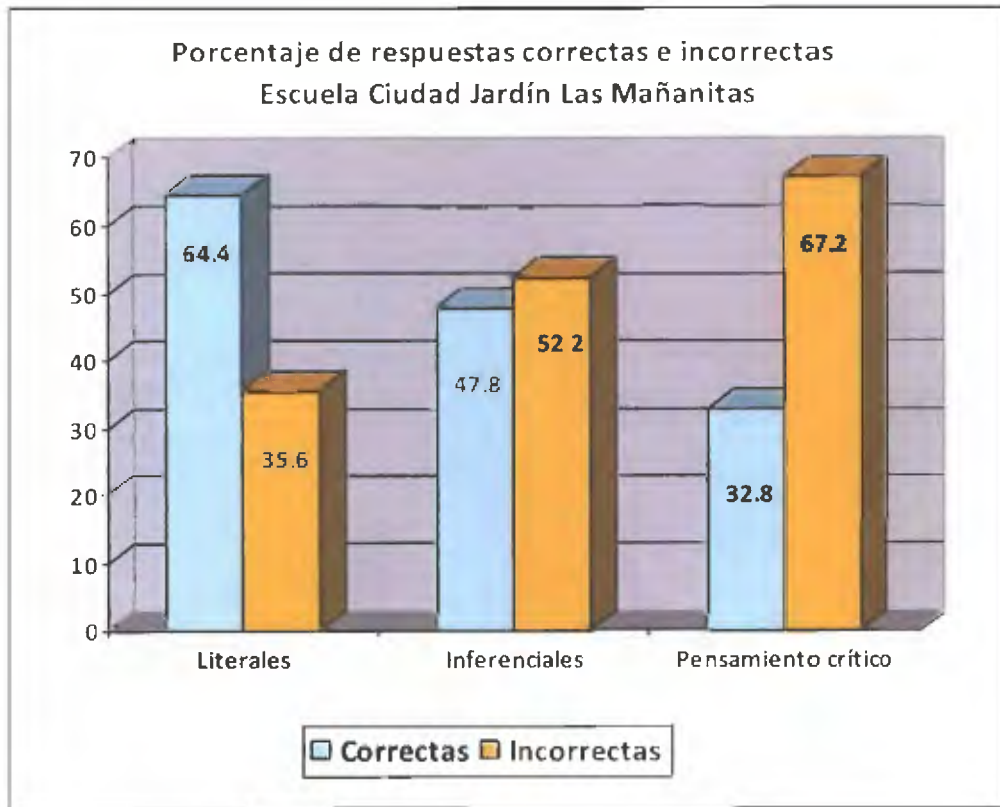
Literales				Inferenciales				Pensamiento crítico			
R C	%	R I	%	R C	%	R I	%	R C	%	R I	%
475	64 4	262	35 6	224	47 8	245	52 2	22	32 8	45	67 2

R C Respuestas Correctas R I Respuestas Incorrectas

En el cuadro 3 observamos el resultado obtenido por los 67 estudiantes de sexto grado de la escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas en los diferentes ítems de comprensión de lectura

En las preguntas literales obtuvieron 475 respuestas correctas lo que representa un (64 4%) y 262 respuestas incorrectas (35 6%), mientras que en las preguntas inferenciales lograron alcanzar 224 respuestas correctas, equivalentes al (47 8%) y 245 respuestas incorrectas (52 2%) En la pregunta de pensamiento crítico lograron sacar 22 respuestas correctas (32 8%), en tanto que, 45 fueron las respuestas incorrectas lo que representa un 67 2%

Gráfica 3



La gráfica 3 refleja los porcentajes alcanzados por los 67 participantes de la escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas en la prueba de comprensión lectora.

En las preguntas literales obtuvieron 64.4% de respuestas correctas y 35.6% de incorrectas. En las preguntas inferenciales, los resultados obtenidos fueron de 47.8% de respuestas correctas y 52.2% incorrectas. En la pregunta de pensamiento crítico, el porcentaje de respuestas correctas fue de 32.8%, en cambio, el porcentaje de errores fue de 67.2%.

Cuadro 4 Resultados de las tres escuelas participantes en el ítem de preguntas literales

Escuelas	Estudiantes	Preguntas literales				
		Puntaje total	Respuestas correctas	%	Respuestas incorrectas	%
R P B Holanda	66	726	487	67 1	239	32 9
N Belen	67	737	539	81 1	198	18 9
C J Las Mañanitas	67	737	475	64 4	262	35 6
Total 3	200	2200	1501	68 2	699	31 8

En el cuadro 4, apreciamos los resultados obtenidos por los 200 estudiantes de sexto grado de las escuelas de Reino de Los Países Bajos de Holanda, Nuevo Belén y Ciudad Jardín Las Mañanitas en los diferentes ítems de preguntas literales

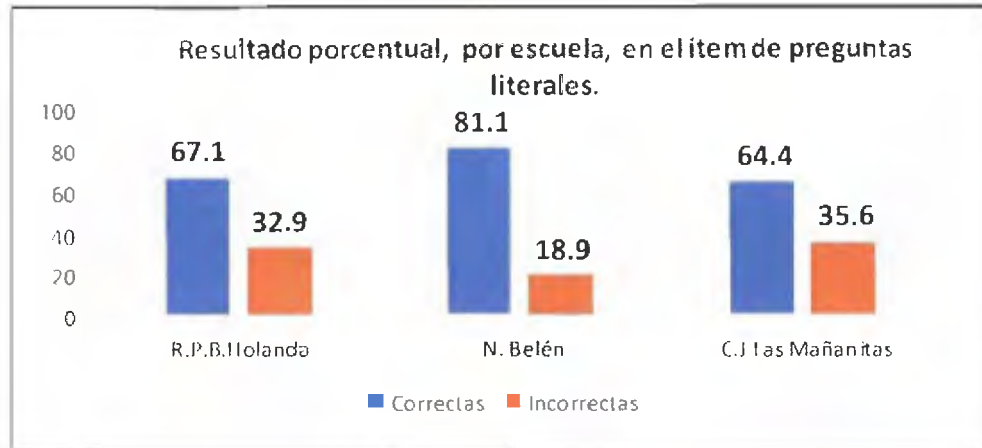
La escuela Reino de Los Países Bajos de Holanda, con 66 estudiantes, sacó 487 respuestas correctas de un total de 726 preguntas literales, arrojando un porcentaje de 67 1% , por su parte, las respuestas incorrectas fueron 239, haciendo un 32 9%

La escuela de Nuevo Belén con 67 estudiantes obtuvo 539 respuestas correctas de un total de 737 preguntas, haciendo un porcentaje de 81 1% , en las respuestas incorrectas, fallaron 198, dando un porcentaje de 18 9%

La escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas con 67 estudiantes, obtuvo 475 respuestas correctas de un total de 737 preguntas, arrojando un porcentaje del 64 4% , en cuanto a las respuestas incorrectas, fallaron en un total de 262 preguntas, dando como porcentaje un 35 6%

De 2200 preguntas literales, las tres escuelas obtuvieron 1501 respuestas correctas, alcanzando un porcentaje de aciertos de 68.2%, mientras que un total de 699 fueron respuestas incorrectas, alcanzando un porcentaje de error de 31.8%

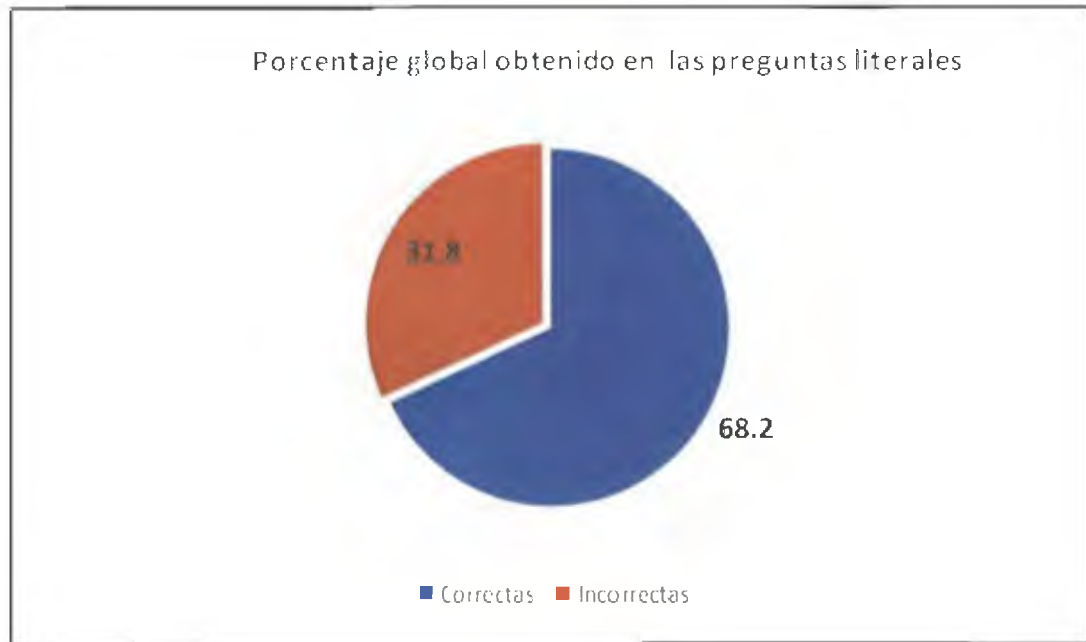
Gráfica 4.



La gráfica 4 refleja los porcentajes alcanzados por los 200 participantes de las tres escuelas Reino de Los Países Bajos de Holanda, Nuevo Belén y Ciudad Jardín Las Mañanitas en los diferentes ítems de preguntas literales.

La escuela Reino de Los Países Bajos de Holanda obtuvo en las preguntas literales un 67.1% de preguntas correctas y un 32.9% de preguntas incorrectas; en tanto que, la escuela Nuevo Belén alcanzó un porcentaje de 81.1% de preguntas correctas y un 18.9%, de incorrectas; por su parte, los resultados obtenidos por la escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas en cuanto a las respuestas correctas fue de un 64.4% en las preguntas inferenciales y el porcentaje de errores fue de 35.6%.

Gráfica 5



La gráfica 5 refleja el porcentaje global total de las tres escuelas en cuanto a las preguntas literales; alcanzando el 68.2% de respuestas correctas, mientras que el 31.8% es el resultado de las respuestas incorrectas.

Cuadro 5 Resultados de las tres escuelas participantes en el items de preguntas inferenciales

Escuelas	Estudiantes	Preguntas inferenciales				
		Total Items	Respuestas correctas	%	Respuestas incorrectas	%
R P B Holanda	66	462	389	84 1	73	15 9
N Belen	67	469	295	62 8	174	37 2
C J Las Mañanitas	67	469	224	47 8	245	52 2
Total 3	200	1400	908	64 8	492	35 2

En el cuadro 5, se presentan los resultados obtenidos en los items de preguntas inferenciales por los 200 estudiantes de sexto grado de las escuelas de Reino de Los Paises Bajos de Holanda, Nuevo Belen y Ciudad Jardín Las Mañanitas

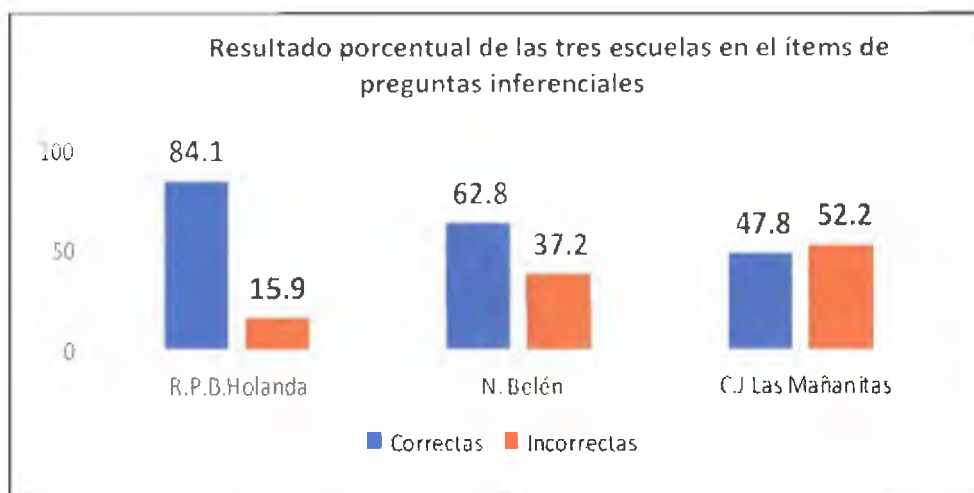
La escuela Reino de Los Paises Bajos de Holanda sacó 389 respuestas correctas de un total de 462 preguntas literales, arrojando un porcentaje de 84 1%, sin embargo, las respuestas incorrectas fueron 73, arrojando un porcentaje de errores de 15 9%

La escuela Nuevo Belen con 67 estudiantes obtuvo 295 respuestas correctas de un total de 469 preguntas, haciendo un porcentaje de 62 8%, en las respuestas incorrectas, fallaron 174, dando un porcentaje de 37 2%

La escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas con 67 estudiantes, obtuvo 224 respuestas correctas de un total de 469 preguntas, arrojando un porcentaje del 47 8 %, en cuanto a las respuestas incorrectas, fallaron en un total de 245 preguntas, dando como porcentaje un 52 2% de respuestas incorrectas

De 1400 preguntas inferenciales, las tres escuelas obtuvieron 908 respuestas correctas, alcanzando un porcentaje del 64.8%, mientras que un total de 494 fueron respuestas incorrectas, alcanzando un porcentaje de 35.2% de respuestas incorrectas.

Gráfica 6



La gráfica 6 refleja los porcentajes alcanzados por los 200 participantes de las tres escuelas Reino de Los Países Bajos de Holanda, Nuevo Belén y Ciudad Jardín Las Mañanitas en los diferentes ítems de preguntas inferenciales.

La escuela Reino de Los Países Bajos de Holanda obtuvo en las preguntas inferenciales un 84.1% de preguntas correctas y un 15.9% de preguntas incorrectas; en tanto que, la escuela Nuevo Belén alcanzó un porcentaje de 62.8% de preguntas correctas y un 37.2%, de incorrectas; por su parte, los resultados obtenidos por la escuela Ciudad

Jardín Las Mañanitas en cuanto a las respuestas correctas fue de un 47.8% en las preguntas inferenciales y el porcentaje de errores fue de 52.2 %

Gráfica 7



La gráfica 7 refleja el porcentaje global total de las tres escuelas en cuanto a las preguntas inferenciales; alcanzando el 64.8% de respuestas correctas, mientras que el 35.2% es el resultado de las respuestas incorrectas.

Cuadro 6 Resultados de las tres escuelas participantes en el ítem de pensamiento crítico

Escuelas	Estudiantes	Preguntas de pensamiento crítico				
		Total Items	Respuestas correctas	%	Respuestas incorrectas	%
R P B Holanda	66	66	23	34 8	43	65 2
N Belen	67	67	29	43 3	38	56 7
C J Las Mañanitas	67	67	22	32 8	45	67 2
Total 3	200	200	74	37 0	126	63 0

En el cuadro 6, se presentan los resultados obtenidos en los ítems de preguntas de pensamiento crítico por los 200 estudiantes de sexto grado de las escuelas de Reino de Los Países Bajos de Holanda, Nuevo Belén y Ciudad Jardín Las Mañanitas

La escuela Reino de Los Países Bajos de Holanda sacó 23 respuestas correctas de un total de 66 preguntas de pensamiento crítico, arrojando un porcentaje de 34 8% , sin embargo, las respuestas incorrectas fueron 43, arrojando un porcentaje de errores de 65 2%

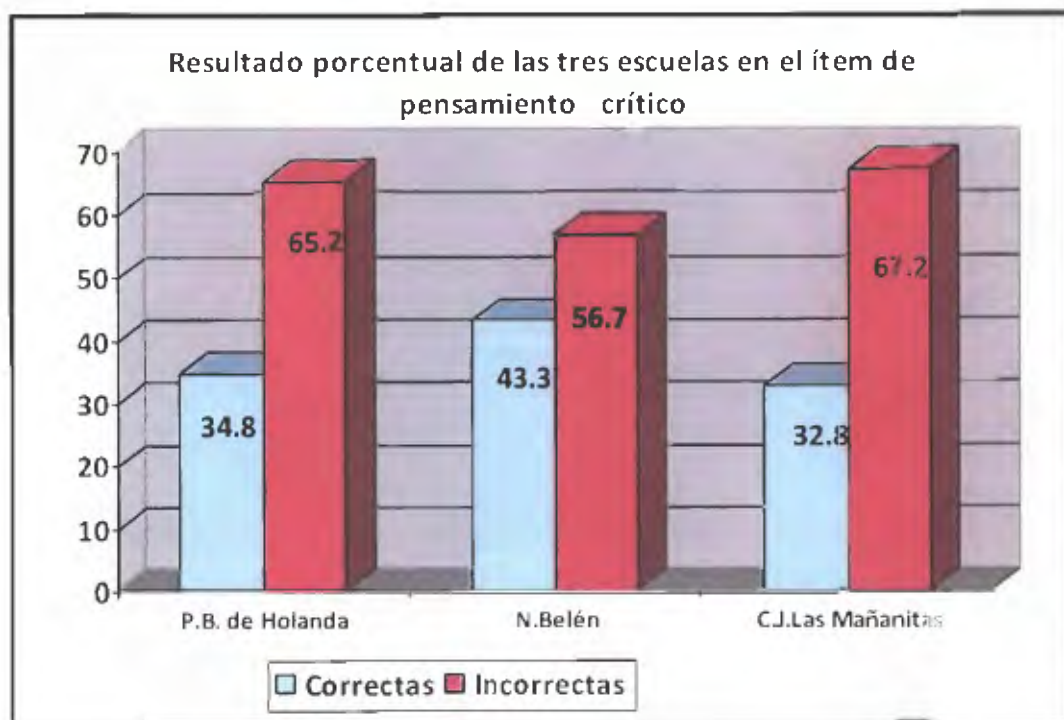
La escuela de Nuevo Belén obtuvo 29 respuestas correctas de un total de 67 preguntas, haciendo un porcentaje de 43 3%, en las respuestas incorrectas, fallaron 38 dando un porcentaje de 56 7%

La escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas, obtuvo 22 respuestas correctas de un total de 67 preguntas, arrojando un porcentaje del 32 8 %, en cuanto a las respuestas

incorrectas, fallaron en un total de 45 preguntas, dando como porcentaje un 67.2% de respuestas incorrectas..

De 200 preguntas de pensamiento crítico, las tres escuelas obtuvieron 74 respuestas correctas , alcanzando un porcentaje del 37.0%, mientras que un total de 126 fueron respuestas incorrectas, alcanzando un porcentaje de 63.0% de respuestas incorrectas

Gráfica 8



La gráfica 8 refleja los porcentajes alcanzados por los 200 participantes de las tres escuelas Reino de Los Países Bajos de Holanda, Nuevo Belén y Ciudad Jardín Las Mañanitas en los diferentes ítems de preguntas de pensamiento crítico.

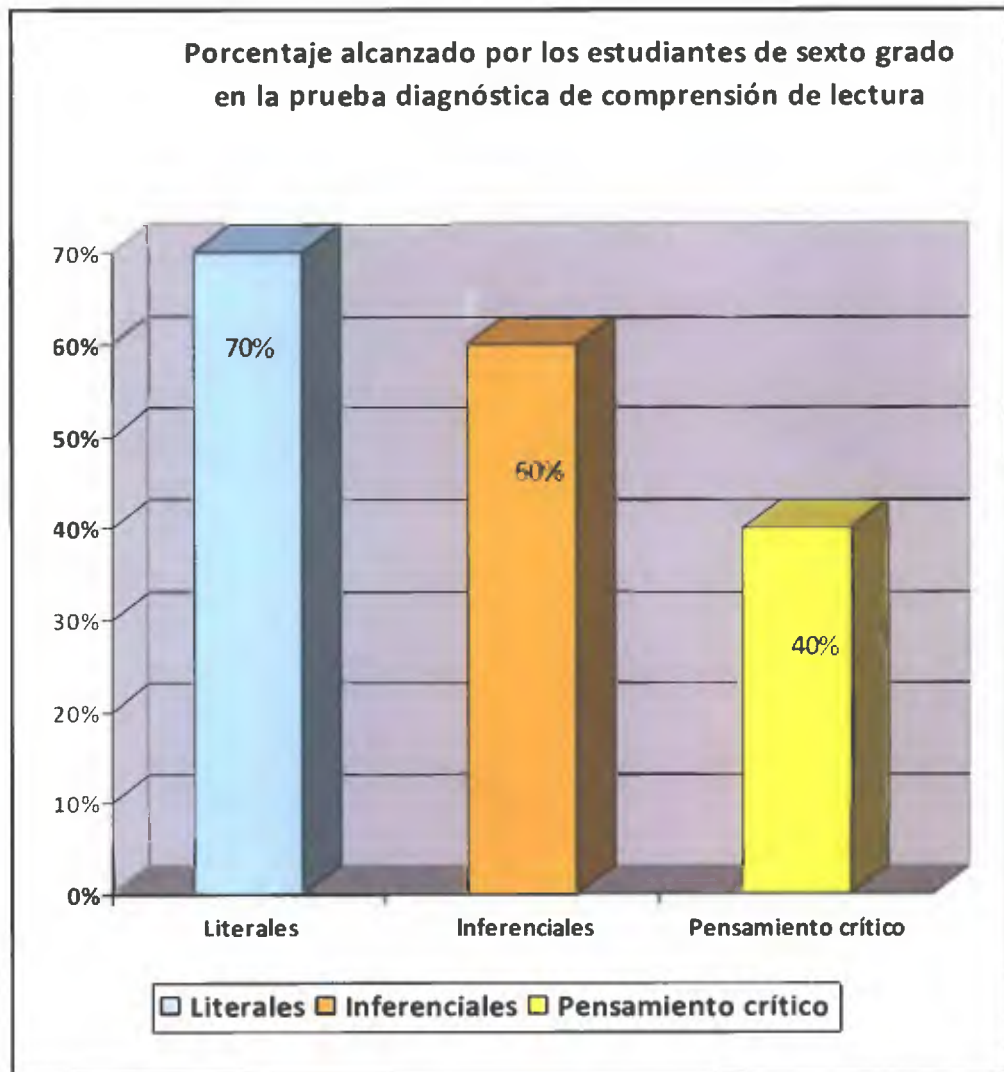
La escuela Reino de Los Países Bajos de Holanda obtuvo en las preguntas de pensamiento crítico, un 34.8% de preguntas correctas y un 65.2 de preguntas incorrectas; en tanto que, la escuela Nuevo Belén alcanzó un porcentaje de 43.2% de preguntas correctas y un 56.8%, de incorrectas; por su parte, los resultados obtenidos por la escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas en cuanto a las respuestas correctas fue de un 32.8% en las preguntas inferenciales y el porcentaje de errores fue de 67.2 %.

Gráfica 9



La gráfica 9 refleja el porcentaje global total de las tres escuelas en cuanto a las preguntas de pensamiento crítico; alcanzando el 37.0% de respuestas correctas, mientras que el 63.0% es el resultado de las respuestas incorrectas

Gráfica 10



Fuente: Elaborado por las investigadoras

La gráfica N.º 10 muestra, finalmente, el porcentaje alcanzado por los estudiantes de sexto grado en la prueba diagnóstica de comprensión de lectura.

En las preguntas literales se logró un porcentaje global de 70% de acuerdo con las respuestas correctas obtenidas, en las preguntas inferenciales se llegó hasta un 60%

global de respuestas correctas y en las preguntas de pensamiento crítico se obtuvo un porcentaje global de 40%

4.2 Resultados obtenidos mediante el instrumento de recolección de datos N° 2

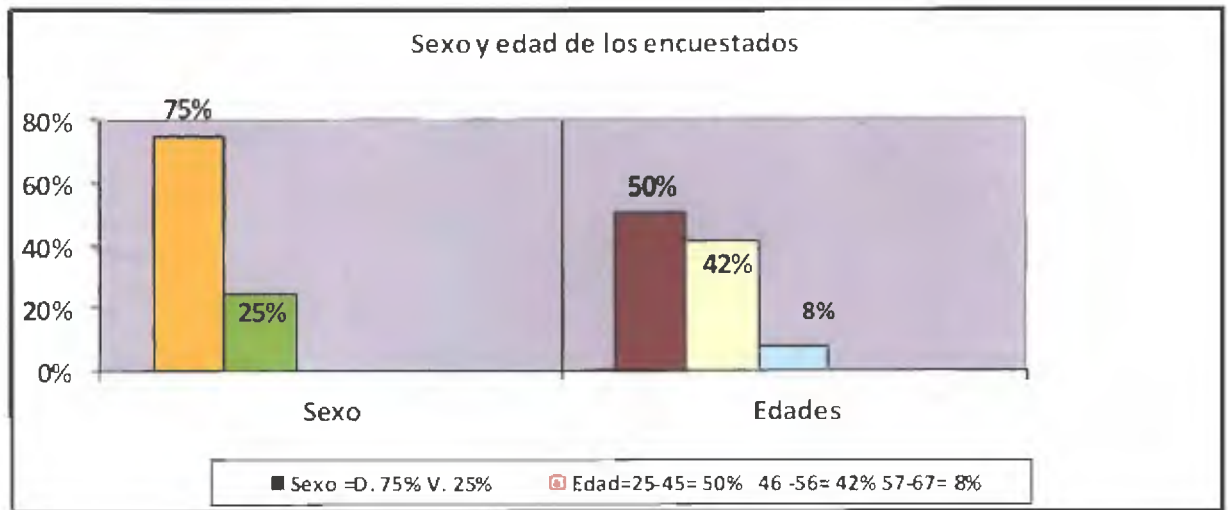
Encuesta a 12 docentes de sexo grado de las escuelas Reino de los Países Bajos de Holanda, Ciudad Jardín Las Mañanitas y Nuevo Belén sobre el tiempo dedicado a la lectura en el aula, conocimiento de los niveles de comprensión lectora y estrategias utilizadas para motivar en los estudiantes el amor por la lectura

Cuadro 7

Sexo y edad de los docentes encuestados				
Docentes	Escuela	F	M	Edad
1	Reino de los Países Bajos de Holanda	X		43
2	Reino de los Países Bajos de Holanda		X	55
3	Reino de los Países Bajos de Holanda	X		38
4	Reino de los Países Bajos de Holanda	X		29
5	Ciudad Jardín Las Mañanitas	X		50
6	Ciudad Jardín Las Mañanitas	X		43
7	Ciudad Jardín Las Mañanitas	X		51
8	Ciudad Jardín Las Mañanitas	X		53
9	Nuevo Belén		X	62
10	Nuevo Belén	X		50
11	Nuevo Belén	X		43
12	Nuevo Belén		X	42

Fuente: Elaborado por las investigadoras

Gráfica 11



Fuente: Elaborado por las investigadoras

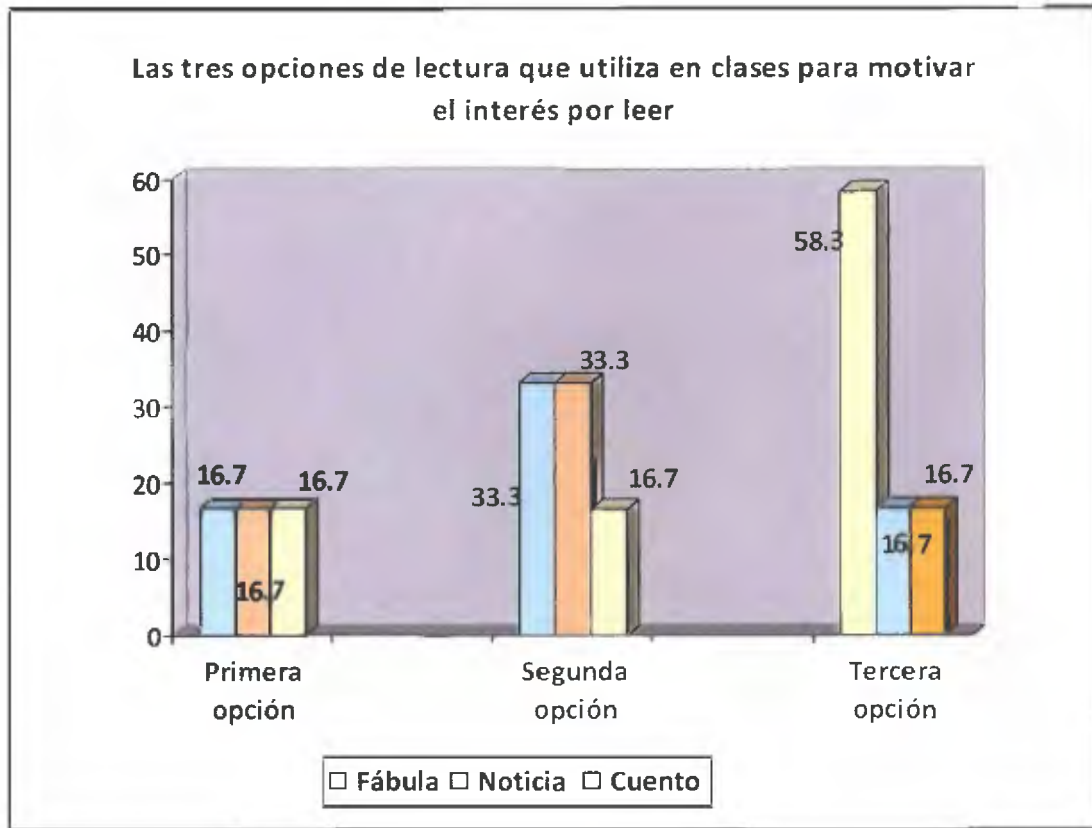
El cuadro 7 y la gráfica 11 muestran las edades y el sexo de los docentes encuestados. Un 75% de la muestra se compone de damas, en tanto que un 25% son varones. En cuanto a las edades, 50% de los encuestados oscila entre 25 a 45 años, mientras que un 42% va de los 46 a los 56 años de edad y un porcentaje de 8% oscila entre 57 y 67 años.

Cuadro 8

1. Las tres opciones de lecturas que utiliza en las clases para motivar el interés por leer (marca de mayor(3) a menor (1))																		
Docentes	Cuentos			Fábulas			Mitos			Trabalenguas			Noticias			Otro		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1.				*	*									*				*
2			*										*					
3			*				*							*				
4			*							*				*				
5		*													*	*		
6			*							*							*	
7		*		*											*			
8	*				*							*						
9			*		*								*					
10	*					*								*				
11			*		*					*								
12																*		
Total ¹²	2	2	6	2	4	1	1	0	0	3	0	1	2	4	2	2	1	1

Fuente: Elaborado por las investigadoras

Gráfica 12



Fuente: Elaborado por las investigadoras

El cuadro 8 y la gráfica 12 muestran las tres opciones de lectura que más utilizan los docentes encuestados para motivar en sus alumnos el interés por leer.

Como primera opción, aparece fábula con 16.7%, noticia con 16.7% y cuento con 16.7%; como segunda opción aparece fábula con 33.3%, noticia con 33.3% y cuento con 16.7% y como tercera opción aparece cuento con 58.3% fábula con un 16.7% y noticia

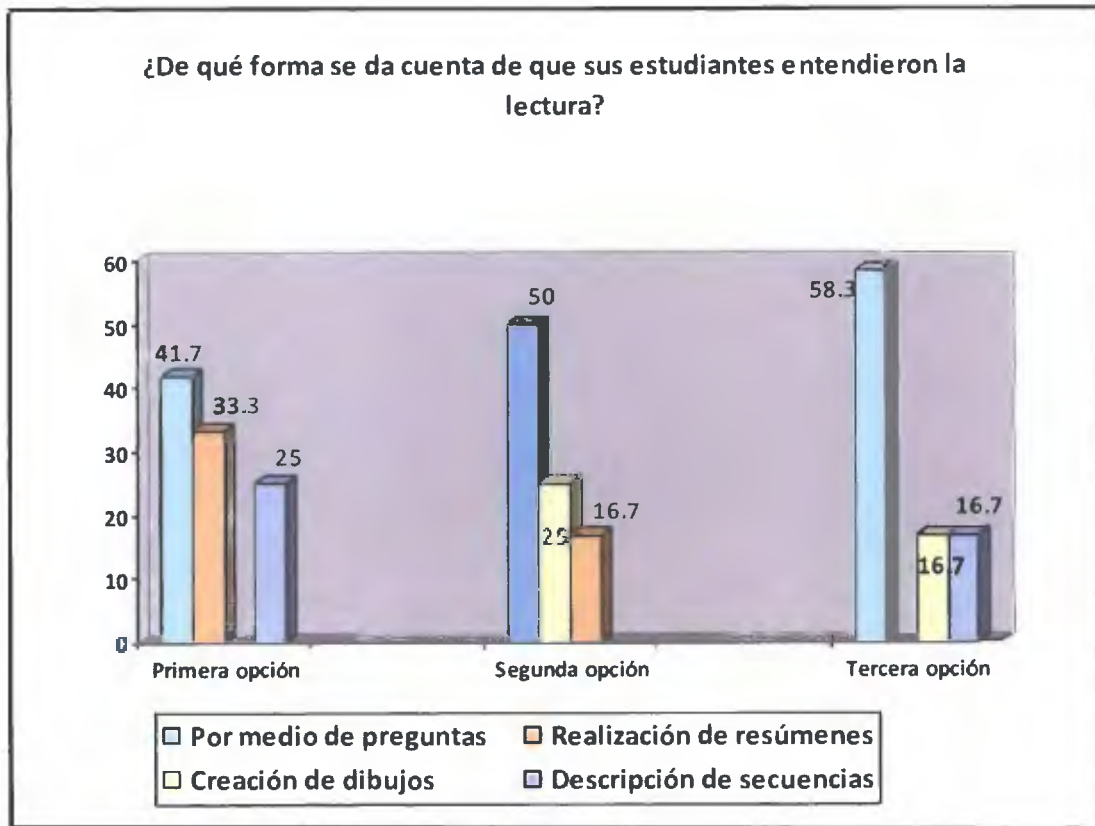
con 16.7%. Estos resultados muestran que las fábulas y las noticias son las primeras opciones de lectura.

Cuadro 9

2. ¿De qué forma se da cuenta de que sus estudiantes entendieron la lectura? Marque de mayor (3) a menor (1) las tres más usadas.															
Docentes	Por medio de preguntas			Realización de resúmenes			Descripción de secuencias			Creación de dibujos			Construcción de mapas conceptuales		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1.	*								*						
2	*					*		*							
3	*								*		*				
4			*	*				*							
5	*							*				*			
6			*	*							*				
7			*					*		*					
8	*				*							*			
9			*	*							*				
10			*					*		*					
11			*					*		*					
12			*		*					*					
	5	0	7	3	2	1	0	6	2	4	3	2	0	0	0

Fuente: Elaborado por las investigadoras

Gráfica 13



Fuente: Elaborado por las investigadoras

El cuadro 9 y la gráfica 13 muestran los resultados de la encuesta a los docentes de sexto grado de las escuelas Países Bajos de Holanda, C.J. Las Mañanitas y Nuevo Belén a la pregunta acerca de las actividades a través de las cuales comprueban la comprensión lectora de sus alumnos.

Como primera opción, 41.3% señaló que es por medio de preguntas, 33.3% lo hace por medio de la realización de resúmenes y 25% realiza descripción de secuencias. Como segunda opción, 50% utiliza la descripción de secuencias, 25% se inclina por la creación de dibujos y un 16.7% prefiere que los chicos realicen resúmenes para

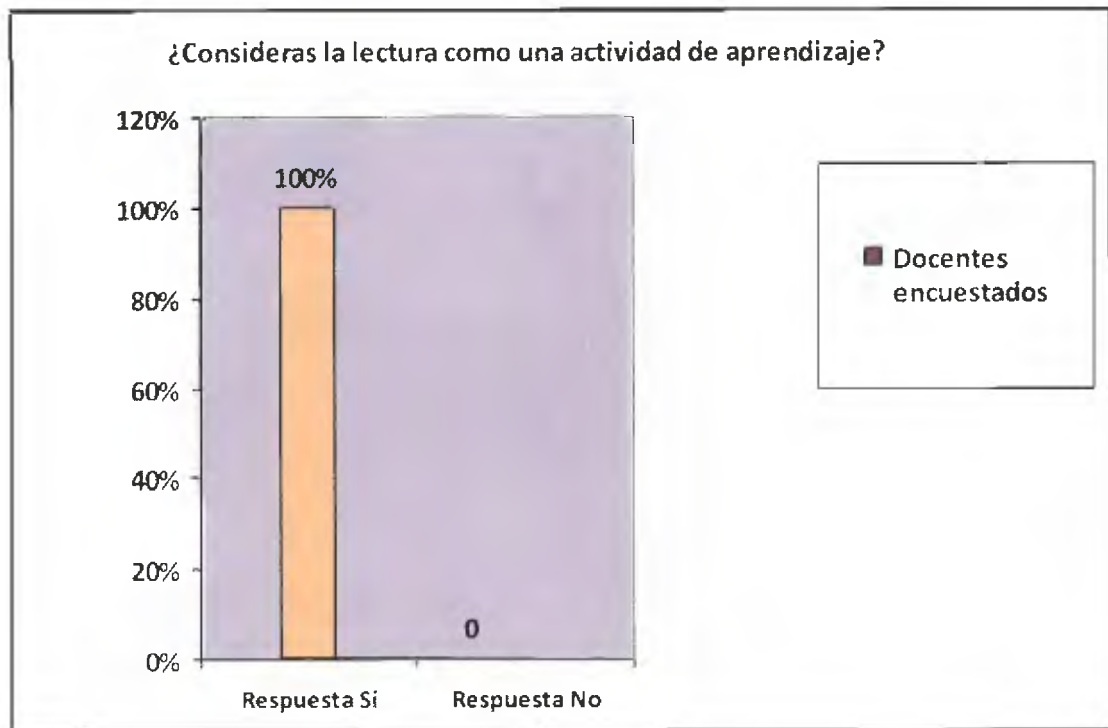
comprobar la C L Como tercera opcion, 58 3% utiliza una bateria de preguntas, 16 7% lo hace por medio de dibujos y otro 16 7% realiza descripciones de secuencias Estos resultados muestran que las preguntas son la primera opcion que utiliza el docente para comprobar que tanto han comprendido los alumnos un texto

Cuadro 10

3 ¿Considera la lectura como una actividad de aprendizaje?		
Docentes	Si	No
1	*	
2	*	
3	*	
4	*	
5	*	
6	*	
7	*	
8	*	
9	*	
10	*	
11	*	
12	*	
Total	12	0

Fuente: Elaborado por las investigadoras

Gráfica 14



Fuente: Elaborado por las investigadoras

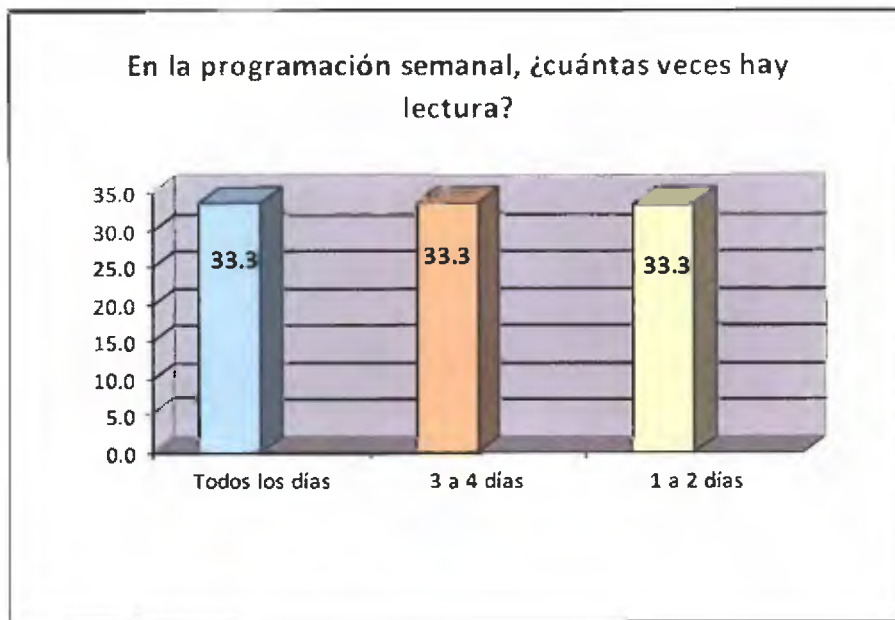
El cuadro 10 y la gráfica 14 muestran las respuestas obtenidas a la pregunta ¿Consideras la lectura como una actividad de aprendizaje? En esta pregunta, el 100% de los docentes encuestados respondieron afirmativamente.

Cuadro 11

4 En la programación semanal, ¿cuántas veces hay lectura?					
Docentes		Todos los días	A veces no hay tiempo	De tres a cuatro veces	De una a dos veces
1		*			
2				*	
3		*			
4					*
5				*	
6				*	
7					*
8		*			
9					*
10				*	
11		*			
12					*
Total	12	4	0	4	4

Fuente Elaborado por las investigadoras

Gráfica 15



Fuente: Elaborado por las investigadoras

El cuadro 11 y la gráfica 15 muestran los resultados de la encuesta a los docentes de sexto grado de las escuelas Países Bajos de Holanda, C.J. Las Mañanitas y Nuevo Belén en lo que se refiere a la pregunta acerca de cuántas veces por semana ponen actividades de lectura en su programación a través de las cuales comprueban la comprensión lectora de sus alumnos.

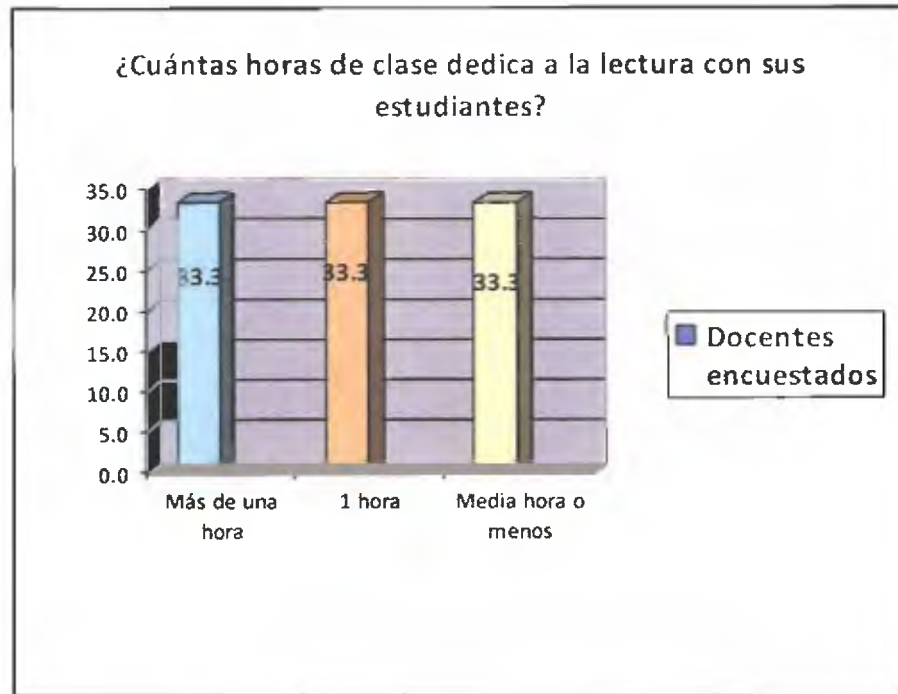
Como vemos, un 33.3% de los encuestados señaló que los 5 días de clase incluye actividades de lectura con sus alumnos, otro 33.3% respondió que dedica de 3 a 4 días a la semana a leer con sus niños y, finalmente, un 33.3% dijo que dedica de 1 a 2 días de la semana a actividades de lectura.

Cuadro 12

Fuente Elaborado por las investigadoras

5 ¿Cuántas horas de clase dedica a la lectura con sus estudiantes?				
Docente	Mas de una hora	Una hora	Media hora	Ninguna
1	*			
2		*		
3			*	
4			*	
5	*			
6		*		
7	*			
8			*	
9		*		
10	*			
11		*		
12			*	
Total	4	4	4	0

Gráfica 16



Fuente: Elaborado por las investigadoras

El cuadro 12 y la gráfica 16 reflejan los resultados de la encuesta a los docentes de sexto grado de las escuelas Países Bajos de Holanda, C.J. Las Mañanitas y Nuevo Belén en lo que se refiere a la pregunta acerca de cuántas horas de clases dedican a la lectura con sus estudiantes.

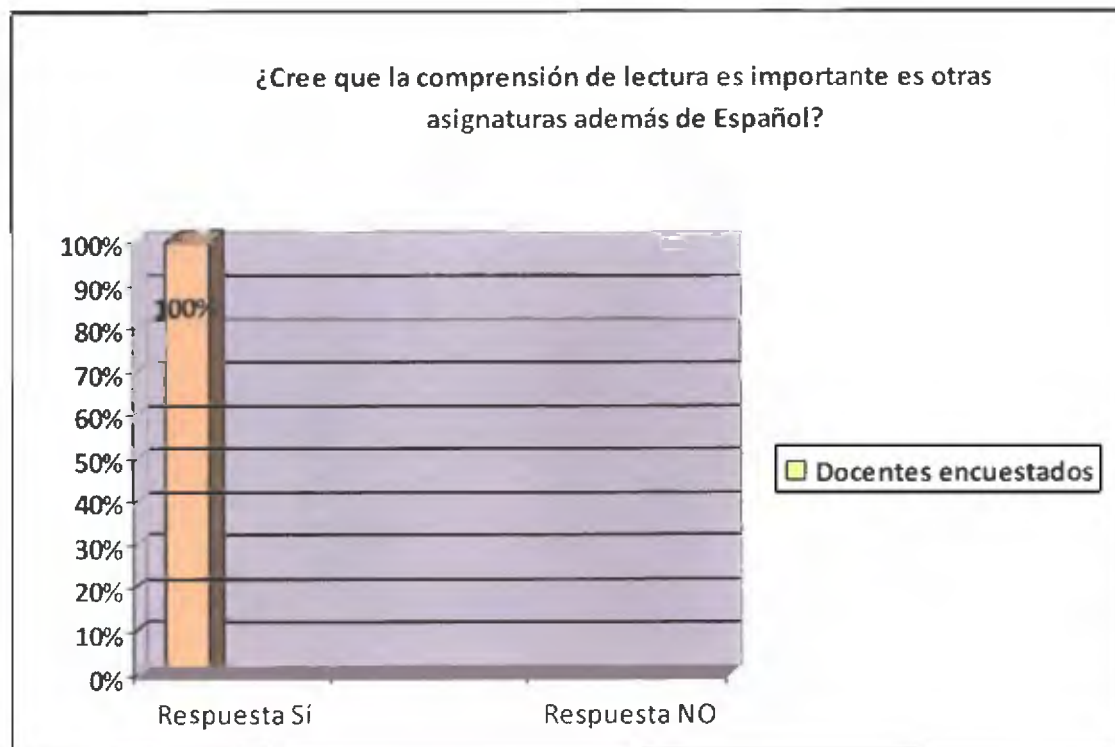
Los porcentajes obtenidos como respuesta a esta pregunta están equilibrados, un 33.3% respondió que dedica más de 1 hora a la lectura, otro 33.3% señaló que dedica 1 hora a la lectura con sus alumnos y otro 33.3% dijo que dedica menos de una hora a la lectura con sus estudiantes.

Cuadro 13

6 ¿Cree que la lectura y la comprensión son necesarias para otras asignaturas, además de Español?		
Docentes	Si	No
1	*	
2	*	
3	*	
4	*	
5	*	
6	*	
7	*	
8	*	
9	*	
10	*	
11	*	
12	*	
Total	12	0

Fuente: Elaborado por las investigadoras

Gráfica 17



Fuente: Elaborado por las investigadoras

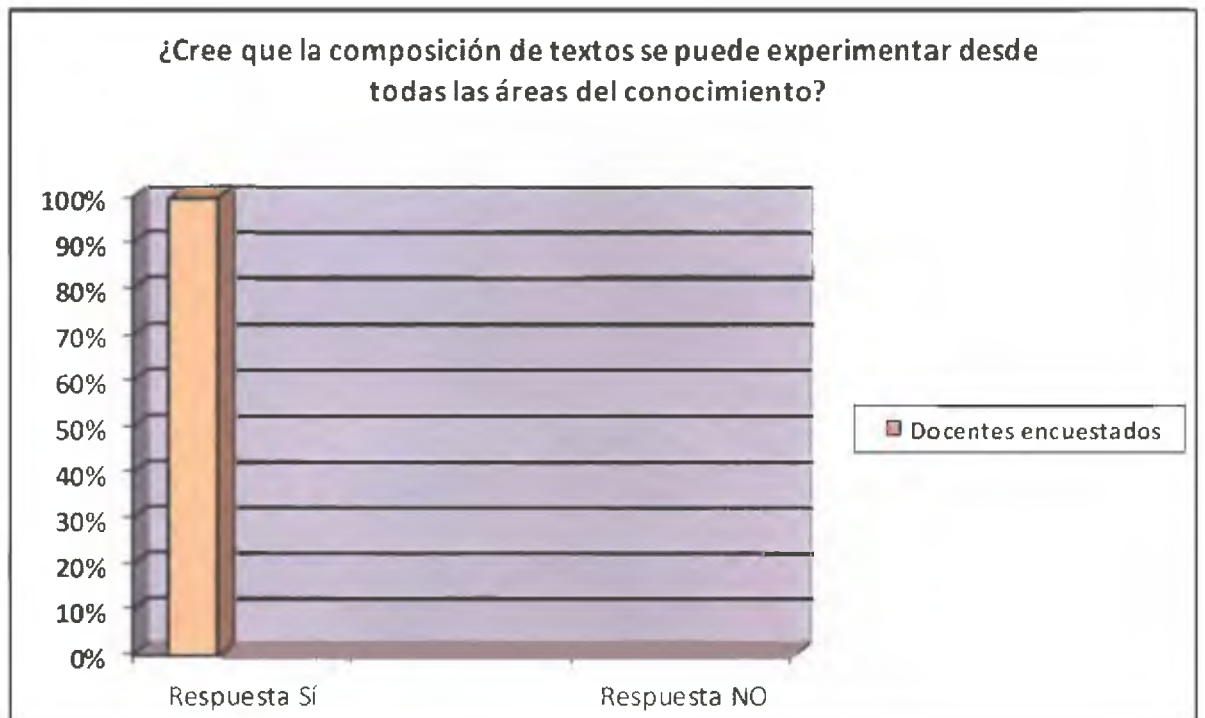
El cuadro 13 y la gráfica 17 reflejan los resultados de la pregunta ¿Cree que la lectura y la comprensión son necesarias para otras asignaturas, además de Español? En esta pregunta, el 100% de los docentes encuestados respondieron afirmativamente.

Cuadro 14

7 ¿Cree que la composición de textos se puede experimentar desde todas las áreas del conocimiento?		
Docentes	Si	No
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
Total	12	0

Fuente Elaborado por las investigadoras

Gráfica 18



Fuente: Elaborado por las investigadoras

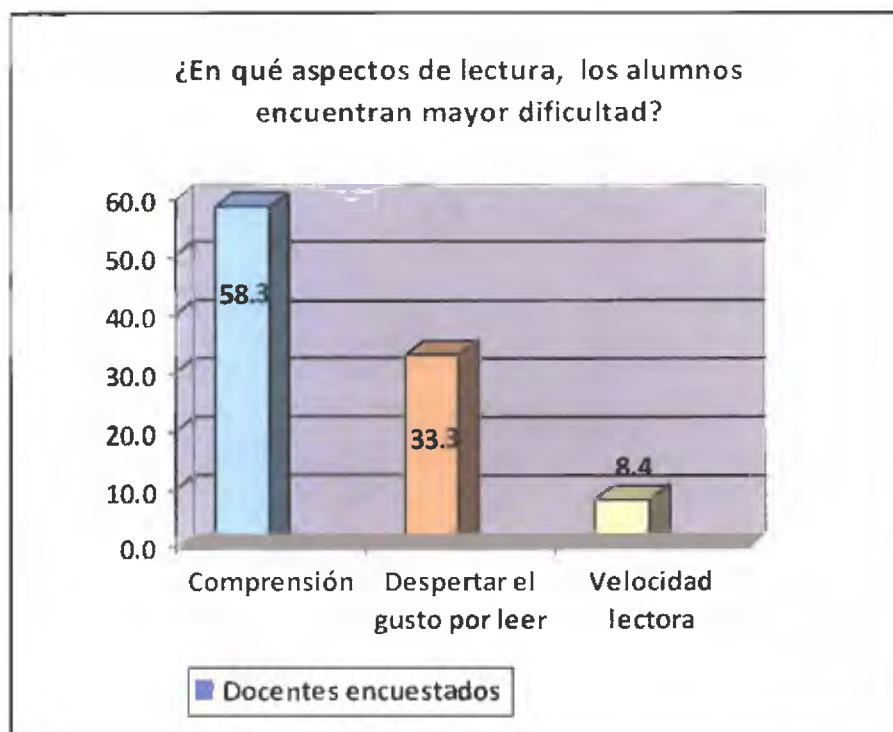
El cuadro 14 y la gráfica 18 reflejan los resultados de la pregunta ¿Cree que la composición de textos se puede experimentar desde todas las áreas del conocimiento? En esta pregunta, el 100% de los docentes que fueron encuestados respondieron que sí.

Cuadro 15

8 ¿ En que aspectos de la lectura los alumnos encuentran mas dificultades? (Marque una sola)				
Docentes	Comprension	Despertar gusto por la lectura	Velocidad lectora	Ninguna de las anteriores
1	*			
2	*			
3		*		
4	*			
5		*		
6		*		
7	*			
8		*		
9	*			
10	*			
11	*			
12			*	
Total	7	4	1	0

Fuente Elaborado por las investigadoras

Gráfica 19



Fuente: Elaborado por las investigadoras

En el cuadro 15 y la gráfica 19 se pueden apreciar los resultados de la encuesta a los docentes de sexto grado de las escuelas Reino de los Países Bajos de Holanda, C.J. Las Mañanitas y Nuevo Belén en lo que se refiere a la pregunta sobre cuáles son los aspectos de la lectura en donde los alumnos encuentran más dificultades.

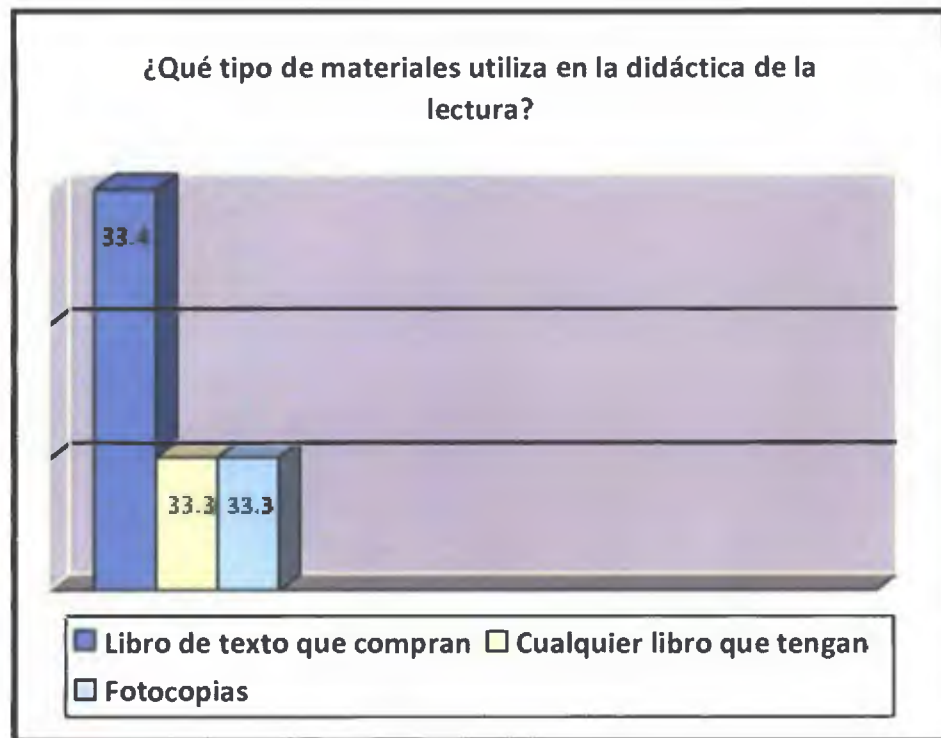
Un 58.3% de los docentes encuestados la comprensión como la opción donde los discentes presentan mayor dificultad, un 33.3% señaló como la mayor dificultad que tienen los alumnos es despertar en gusto por la lectura y un 8.4% respondió que lo más difícil para los alumnos es lograr una lectura veloz.

Cuadro 16

9 ¿Qué tipo de materiales utiliza en la didáctica de la lectura? Marque de mayor(3) a menor (1) las tres más usadas																		
Docentes	La prensa			Biblioteca de la escuela			Libro de texto que traen los niños			Libros de lecturas que los niños compran			Cualquier libro que tengan			Fotocopias seleccionadas		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1			*				*										*	
2								*					*				*	
3		*											*				*	
4	*									*								*
5								*		*							*	
6							*			*								*
7		*										*						*
8										*			*			*		
9								*				*			*			
10					*				*							*		
11					*		*								*			
12									*			*		*		*		
Total	1	2	1			2	2	1	3	3	3	0	1	2	3	5	4	3

Fuente: Elaborado por las investigadoras

Gráfica 20



Fuente: Elaborado por las investigadoras

En el cuadro 16 y la gráfica 20 se pueden apreciar los resultados de la pregunta sobre el tipo de materiales que los maestros utilizan en la didáctica de la lectura.

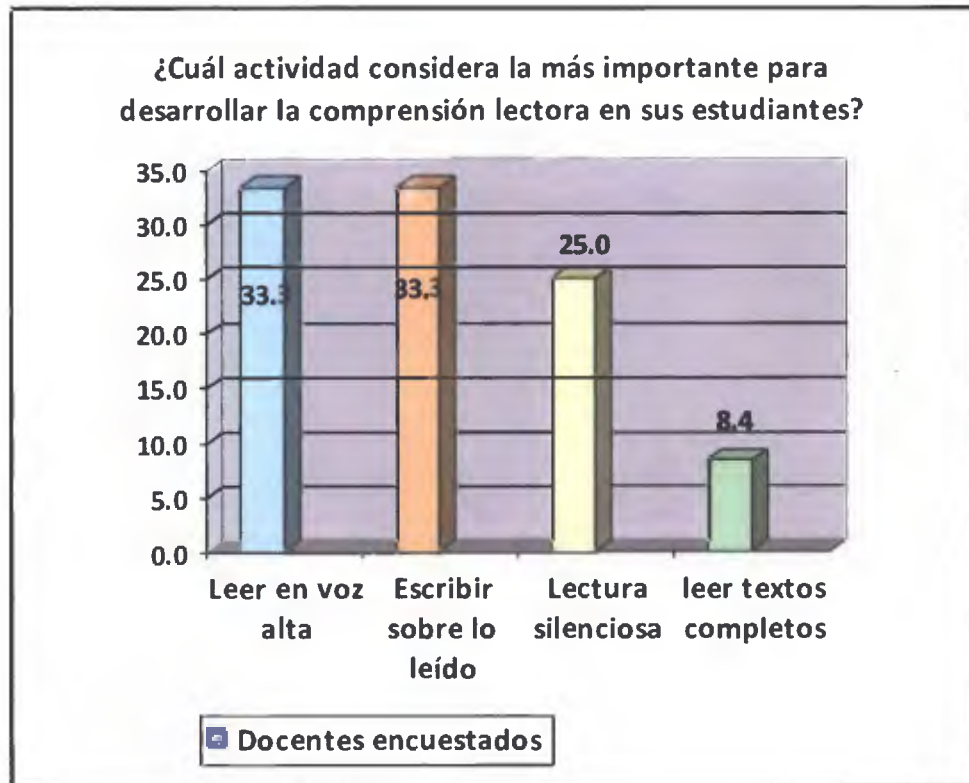
Los encuestados coinciden en 33.4% los que usan los libros que textos que han comprado los niños, otro 33.3% utiliza cualquier libro que tengan los alumnos y, finalmente, un 33.3% señaló que las fotocopias son el material que más utiliza en la didáctica de la lectura con sus alumnos.

Cuadro 17

10 Actividad mas importante para desarrollar la comprension lectora en sus estudiantes (Marque solo una)				
Docentes	Lectura en voz alta	Escribir a partir de lo leido	Leer textos completos	Lectura silenciosa
1				
2				
3				*
4				
5		*		
6				
7				
8				
9				
10	*			
11		*		
12				
Total	4	4	1	3

Fuente Elaborado por las investigadoras

Gráfica 21



Fuente: Elaborado por las investigadoras

En el cuadro 17 y la gráfica 21 se pueden apreciar los resultados de la pregunta que se les hizo a los docentes de las tres escuelas, sobre cuál actividad considera la más importante para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes.

Tal como apreciamos, un 33.3% considera que la lectura en voz alta como la actividad más importante para el desarrollo de una buena C.L., otro 33.3% respondió que

si el alumno escribe sobre lo que lee llega a un mejor entendimiento del texto, un 25% respondió que la lectura silenciosa es la actividad mas importante a la hora de que el alumno comprenda lo que lee y un 84% considera que la actividad mas importante desarrollar en el alumnado la comprension textual es a traves de la lectura de textos completos

Cuadro 18

11 ¿Cual es la estrategia que mas utiliza para promover la lectura por placer en sus estudiantes? (Marque solo una)					
Docente	Establecer relaciones entre lo que se sabe y lo que se lee	Subrayar las ideas principales en un texto	Recordar la informacion esencial	Visualizar o construir imagenes a partir de lo leído	Otra
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
Total	5	3	1	3	0

Fuente Elaborado por las investigadoras

Gráfica 22



Fuente: Elaborado por las investigadoras

En el cuadro 18 y la gráfica 22 se pueden apreciar los resultados de la pregunta que se les hizo a los docentes de las tres escuelas, sobre cuál es la estrategia que más utiliza para promover el placer por la lectura en sus estudiantes.

Se puede observar que un 4.6% señaló que utiliza estrategias como establecer relaciones contextuales, un 25% respondió que pone a los alumnos a interpretar por

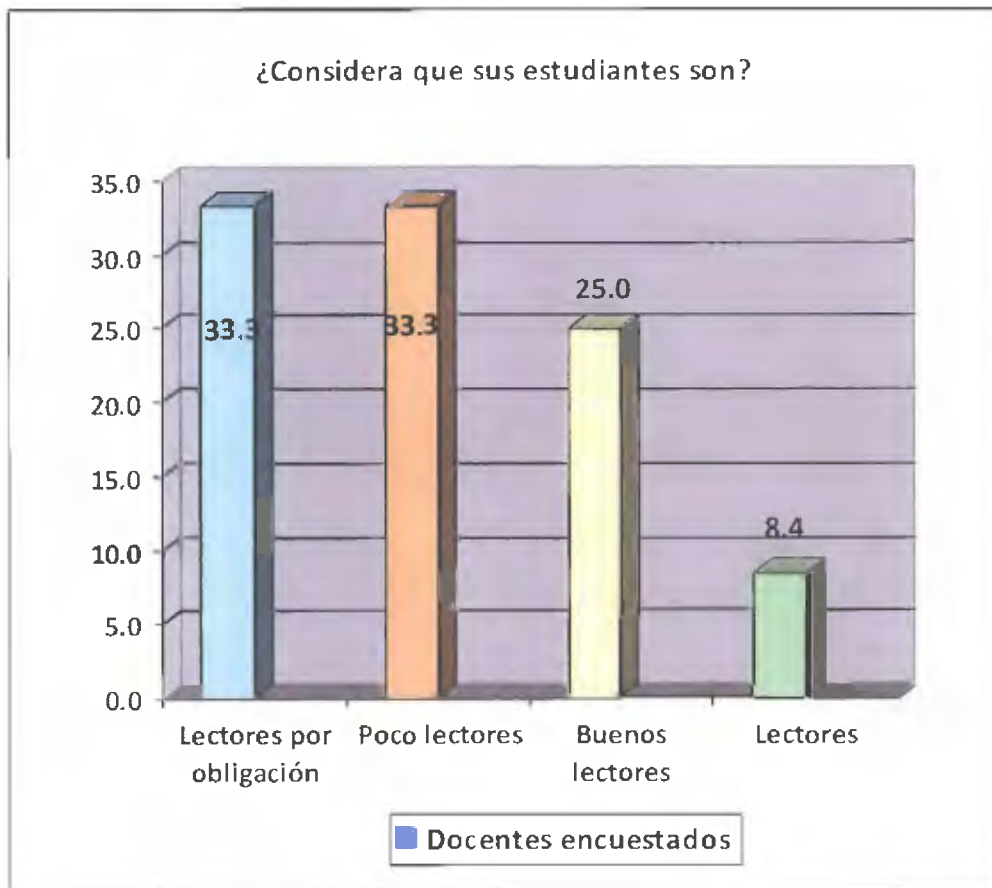
medio del dibujo otro 25% utiliza la técnica del subrayado para motivar a sus estudiantes a leer y un 8 4% señalo que lo pone a sus estudiantes a recordar informacion esencial del texto para apoyarlos en su comprension global e incentivar el amor por la lectura

Cuadro 19

12 ¿Considera que sus estudiantes son?				
Docentes	Lectores	Buenos lectores	Poco lectores	Lectores por obligacion
1			*	
2				*
3	*			
4				*
5		*		
6				*
7				*
8			*	
9		*		
10			*	
11		*		
12			*	
Total	1	3	4	4

Fuente: Elaborado por las investigadoras

Gráfica 23



Fuente: Elaborado por las investigadoras

En el cuadro 19 y la gráfica 23 se pregunta a los docentes encuestados cómo consideran que son sus estudiantes en cuanto a la lectura.

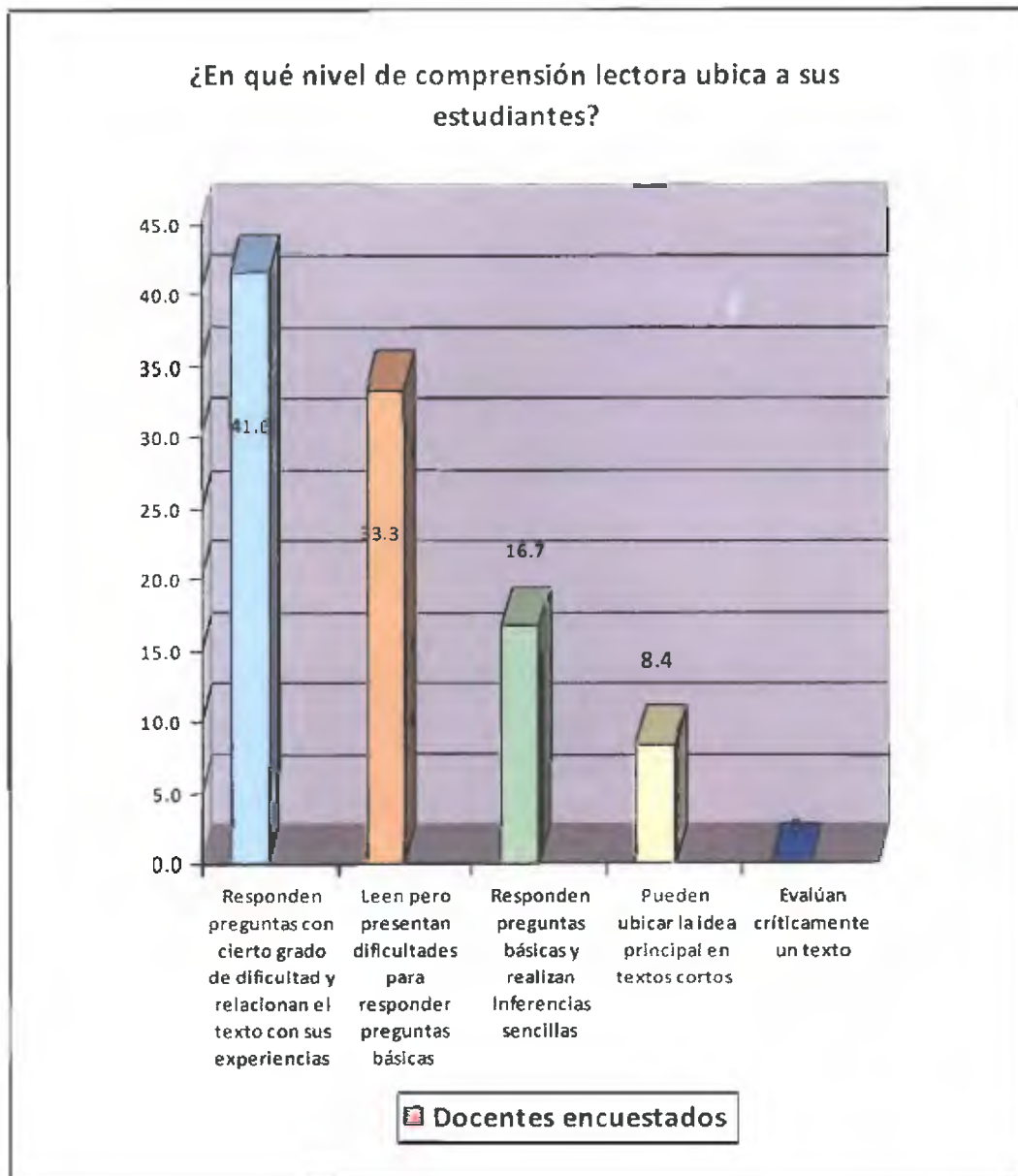
Un 33.3% considera a sus alumnos lectores por obligación, otro 33.3% los considera poco lectores, 25.0% de los docentes respondió que piensa que sus alumnos son buenos lectores y un 8.4% los coloca como lectores.

Cuadro 20

13 ¿En que nivel de logro de comprension lectora, ubica a la mayoría de sus estudiantes? Elija solo una opcion						
Docentes	Leen pero presentan dificultades para responder a preguntas basicas	Pueden ubicar la idea principal en textos cortos	Responden a preguntas basicas y realizan inferencias sencillas	Responden a preguntas con cierto grado de dificultad y relacionan el texto con sus experiencias	Evaluan criticamente un texto	Otro
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
Total	4	1	2	5	0	0

Fuente Elaborado por las investigadoras

Gráfica 24



Fuente: Elaborado por las investigadoras

En el cuadro 20 y la gráfica 24 podemos apreciar los resultados de la encuesta con respecto a en qué nivel de comprensión lectora ubica a sus estudiantes. Un 41.6% considera que responden preguntas con cierto grado de dificultad y relacionan el texto

con sus experiencias (nivel inferencial-nivel de lectura critica), un 33.3% considera que presentan dificultades para responder preguntas basicas (nivel literal), un 16.7% respondio que los alumnos pueden responder preguntas basicas y realizar inferencias sencillas (nivel literal inferencial), un 8.4% contesto que los alumnos pueden ubicar la idea principal en textos cortos (literal) y 0% considera que los alumnos pueden evaluar criticamente un texto (nivel de pensamiento critico)

Cuadro 21

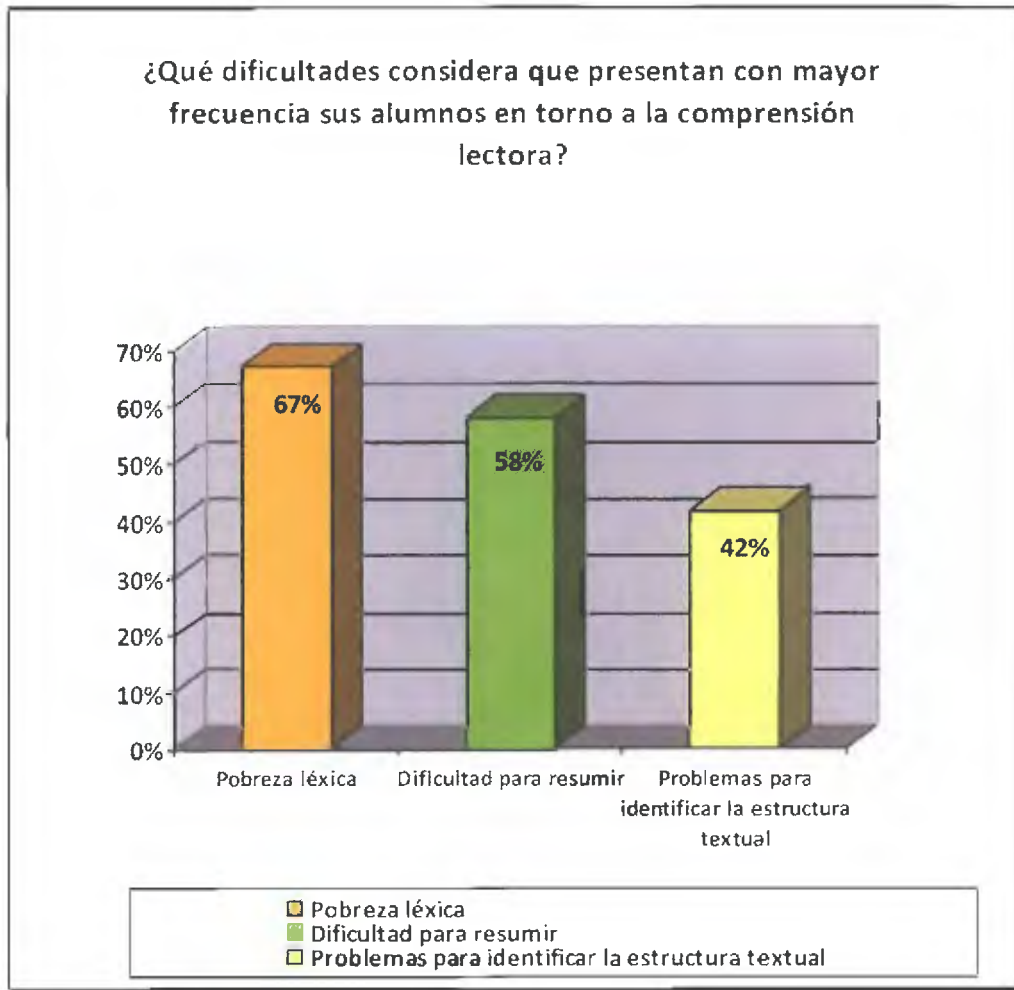
14. ¿Qué dificultades considera que presentan con mayor frecuencia, sus estudiantes, en torno a la comprensión lectora? Marque de mayor (3) a menor (1) tres de las opciones.

Docente s	A			B			C			D			E			F			G			H			I					
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
1				*									*															*		
2													*			*														*
3	*				*				*																					
4	*								*					*																
5								*				*	*																	
6									*					*					*											
7					*	*					*																			
8	*											*	*																	
9							*																							
10	*											*	*																	
11									*	*																	*			
12									*																					
Total	4	0	0	1	1	1	2	1	5	1	1	3	1	6	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0

Fuente: Elaborado por las investigadoras

- No identifican idea principal.
- No identifican la intención del autor.
- Dificultad en resumir el texto en una idea principal.
- Problemas en la identificación de la estructura textual (introducción, desarrollo, conclusión).
- Déficit en conocimientos léxicos (vocabulario) y semánticos (significados).
- Carencia en conocimientos textuales.
- No identifican de qué trata el texto.
- Dificultad para distinguir hechos de los detalles.
- Otros:

Gráfica 25



Fuente: Elaborado por las investigadoras

En el cuadro 21 y la gráfica 25 reflejan los resultados de la encuesta a los docentes de las tres escuelas sobre cuáles son las dificultades que presentan con mayor frecuencia, sus estudiantes, en torno a la comprensión lectora.

Un 67% de los encuestados considera el mayor problema que presentan los alumnos para comprender un texto es la pobreza léxica ($n=8$), ubicándola 5 veces en

tercer lugar, una vez en segundo lugar y dos veces en primer lugar; en tanto que un 58% se inclina hacia la dificultad para resumir (n=6), ubicando este aspecto 6 veces en segundo lugar y una vez en el primero y un 42% (n=6) dice que el gran problema que presentan los alumnos para comprender un texto es el no poder identificar la estructura textual, ubicando este aspecto tres veces en tercer lugar, una vez en segundo y una en primer lugar.

Cuadro 22

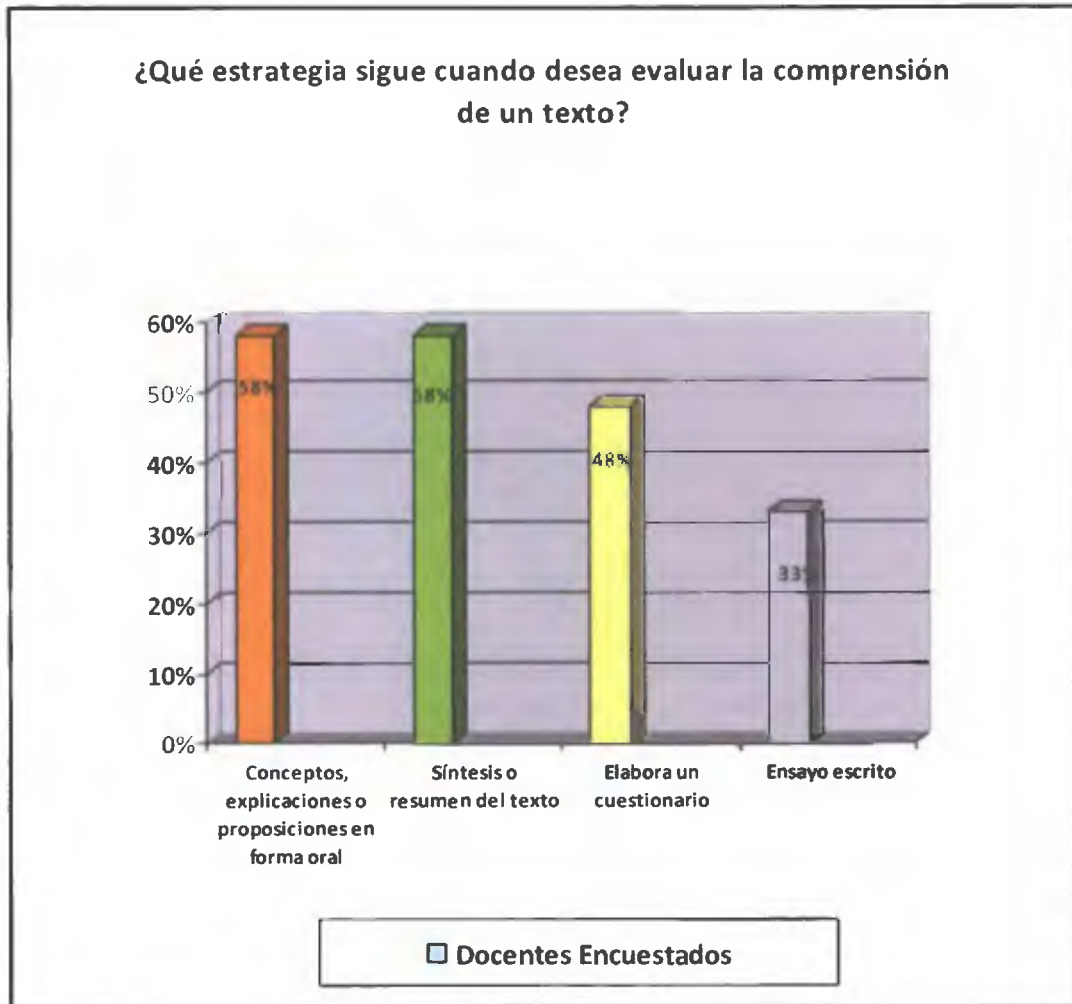
15. ¿Qué estrategia sigue cuando desea evaluar la comprensión de un texto?
 Marque de mayor (3) a menor (1) tres de las opciones.

Docentes	A			B			C			D			E			F			G			H			
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1.										*						*									
2		*										*													
3			*								*														
4		*								*											*				
5					*			*														*			
6			*					*													*				
7								*	*				*												
8						*				*			*												
9				*																					
10					*								*									*			
11								*			*					*									
12									*																
Total	0	2	2	1	2	1	1	2	2	4	1	2	2	1	0	1	1	0	1	3	0	0	0	0	0

Fuente: Elaborado por las investigadoras

- a) Solicita un escrito en donde el alumno plasme la opinion personal
- b) Elabora un cuestionario con preguntas abiertas
- c) Elabora un cuestionario con preguntas cerradas
- d) Solicita una sintesis o un resumen del texto
- e) Pide mapas conceptuales o mapas mentales donde represente jerarquicamente los conceptos
- f) Solicita un discurso oral en donde se presente una introduccion, desarrollo y conclusion
- g) Pregunta conceptos, explicaciones o proposiciones de manera oral a los estudiantes
- h) Otros

Gráfica 26



Fuente: Elaborado por las investigadoras

El cuadro 22 y la gráfica 26 reflejan los resultados de la encuesta a los docentes de las tres escuelas sobre cuáles estrategias siguen cuando desean evaluar la comprensión de un texto, desde las más usadas a las menos utilizadas.

De los docentes encuestados, el 58% se agrupa entre los que utilizan mapas conceptuales o mapas mentales donde el alumno represente jerárquicamente los

conceptos, otro 58% de los encuestados se agrupa entre los que solicita una síntesis o un resumen del texto, un 48% de los docentes se agrupa entre los que elabora un cuestionario con preguntas cerradas para que los estudiantes demuestren cuanto han comprendido y un 33% se agrupa entre los que solicitan un ensayo escrito para comprobar si el estudiante ha comprendido el texto

4.3 Análisis de los resultados

De acuerdo con el resultado general obtenido mediante el instrumento N°1 que consistió en una prueba diagnóstica que midió el nivel de comprensión lectora de 200 estudiantes de sexto grado de las escuelas Ciudad Jardín Las Mañanitas, Nuevo Belén y Reino de los Países Bajos de Holanda, su nivel de comprensión textual es básico o literal, alcanzando en la prueba, un rango general del 70%

El nivel básico, literal o primario nos permite captar lo que el texto dice en sus estructuras de manifestación. En otras palabras, se trata simplemente de reproducir la información que el texto nos suministra de manera explícita y directa de identificar frases y palabras que operan como claves temáticas. En este nivel todavía no nos preguntamos por qué el texto dice lo que dice ni cuáles son, por ejemplo, sus intenciones ideológicas y pragmáticas. Sin embargo, no es conveniente subestimar este nivel literal básico como un nivel de extrema superficialidad y mínimos alcances.

El mismo Umberto Eco (1993), llama la atención sobre la importancia de la interpretación de carácter literal, pues la considera como un presupuesto indispensable para poder acceder al universo de las inferencias y de las conjeturas textuales.

Dato curioso es que una de las tres escuelas participantes haya obtenido rangos por debajo del 70% en el nivel básico o literal (Ciudad Jardín Las Mañanitas) y en los otros dos niveles alcanzó rangos de apenas 40%. Valdría la pena investigar más a fondo lo que está sucediendo con estos estudiantes y por qué presentaron niveles tan bajos de comprensión de lectura.

En términos generales, notamos que el nivel literal presenta resultados muy similares al nivel inferencial, tanto es así que el porcentaje es de tan solo un rango menor. Sin embargo, a pesar de que el nivel de dificultad de las preguntas inferenciales es mayor al nivel literal, una de las escuelas participantes (Países Bajos de Holanda) obtuvo, en inferencias, un porcentaje por encima del 80%, incluso mayor al obtenido en las preguntas literales (67%).

Los resultados obtenidos en el nivel de pensamiento crítico fueron los más bajos, de tan solo 40%, debido a que la lectura crítica exige mayores competencias lectoras y mayor capacidad de análisis. Está considerado como un nivel de alta complejidad y de enorme productividad para el lector por lo que comprende en su totalidad los dos niveles anteriores. Según el tipo de texto, la valoración es posible desde variadas perspectivas. Son múltiples las ópticas desde las cuales el texto puede ser interrogado, pero, en todos los casos, este nivel de comprensión lectora somete al lector a una minuciosa evaluación crítica del texto. Sin duda, lo anterior equivale a poner en plena actividad la *enciclopedia cultural* o competencia intelectual del lector, de allí que a los alumnos participantes les fue difícil la resolución de la única interrogante presente en la prueba diagnóstica, la cual tenía una ponderación de 1 a 5 puntos.

Las tres escuelas participantes del estudio necesitan mayores actividades de lectura en el aula para que puedan superar las deficiencias encontradas en C L , pero sobre todo para que por medio de la lectura constante puedan desarrollar competencias orales y escriturales que conlleven a una mejor formacion educativa y, por ende, a un mayor rendimiento academico en todas las demas asignaturas

Luego de haber analizado las respuestas dadas por 12 docentes de sexto grado de las tres escuelas participantes del estudio, encontramos muchas respuestas contradictorias, puesto que por un lado, concuerdan en la importancia que tiene la lectura como apoyo en todas las demas asignaturas, pero, por otro lado, observamos que en la planificacion semanal un marcado 33% solo dedica una o dos veces por semana a la actividad de la lectura en el aula y, en cuanto al tiempo, otro 33% dedica solo media hora a la lectura en el aula consideramos que este tiempo es muy corto para lograr cubrir todas las actividades (antes, durante y despues), que verdaderamente desarrollen habilidades lectoras en los niños

Estos resultados desalientan cualquier estudio encaminado al logro de mejores niveles de comprension de textos en los estudiantes El 100% de los encuestados reconoce la importancia que tiene la actividad de lectura en el desarrollo cognitivo de los niños, sin embargo, un porcentaje significativo lo deja a un lado y dedica mayor tiempo a otras actividades pedagogicas

Entre los materiales que los docentes utilizan para la practica de la lectura en el aula prevalecen las fotocopias y los libros de texto lo que indica que la lectura en el

aula cumple una tarea meramente didáctica, nos preguntamos entonces ¿cómo desarrollan los docentes el placer por la lectura?

Otra de las respuestas desalentadoras obtenidas en la encuesta es que las dos actividades consideradas por los docentes como las más importantes para el desarrollo de una buena comprensión lectora es la lectura en voz alta, seguido de escribir a partir de lo leído y el 40% considera que el establecer relaciones contextuales es la mejor forma de desarrollar la C L en los niños. Como investigadoras en el campo de la comprensión lectora, consideramos que los niños desarrollan amor por la lectura cuando son capaces de interpretar por medio de dibujos lo que han aprendido, cuando narran la lectura recordando detalles y relacionando lo leído con experiencias vividas. Las técnicas pedagógicas basadas en la interpretación de la lectura por medio del dibujo son esenciales a la hora de la lectura, por esa razón no basta con treinta minutos dedicados solamente a leer, es necesario incluir también actividades motrices.

Por otro lado el alumno de sexto grado que no practica la lectura en el aula diariamente carece de competencias lectoras, por lo que se le dificultará establecer relaciones contextualizadas que exigen una decodificación mucho más profunda, un dominio de las estructuras discursivas y un léxico abundante.

De los 12 docentes encuestados solo un 16% considera a los estudiantes como buenos lectores. En este caso es prioridad la lectura en el aula y les corresponde a los docentes echar mano de las diversas estrategias que motiven en los estudiantes el amor por la lectura. Escogiendo textos que vayan acorde con su edad y madurez mental, pero que también sean amenos, textos que les inculquen valores morales y

espirituales, y, a la vez, los acerquen al conocimiento geografico e historico de sus comunidades, de su cultura y de sus tradiciones

Conviene sugerir a los docentes que en la practica de la lectura en el aula se alejen de lo convencional (textos literarios) y busquen textos expositivos, descriptivos, multimodales, cargados de imagenes y de color este tipo de lecturas llevan a los niños a expresarse por medio del dibujo creativo, de piezas teatrales originales, les permiten convivir y trabajar de forma cooperativa, los llevan a pensar, a idear, a crear a amar la lectura y, por ende, a ser mejores lectores

CAPITULO 5

PROPUESTA DE INTERVENCION EN EL AULA PARA

MEJORAR LA COMPETENCIA LECTORA

DIRIGIDA A ESTUDIANTES DE PRIMARIA

DOCUMENTO PROYECTO

5 1 TITULO La lectura Un mundo abierto a la imaginacion

RESPONSABLES DEL PROYECTO DE INTERVENCION

*** Profesora Ana Isabel Morales**

Docente de Español

Magister en Lengua Española y Literatura

Investigadora en las areas de la linguistica aplicada, procesos de comprension y
produccion de textos escritos

*** Profesora Maribel Hernandez Mojica**

Magister en Lengua Española y Literatura

Investigadora en las areas de linguistica del texto, procesos de comprension y
produccion de textos escritos

5 2 OBJETIVOS

Objetivo general Mejorar los niveles de comprension de lectura

Objetivos especificos

- Evaluar el nivel de comprension lectora de los alumnos
- Trabajar la comprension lectora
- Conseguir una mejora, en algun modo, significativa en la
comprension lectora

5 3 JUSTIFICACION

Los estudios realizados para examinar la influencia de la identificación de estructuras textuales evidencian que la habilidad para reconocerlas y su utilización por parte de los individuos, esta altamente relacionada con la comprensión de textos

Tales estructuras ya sea que estén explícitamente en el texto o no, influyen en la comprensión, desarrollan habilidades léxicas cognitivas y metacognitivas en la población lectora

5 4 TIEMPO DE DESARROLLO DEL PROYECTO

En cuanto al tiempo utilizado se ha decidido trabajar una sesión por día, durante el primer trimestre y dos sesiones por semana los próximos dos trimestres en el horario lectivo del centro escolar. Como al inicio, se van a realizar siete sesiones, se necesitarán siete días para realizarse, es decir, casi dos semanas completas. Por otro lado, es importante mencionar que no se utilizará el tiempo completo de la clase, sino, aproximadamente, los primeros 20-30 minutos de ella, lo que permite a los docentes continuar con su planificación didáctica regular

5 5 METODOLOGIA

Con respecto a la metodología que se ha seguido durante toda esta programación es preciso comentar que se ha seguido una metodología variada, es decir, la enseñanza no se va a reducir a un único modelo metodológico, sino que en cada actividad se utilizará un método concreto acorde con las necesidades y características de los alumnos y de la propia actividad. Entre los tipos de metodología utilizada cabe destacar dos de ellos: una metodología directiva (donde el profesor dice al alumno en cada momento lo que debe realizar) ejemplo de ello es el

desarrollo de tareas cerradas donde no hay libertad de exploración. Y una metodología semi-directiva (donde, a pesar de que el maestro dice al alumno que debe hacer en cada momento), el alumno a través de tareas abiertas, puede elegir un camino propio para obtener el resultado de dicha actividad. Por otro lado, se le da gran importancia como aspecto metodológico a la motivación.

Desde el principio hasta el final de esta propuesta se intentará relacionar la utilidad del trabajo realizado con la utilidad que esta va a tener en todo su futuro. Si se consigue motivar a los alumnos como se pretende hacer, lograremos que estos se impliquen en mayor medida en todo el proceso de enseñanza aprendizaje ofrecido en esta propuesta.

5.6 RECURSOS

Los recursos utilizados, en primer lugar, deben dividirse en recursos de infraestructura, didácticos, económicos y el recurso humano.

En cuanto al recurso humano, vale decir que únicamente será necesaria la presencia de un maestro eso sí, con conocimientos sobre el tema que se va a trabajar.

Los recursos didácticos que se van a utilizar durante toda la propuesta se resumen en la utilización de fotocopias con un corpus de textos, unos elaborados y otros extraídos de Internet acompañados de una serie de preguntas sobre el contenido de los mismos en relación con las inferencias, la localización y obtención de información explícita, la interpretación e integración de ideas e información sobre la estructura del texto, análisis y evaluación del contenido. Es importante decir que estos recursos deben ser adaptados a las necesidades y características de los alumnos.

Por último, la evaluación, al igual que la metodología no se llevara a cabo de una misma forma en cada una de las sesiones, sino que para cada una de ellas se utilizara una específica dependiendo de las características de la propia actividad, pudiendo ser esta cuantitativa o cualitativa

Lista de los recursos necesarios para el proyecto de intervencion

Recursos de infraestructura

- La institucion educativa donde sera desarrollado el proyecto
 - ✓ Salones de clase debidamente acondicionados

Recursos didacticos

- El material didactico para el desarrollo del proyecto
 - ✓ Las fotocopias para la prueba diagnostica
 - ✓ El modulo que se le entregara a cada estudiante
 - ✓ Las fotocopias para la prueba posterior
 - ✓ El tablero magnetico
 - ✓ Marcadores de tablero blanco
 - ✓ Lapices
 - ✓ Boligrafos (azules, negros, rojos)

- Humanos

- ✓ Docente tutor

Economicos

Los gastos economicos que generara el proyecto de intervencion seran los resultantes desde la puesta en marcha, con la prueba diagnostica, hasta la prueba posterior (El detalle de los gastos se encuentra en la seccion de presupuesto)

5 7 DESCRIPCION DE LA PROPUESTA DE INTERVENCION

A continuacion pasamos a explicar en que consiste cada una de las sesiones propuestas para la intervencion didactica Para facilitar la comprension de estas sesiones se exponen en forma de tabla donde encontraremos la informacion explicada en el punto anterior adaptada de forma individual a cada sesion

SESIÓN 1	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer el nivel de los alumnos en cuanto a comprensión lectora.
Microhabilidades trabajadas	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura y forma. • Lectura entre líneas. • Inferencia. • Ideas principales/generales
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Fotocopias de la prueba de evaluación diagnóstica. • Docente tutor
Tiempo	30 minutos aproximadamente.
Metodología	Metodología directiva y tarea cerrada.
Actividad	Prueba inicial con la que el maestro sabrá el nivel de los alumnos antes de comenzar a trabajar el resto de la propuesta didáctica. Para esta sesión se entregará a cada alumno un texto adaptado a sexto grado, junto a una serie de preguntas para responder.

SESIÓN 2	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender un texto escrito. • Saber diferenciar las partes de un texto escrito (introducción, nudo y desenlace). • Organizar y extraer las diferentes ideas de mayor importancia en un texto escrito.
Microhabilidades trabajadas	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura y forma. • Ideas principales/generales
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Materiales: Fotocopias del texto con las actividades. <input type="checkbox"/> Docente tutor
Tiempo	20 minutos aproximadamente.
Metodología	Metodología directiva y tarea cerrada
Evaluación	Cuantitativa: Se evalúa que la respuesta sea correcta. Todas las preguntas poseen el mismo valor. Se puntúa sobre 10.

Actividades	<p>Actividad 1 de estructura y forma e ideas principales en la que se entregará a cada alumno un texto, en este caso un texto narrativo, con dos ejercicios. Los alumnos deberán leer dicho texto y contestar a las preguntas. Estas dos preguntas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pon título al texto y divídelo en partes (introducción, nudo y desenlace) Después haz un pequeño resumen de entre 5 y 10 palabras aproximadamente de cada una de las partes. 2. Ordena estas oraciones según el orden en el que suceden en el texto.
Evaluación	<p>Cuantitativa: Se evaluará si los ejercicios han sido contestados correctamente. Se será menos exigente con el primer ejercicio, ya que este en ocasiones puede ser tratado con mayor subjetividad. Se puntuará sobre 10.</p>

SESIÓN 3	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender un texto escrito. • Utilizar la información del texto para
Microhabilidades trabajadas	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura entre líneas. • Inferencia.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Fotocopias de la lectura y el taller
Tiempo	20 minutos aproximadamente.

Metodología	Metodología semidirectiva y tarea abierta.
Actividad	Actividad I de lectura entre líneas e inferencia en la que el profesor repartirá a los alumnos una ficha en la que encontramos un enigma. En esta ficha encontramos un apartado que corresponde al enunciado del enigma y otro apartado donde se plantea la pregunta que hay que responder.
Evaluación	Cualitativa: No se llevará una evaluación en función de si el resultado es correcto o erróneo, sino que se valorará el que los alumnos hayan jugado con la información y hayan relacionado unas ideas con otras. No tendrá una calificación numérica.

SESIÓN 4	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender un texto escrito. • Saber diferenciar las partes de un texto escrito (introducción, nudo y desenlace). • Organizar y extraer las diferentes ideas de mayor importancia en un texto escrito.
Microhabilidades trabajadas	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura y forma. • Ideas principales/generales

Recursos	<input type="checkbox"/> Materiales: Fotocopias del texto con las actividades. <input type="checkbox"/> Docente tutor
Tiempo	20 minutos aproximadamente.
Metodología	Metodología directiva y tarea cerrada.
Actividades	<p>Actividad 2 de estructura y forma e ideas principales en la que el profesor entregará a cada alumno un texto, en este caso un texto narrativo, con dos ejercicios. Los alumnos deberán leer dicho texto y contestar a las preguntas. Estas dos preguntas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pon título al texto y divídelo en partes (introducción, nudo y desenlace) Después haz un pequeño resumen de entre 5 y 10 palabras aproximadamente de cada una de las partes. 2. Ordena estas oraciones según el orden en el que suceden en el texto.
Evaluación	<p>Cuantitativa: Se evaluará si los ejercicios han sido contestados correctamente. Se será menos exigente con el primer ejercicio, ya que este, en ocasiones, puede ser tratado con mayor subjetividad. Se puntuará sobre 10.</p>

SESIÓN 5	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender un texto escrito. • Utilizar la información del texto para extraer una respuesta.
Microhabilidades trabajadas	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura entre líneas. • Inferencia.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales: fotocopias del texto y el taller • Docente tutor
Tiempo	20 minutos aproximadamente.
Metodología	Metodología semidirectiva y tarea abierta.
Actividad	Actividad 2 de lectura entre líneas e inferencia en la que el profesor repartirá a los alumnos una ficha en la que encontramos un enigma. En esta ficha encontramos un apartado que corresponde al enunciado del enigma y otro apartado donde se plantea la pregunta que hay que responder.
Evaluación	Cualitativa: No se llevará una evaluación en función de si el resultado es correcto o erróneo, sino que se valorará el que los alumnos hayan jugado con la información y hayan relacionado unas ideas con otras. No tendrá una calificación numérica.

SESIÓN 6	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender un texto escrito. • Saber diferenciar las partes de un texto escrito (introducción, nudo y desenlace). • Organizar y extraer las diferentes ideas de mayor
Microhabilidades trabajadas	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura y forma. • Ideas principales/generales
Recursos	<input type="checkbox"/> Materiales: Fotocopias del texto y los talleres <input type="checkbox"/> Docente tutor
Tiempo	20 minutos aproximadamente.
Metodología	Metodología directiva y tarea cerrada.
Actividad	<p>Actividad 1 de estructura y forma e ideas principales en la que el profesor entregará a cada alumno un texto, en este caso un texto narrativo, con dos ejercicios. Los alumnos deberán leer dicho texto y contestar a las preguntas. Estas dos preguntas son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pon título al texto y divídelo en partes (introducción, nudo y desenlace). Después haz un pequeño resumen entre 5 y 10 palabras aproximadamente de cada una de las partes. 2. Ordena estas oraciones según el orden en el que suceden en el texto.
Evaluación	Cuantitativa: Se evaluará si los ejercicios han sido contestados correctamente. Se será menos exigente con el primer ejercicio, ya que este en ocasiones puede ser tratado con mayor subjetividad. Se puntuará sobre 10.

SESIÓN 7	
Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer el nivel de los alumnos en cuanto a comprensión lectora.
Microhabilidades trabajadas	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura y forma. • Lectura entre líneas. • Inferencia. • Ideas principales/generales
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Fotocopias de la prueba de evaluación final. • Docente tutor.
Tiempo	30 minutos aproximadamente.
Metodología	Metodología directiva y tarea cerrada.
Actividad	Prueba final con la que el profesor sabrá si los alumnos han sufrido alguna evolución con respecto a la prueba inicial que se hizo al principio de la unidad didáctica gracias a las actividades trabajadas en clase. Para esta sesión se entregará a cada alumno un texto adaptado a su curso junto a una serie de cuestiones para responderlas.
Evaluación	Cuantitativa: Se evalúa que la respuesta sea correcta. Todas las preguntas poseen el mismo valor. Se puntúa sobre 10.

Fuente: Realizado por las investigadoras

Tras la realización de todas estas sesiones de la propuesta didáctica en el centro educativo, el maestro debe realizar una comparación entre los resultados obtenidos en la prueba de evaluación inicial con los de la prueba de evaluación final. Esto debe hacerse para cumplir uno de los objetivos de este trabajo: es decir, comprobar si con este método de trabajo los alumnos adquieren una mejora significativa en lo que a comprensión lectora se refiere.

5.8 POBLACION O INSTITUCION BENEFICIADA

Beneficiarios directos

200 estudiantes de escuelas ubicadas en el área este de la ciudad de Panamá: Escuela Reino de los Países Bajos de Holanda, Escuela Ciudad Jardín Las Mañanitas y Escuela de Nuevo Belén. Divididos en 6 grupos de 30 a 34 alumnos.

Beneficiarios indirectos

- Los docentes de las escuelas donde se realizara la intervención, porque contarán con una herramienta probada para el apoyo didáctico y pedagógico.
- Los docentes que atienden a los beneficiados directos ya que verán reflejada en sus clases un mayor manejo del léxico, una mejor comprensión textual, las habilidades reflexivas, de razonamiento crítico y de concentración.
- La Comunidad Educativa, el Ministerio de Educación y la sociedad en general, porque en la medida en que los estudiantes puedan beneficiarse académicamente.

y elevar su nivel intelectual y de aprendizaje, se abren camino hacia un sinfín de posibilidades de éxito y de representatividad dentro y fuera del plantel

5.9 ANÁLISIS DE LA SOSTENIBILIDAD DEL PROYECTO

Hemos analizado el impacto que podría generar el éxito de esta intervención, del que no dudamos las premisas que planteara y los postulados que se levantarán, y nos atrevemos a asegurar que el proyecto de intervención resultara sostenible en tiempo y espacio por las siguientes razones

1 En primer lugar, las características de los alumnos en función de las etapas y enseñanzas del sistema educativo en la que se encuentran son tenidas en cuenta en el diseño de la propuesta de intervención didáctica, conocimiento y utilización de objetivos, contenidos y criterios de evaluación que se encuentran en el Currículum de Educación Primaria (extraídos y adaptados a la propuesta de intervención didáctica sobre comprensión lectora)

2 También con este trabajo se desarrolla la competencia de saber aplicar los conocimientos al trabajo de forma profesional a través de la elaboración de argumentos y resolución de problemas dentro de un área de estudio. La justificación de esta competencia viene dada por la propia recopilación de información sobre este tema y la creación de una idea propia sobre ella proponiendo una mejora de trabajo al respecto. Además, durante la propia práctica llevamos a cabo una planificación de la intervención, así como un análisis crítico sobre los resultados y una autoevaluación sobre nuestra propia intervención

- 3 Por otro lado se trabaja la competencia de ser capaz de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole educativa. Consideramos que esta competencia es la más obvia que hemos podido aplicar con este trabajo. Para justificarlo cabe mencionar que en todo el proceso se basa en la recopilación de información (utilización de procedimientos de búsqueda como bibliotecas, internet, revistas digitales, etc.), puesta en práctica de dicha información (práctica educativa) y la recopilación e interpretación de los resultados obtenidos a lo largo de todo el proceso.
- 4 En gran medida se puede decir que con este Proyecto intervencionista se demuestra la competencia de transmisión de información: ideas, problemas y soluciones a un público, tanto especializado como no especializado. Para justificar esta competencia no hay más que valorar que todo este trabajo debe ser expuesto y defendido ante un tribunal que puede no ser experto en el área del Lenguaje.
- 5 Por último, se desarrolla la competencia en el mejoramiento de habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. Con este trabajo se demuestra que los maestrandos de esta promoción somos capaces de trabajar de forma autónoma, de iniciarnos en actividades de investigación e innovar en algunos aspectos del ámbito educativo.

5.10. PRESUPUESTO ASIGNADO A LA PROPUESTA

Producto N° 1	
T1 Desarrollo de la prueba diagnóstica	
Materiales: Fotocopias de la prueba de diagnóstica.	9.50
Lápices, borradores, cartapacios y demás.....	57.00
Refrigerio a los niños y docentes participantes.....	227.00
Total asignado al producto No. 1:	293.50
Producto N° 2	
T1 La lectura y la práctica de la comprensión lectora (Todas las sesiones)	
Fotocopias de los textos y talleres	235.00
Total asignado al producto No. 2.....	235.00
Producto N° 3	
T3 La prueba posterior	
Fotocopias de la Prueba posterior	9.50
Lápices, borradores, cartapacios y demás.....	57.00
Refrigerio a los niños y docentes participantes.....	227.00
Total asignado al producto No. 3:	293.50
Total general.....	822.00

T= Tarea

CONCLUSION

Es innegable que saber leer en la sociedad que vivimos es un aspecto de gran importancia. Una persona que no sepa leer o en términos pedagógicos, no haya adquirido la competencia lectora, adolece de las competencias cognitivas y de habilidades orales escriturales que le dificultarán su desempeño tanto personal como profesional.

Por la importancia que posee la lectura es necesario saber que características deben cumplirse para cerciorarse de que se ha adquirido esa competencia lectora de la que tanto hablamos. Algunos autores manifiestan que el individuo con un buen nivel de comprensión lectora, además de descodificar un texto escrito es capaz de entender la información que subyace en el mismo, es decir, lo decodifica (Cassany, 2001). Es aquí donde empieza a cobrar importancia el tema de este trabajo: Conocer el nivel de comprensión de lectura de alumnos de sexto grado.

Por otro lado, este estudio nos ha permitido extraer, como conclusión, la importancia que la comprensión lectora posee dentro de las aulas de Educación Primaria. Aceptamos que la función principal del docente es formar personas capaces de desenvolverse en la sociedad en la que viven. Por lo tanto, si aceptamos que la lectura es un requisito fundamental para poder vivir en sociedad no podemos eludir la importancia fundamental de las actividades de lectura dentro del aula. El maestro que lo lleve a cabo debe tener claro cuál es el enfoque o estrategia que va a utilizar porque de acuerdo con la

estrategia que maneje, bien podría estar provocando en el alumno una aversión a la lectura

Como se advierte en los resultados de la encuesta, hay una gran laguna de información, por parte de los docentes participantes, en relación a como trabajar la lectura en el aula para desarrollar en el estudiante, no solo competencias lectoras, sino el amor por la leer de forma constante e independiente. En este sentido las actividades antes, durante y después de la lectura posibilitan un mayor aprovechamiento del texto, un mejor desempeño por parte del alumno y, por ende, una mejor lectura. No hablar de la motivación constante que debe realizar el docente durante toda la actividad para mantener en el alumnado el interés por leer y llevarlo más allá de las fronteras del aula escolar.

Con respecto a los resultados obtenidos por medio de la prueba diagnóstica, vale la pena señalar que no nos ha causado sorpresa alguna, pues como docentes de educación secundaria conocemos las deficiencias que enfrentan los alumnos que llegan a séptimo grado: dificultades para la decodificación textual, desconocimiento de las estructuras discursivas básicas, pobreza léxica, exceso de errores ortográficos, sin embargo, especialistas avalan los grandes avances que han tenido los alumnos a través de la práctica constante de la lectura en el aula, señalan incluso que se ha obtenido mejores resultados en aquellos que presentaron un nivel más bajo de C.L. Quienes en un principio tenían más dificultades han logrado una mayor mejora que los alumnos que desde un principio tenían altas capacidades en comprensión lectora. Cassany (2001) Estos resultados, validan la utilidad de la propuesta de intervención presentada y del estudio en general.

RECOMENDACIONES

Se recomienda, en primera instancia, el fomento de la lectura de forma integrada por medio de la creación de espacios y oportunidades de lecturas diarias con los niños. Los estudiantes necesitan de tutorías constantes para mejorar sus habilidades. Además es necesario que puedan identificar las diferentes tipologías discursivas, por lo se sugiere la práctica de la lectura en voz alta de diferentes tipos de textos (narrativos, informativos, de divulgación, periódicos, revistas, folletos, volantes, avisos, anuncios).

La motivación durante la actividad de la lectura es imprescindible, porque genera una buena actitud de parte del alumno que responde con agrado a las múltiples interrogantes que le plantea el texto, pero lo más importante es que desarrolla el placer por la lectura, por ello se recomienda realizar lecturas independientes de textos narrativos e informativos que sean de interés de los estudiantes. También resultan muy útiles las sesiones de trabajo donde los alumnos en pequeños grupos lean en voz alta textos informativos y literarios, lo que les permite escuchar distintas voces y ritmos narrativos.

La capacidad de comprender un texto va unida al desarrollo de competencias de carácter escritural. Se sugiere como actividad al finalizar una lectura la escritura de varios tipos de texto (historias, listas, mensajes, poemas, reportes, reseñas) con propósitos diversos. Es conveniente explorar las oportunidades diarias donde se realicen inferencias sobre la lectura y se vinculen con los conocimientos previos de los alumnos.

Es conveniente que los alumnos desarrollen una lectura crítica porque la información que leen en Internet en muchos casos podría ser falsa, se debe entonces, propiciar que los alumnos lean diferentes textos con información falsa y verdadera de un tema en específico para que ellos rescaten la información real, y al mismo tiempo se trabaje con la comprensión lectora del alumno

Las estrategias de intervención en el aula ayudan a resolver problemas puntuales, en este caso, mejorar los niveles de comprensión de lectura en estudiantes de sexto grado. Sin embargo, la propuesta elaborada para esta investigación es adaptable a todos los niveles educativos, incluso universitarios, recomendamos que la Universidad de Panamá adopte propuestas de intervención en el aula como esta, para mejorar los niveles de lectura y escritura de su población estudiantil

BIBLIOGRAFIA

Revistas

BAENA, L *El Lenguaje y la Significación* (1989) En Revista Lenguaje, No 17 Cali

CORRAL VILLACASTIN A M (1997) *El aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela infantil* Revista Didáctica Lengua y Literatura Vol 9 No 67-94 Servicio de Publicaciones UCM Madrid, España

COLOMER, T (1997) *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora* Signos Teoría y práctica de la educación, 20 6 15

TRUDGILL P (1988) *Sociolinguistics An introduction to language and society* Oxford Oxford University Press

FERNANDEZ P y DIAZ P (2002) *La investigación cualitativa y cuantitativa* Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística Complejo Hospitalario-Universitario Juan Canalejo A Coruña (España) Cad Aten Primaria 2002, 9 76 78 Recuperado de http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/cuanti_cuali2.pdf

JIMENEZ, J E , RODRIGO, M , ORTIZ, M , & GUZMAN, R (1999) *Procedimientos de evaluación e intervención en el aprendizaje de la lectura y sus dificultades desde una perspectiva cognitiva* Infancia y Aprendizaje, 22(88) Recuperado de <http://ejimenez.webs.ull.es/wp-content/uploads/1999-Dossier-Documental-sobre-Procedimientos-de-Evaluaci%C3%B3n-e-Intervenci%C3%B3n-en-el-aprendizaje-de-la-lectura-y-sus-dificultades-desde-una-perspectiva-cognitiva.pdf>

MARTINEZ, M A E , & BARRENETXEA, I G (2000) *Dificultades de comprensión lectora en estudiantes universitarios Implicaciones en el diseño de programas de intervención* Red Revista de Psicodidáctica

Libros

- ALONSO J M** (1985) *Comprensión lectora* Barcelona Editorial Grao
- CASSANY, D LUNA M SANZ, G** (2001) *Enseñanza de la Lengua* Barcelona Grao
- CASSANY, D** (2004) *Describir el escribir* Buenos Aires, Editorial Paidós
- CASSANY, D** (2006) *Tras las líneas Sobre la lectura contemporánea* Barcelona Editora Anagrama
- COHEN, D** (2001) *Como Aprenden Los Niños* Recuperado de <https://books.google.com/pa/books?isbn=9701807766>
- ECHEVERRIA R** (2015) *Ontología del lenguaje* Recuperado de <https://books.google.com/books?isbn=956306092X>
- HERNANDEZ Sampieri, R** (2010) *Metodología de la investigación* México McGraw-Hill
- MATESANZ, S M** (2012) *La lectura en la Educación Primaria marco teórico y propuesta de intervención* Trabajo fin de estudios Universidad de Valladolid Segovia
- MATTEUCCI, N** (2008) *Para argumentar mejor Lectura comprensiva y producción escrita* Primera edición, Buenos Aires
- MEEK M** (2004) *En torno a la cultura escrita*, trad de Rafael Segovia Alban México Editorial Espacios para la lectura Recuperado de <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/cad113557203-4670-82c0a7d65400b501/Cultura+escrita+y+derecho.pdf?MOD=AJPERES>
- MENESES BENITEZ, G** (2007) *El proceso de enseñanza – aprendizaje el acto didáctico Interacción y aprendizaje en la universidad* Universitat

Rovira y Virgili Ntic Recuperado de
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf,jsessionid=19507808CD0579019C12BD865D84EBF4tdx1?sequence=32>

NIÑO, V M (2011) *Competencias en la comunicacion Hacia las practicas del discurso* Recuperado de
<https://books.google.com/books?isbn=9586487458>

OSTERWALD, M (2008) *Algunas estrategias didacticas para mantener la motivacion en el aprendizaje* Investigacion Pedagogica Universidad de Karlstads Suecia

PALACIO, M G (1993) *Indicadores de la comprension lectora* (No 24) Organization of Amer State Recuperado de
<http://www.worldcat.org/title/indicadores-de-la-comprension-lectora/oclc/27266139>

PERONARD, M, GOMEZ, L PARODI, G, NUÑEZ, P (1998) *Comprension de textos escritos de la teoria a la sala de clases* Santiago de Chile Editorial Andres Bello

PIAGET, J (1992) *El lenguaje y el pensamiento en el niño* Buenos Aires Guadalupe

Real Academia Española (2000) *Ortografía de la Lengua Española* Madrid, Espasa-Calpe

SOLE, I (1992) *Estrategias de lectura* Primera edicion, Barcelona Editorial Grao

SUAU, F (2000) *La inferencia lexica como estrategia cognitiva* Aplicacion al discurso escrito en lengua inglesa Recuperado de
<https://books.google.com/books?isbn=843704221>

VAN DIJK, T (1989) *La ciencia del texto* Barcelona, Editorial Paidós

VAN DIJK, T (1997) *Análisis crítico de noticias en Racismo y análisis crítico de los medios* Barcelona, Paidós

Tesis

DOMINGUEZ, M, FRENCH, M, McCALLA, M (1994) *Dificultades lectoras que presentan estudiantes de sexto grado de las escuelas Santiago De La Guardia Melchor Lasso De La Vega y Maria Henríquez* Tesis para optar por la titulación Licenciatura en Español Universidad de Panama

HERRERA SANCHEZ, S (2003) *Actividades del tipo constructivista* Documento inédito, Tesis para la titulación, ICE-UAEM Cuernavaca Morelos, Mexico

MOJICA, M CABALLERO, V, CORNEJO, A (2014) *Los procedimientos de cohesión textual en los escritos expositivos y el conocimiento que poseen los estudiantes de undécimo grado del bachillerato pedagógico de la Escuela Normal de Juan Demosthenes Ariosemena 2013* Tesis para la titulación Licenciatura en Español Universidad de Panama Centro Regional Universitario de Veraguas

PALMA, D (2012) *Uso de estrategias didácticas para la enseñanza a partir de situaciones comunicativas concretas* Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional Honduras

VEGA, V, PETROCELLI D (2014) *La comprensión lectora de textos literarios y no literarios en el Instituto Profesional y Técnico de Veraguas* Tesis para la titulación Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español Universidad de Panama Centro Regional Universitario de Veraguas

ANEXOS

Anexo 1. Texto utilizado para la prueba diagnóstica de comprensión

lectora

Cuento Los alacranes

Autor: Manuel Ferrer Valdés

Panameño



La pobre mujer hacinó en el balde la ropa recién lavada. Restaba todavía una larga tarea, aunque desde el amanecer, el añil y el agua cuarteaban sus manos. En el fondo oscuro del cuarto, su hijo —un niño de tres meses— comenzó a llorar de manera desesperada, con llanto diferente al de todos los días,

súbito, desgarrado, de herida fresca. La mujer acudió alarmada al llamado de su hijo. Adentro todo era oscuro.

La cama, las prietas tablas, la negra ropa de luto colgada en la pared.

Alzó temblorosa al niño para llevarlo al patio, en donde la luz de la mañana se colaba por las hojas del zinc y el barro quebrado de las viejas paredes. Ahora el niño no respiraba; y como si todo el llanto se hubiera vertido, quedó seco, roja la cara, con las manos tiesas y apretadas junto al pecho.



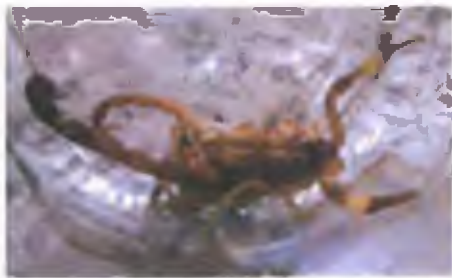
—¡Dios mío! ¡Se muere mi hijo! —gritó loca de dolor. En los cuartos vecinos el grito fue llenando de nuevos ruidos la madrugada. Comenzaron a salir de los pequeños cuartos un número insospechado de personas, sorprendidas y un poco ajadas; como si hubieran dormido una encima de la otra; grasientas y sucias fichas de un dominó humano extendido de pronto sobre el patio.

—¡Se muere mi hijo! —El grito, cada vez más desgarrador, era una profecía. Los vecinos se acercaron a examinar al niño. En el brazo se veían dos puntos rojos sobre un

halo blanquecino. La mujer que atendía a los partos y que parecía la más sabia del grupo, dijo secamente:

—A este niño lo ha picado un alacrán. —Como la madre tendida en el suelo seguía llorando desconsoladamente, se dispuso, entre ellos llevar el niño al hospital. Por el camino comenzó a hincharse tanto, que a su final estaba lleno de manchas rojas que invadían el cuerpo.

Fue cosa dura y dolorosa decirle a la pobre mujer que su hijo había muerto. Tendida en la cama, aniquilada, oyó la noticia que le traían los vecinos. No tenía dinero para el entierro. La bondadosa gente compró una caja sin pintar, de tablas mal ajustadas, por las que se veía el pequeño cuerpo lleno de livideces, con los puñitos agarrotados en el pecho.



Cuando todo hubo terminado, el patio se fue quedando solo, y la mujer se encerró en el cuarto, con una decisión insospechada para su débil naturaleza. Empezó a quitar las maderas del piso una a una hasta que encontró el animal que había matado a su hijo. Era una hembra de escorpión con más de diez pequeños escorpiones encima. La mujer la miró detenidamente, de repente su rostro cambió, ya no sentía odio ni rencor y nuevamente comenzó a clavar las maderas del piso.

Anexo 2

PRUEBA DIAGNÓSTICA DE COMPRENSIÓN LECTORA

Estudiante _____

Edad _____ Nivel _____ Valor de la Prueba 35 Pts

Escuela _____

- I Parte Encierre la letra con la respuesta correcta Valor 20 puntos (cada respuesta vale 2 puntos)
- 1 Cuando el niño comenzo a llorar de manera desesperada
 - A Su llanto era diferentes al de todos los dias
 - B Su llanto era apagado y casi no se oia
 - C Su llanto era normal de un niño de esa edad
 - 2 La madre grito ¡Se muere mi hijo! Porque
 - A El niño lloraba con mas ganas y queria que lo cargara
 - B El niño ya no respiraba, su cara estaba roja y las manos tiasas
 - C El niño no se movia solo miraba a la mama y lloraba
 - 3 La pobre mujer y su hijo vivian en
 - A Una casa vieja de cemento donde todo estaba oscuro
 - B Un cuarto de piso de barro y paredes de madera podrida
 - C Un cuarto de paredes de barro y piso de madera podrida
 - 4 La señora grito loca del dolor cuando
 - A Vio que su hijo habia muerto
 - B Escucho a su hijo llorar dentro del cuarto
 - C No tenia dinero para enterrar a su hijo
 - 5 Las manos de la pobre mujer estaban cuarteadas porque
 - A Ella tenia que ayudar a su esposo en la construccion
 - B Ella trabajaba en el monte con el machete todos los dias
 - C Ella lavaba ropa desde el amanecer
 - 6 La persona que se dio cuenta de que el niño habia sido picado por un alacran fue
 - A La mujer que atendia los partos
 - B La madre del niño
 - C El medico que lo reviso en el hospital
 - 7 Cuando el alacran pico al niño, este estaba
 - A Jugando en el patio con sus amiguitos
 - B Dormido dentro del cuarto
 - C La vecina lo tenia cargado

- 8 Es una historia muy triste porque
- A Era una señora muy pobre que vivía sola con sus cuatro hijos
 - B La señora vive con unos vecinos bochinchosos y malos
 - C A la señora se le murió su único hijo
- 9 Pudieron enterrar al niño porque
- A Los vecinos compraron una caja de tablas sin pintar y allí lo enterraron
 - B La señora fue al banco y sacó los pocos ahorros que tenía y lo enterró
 - C La señora salió al pueblo a pedir dinero y así pudo enterrar a su hijo
- 10 De esta lectura aprendimos que (encierra 2 letras)
- A Los animales también protegen a sus hijos
 - B Las madres deben ahorrar para comprarle buenos ataúdes a sus hijos
 - C Las madres no deben dejar ni un minuto a sus hijos solos en la casa

II Parte Responda las preguntas Valor 10 puntos

11 ¿Cómo murió el niño?

R _____

12 ¿Por qué alzó la mujer al niño y lo llevó al patio?

R _____

13 ¿En qué enterraron el niño?

R _____

14 Mencione tres señales que demostraron que el niño estaba muerto (3 puntos)

A _____

B _____

C _____

15 ¿Qué harías si ves que a un bebé lo pica un alacrán en la cama donde duerme y tu mamá no está en la casa? (5 puntos)

R _____

16 ¿Por qué la mujer no mató al alacrán que había picado a su hijo y lo había matado? (2 puntos)

R _____

Anexo 3

CUADRO DE PUNTAJES Y TIPOS DE PREGUNTAS

<i>Tipo de preguntas</i>	<i>Rango de puntaje</i>	<i>N° de pregunta en la prueba</i>	<i>Puntaje maximo</i>
Literales	<i>Dc 1 a 2</i>	<i>1</i>	<i>2</i>
	<i>Dc 1 a 2</i>	<i>3</i>	<i>2</i>
	<i>De 1 a 2</i>	<i>4</i>	<i>2</i>
	<i>Dc 1 a 2</i>	<i>5</i>	<i>2</i>
	<i>De 1 a 2</i>	<i>6</i>	<i>2</i>
	<i>Dc 1 a 2</i>	<i>13</i>	<i>2</i>
<i>6 preguntas literales</i>			<i>12</i>
Inferenciales	<i>Dc 1 a 3</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
	<i>Dc 1 a 3</i>	<i>7</i>	<i>3</i>
	<i>Dc 1 a 3</i>	<i>8</i>	<i>3</i>
	<i>Dc 1 a 3</i>	<i>9</i>	<i>3</i>
	<i>De 1 a 3</i>	<i>10</i>	<i>3</i>
	<i>Dc 1 a 3</i>	<i>14</i>	<i>3</i>
<i>6 preguntas inferenciales</i>			<i>18</i>
Pensamiento critico			
	<i>De 1 a 5</i>	<i>15</i>	<i>5</i>
<i>1 pregunta de pensamiento critico</i>			
Puntaje total de la prueba			35

Anexo 4.

Actividades en 7 sesiones dirigidas a estudiantes de primaria para mejorar la competencia lectora.

Sesión 1. Primera sesión



Todos los años, unos pájaros blancos y negros de pico naranja visitan la isla islandesa de Heimaey. Estos pájaros se llaman frailecillos. Se les conoce como “payasos del mar” debido a sus picos de color vivo y a sus movimientos torpes. Los frailecillos son aves patosas en los despegues y aterrizajes porque tienen cuerpos gruesos y alas cortas.

Halla vive en la isla de Heimaey. Ella examina el cielo cada día. Mientras lo observa desde lo alto de un acantilado que da al mar, ve el primer frailecillo de la temporada.

Ella se dice a sí misma -lundi, que significa -frailecillo en islandés.

Pronto el cielo se llena de ellos, frailecillos por todas partes. Regresan de su invierno en el mar a la isla de Halla y a las islas cercanas que están deshabitadas para poner huevos y criar a los polluelos de frailecillos. Estos payasos del mar, regresan a las mismas madrigueras año tras



año Es la única ocasión en la que van a tierra

Halla y sus amigos suben a lo alto de los acantilados para ver los pájaros Ven a las parejas de frailecillos golpear sus picos el uno contra el otro Cada pareja que ven cuidara pronto de un huevo en las grietas profundas del acantilado

Cuando los frailecillos salen de los huevos, los padres traen pescado a casa para alimentar a los polluelos Cada polluelo se convertira en un joven frailecillo Las noches de los frailecillos llegaran cuando los frailecillos vuelen por primera vez Aunque aun faltan largas semanas para las noches de los frailecillos, Halla piensa en preparar algunas cajas de carton

Durante todo el verano los frailecillos adultos pescan y cuidan de sus polluelos En agosto las flores cubren las madrigueras Con las flores ya florecidas, Halla sabe que su espera de las noches de los frailecillos ha terminado

Los polluelos escondidos se han convertido en jovenes frailecillos Ya llega el momento en que Halla y sus amigos saquen sus cajas y antorchas para las noches de los frailecillos Desde esta noche y durante las proximas dos semanas, los frailecillos se marcharan a pasar el invierno en el mar

En la oscuridad de la noche, los frailecillos abandonan sus madrigueras para levantar el vuelo por primera vez Es un viaje corto en el que mueven las alas desde los altos acantilados La mayoría de los pájaros aterrizan a salvo en el mar que esta por debajo Pero algunos se equivocan por las luces del pueblo quizás piensan que las luces son rayos de luna que se reflejan en el agua Cientos de frailecillos aterrizan en el pueblo cada noche Como son incapaces de despegar¹ desde el terreno llano, corren de un lado para otro y tratan de esconderse

Halla y sus amigos pasaran todas las noches buscando frailecillos en apuros que no han conseguido llegar al agua Pero los gatos y los perros del pueblo tambien estaran buscandolos Incluso si los gatos y los perros no los atrapan, los frailecillos podriañ acabar atropellados por los coches o camiones Los niños deben ser los primeros

en encontrar los frailecillos perdidos. A las diez, las calles de Heimaey están llenas de vida con niños que vagan de un lado para otro.

Halla y sus amigos corren a rescatar a los frailecillos. Provistos de antorchas, deambulan por el pueblo, buscando lugares oscuros. Halla ve un frailecillo. Corre tras él, lo coge y lo pone a salvo en una caja de cartón.

Durante dos semanas, todos los niños de Heimaey duermen hasta tarde para poder salir por la noche. Rescatan a miles de frailecillos.

Cada noche Halla y sus amigos llevan a los frailecillos rescatados a casa. Al día siguiente, con las cajas llenas de frailecillos, Halla y sus amigos bajan a la playa.

Es hora de liberar a los frailecillos. Halla primero suelta a uno. Lo sujeta para que se acostumbre a batir sus alas. Después, sujetando al frailecillo de forma acogedora en sus manos, lo eleva en el aire y lo lanza sobre el agua más allá de las olas. El frailecillo revolotea una corta distancia antes de aterrizar en el mar a salvo.

Día tras día los frailecillos de Halla se alejan chapoteando hasta que las noches de los frailecillos se acaban por este año. Mientras ve a las últimas crías de frailecillos y a los frailecillos adultos marcharse a pasar su invierno en el mar, Halla se despide de ellos hasta la próxima primavera. Les desea un buen viaje mientras dice —Adiós, adiós!



1 ¿Por que son los frailecillos patosos en los aterrizajes y en los despegues?

- A – Viven en una tierra de hielo
- B – Casi nunca vienen a la orilla
- C – Pasan tiempo en los altos acantilados
- D – Tienen cuerpos gruesos y alas cortas

2 ¿Donde pasan los frailecillos el invierno?

- A – Dentro de los acantilados
- B – En la playa
- C – En el mar
- D – En el hielo

3 ¿Por que vienen los frailecillos a la isla?

- A – Para ser rescatados
- B – Para buscar comida
- C – Para poner huevos
- D – Para aprender a volar

4 ¿Como sabe Halla que los frailecillos estan a punto de volar?

- A – Los padres traen pescado a los frailecillos
- B – Las flores han florecido
- C – Los polluelos estan escondidos
- D – El verano acaba de empezar

5 ¿Que sucede a los frailecillos durante la noche?

A – Las parejas de frailecillos golpean sus picos el uno contra el otro

B – Los frailecillos levantan el vuelo por primera vez

C – Los polluelos de los frailecillos salen del huevo

D – Los frailecillos vuelven a la orilla desde el mar

6 ¿Que podria hacer la gente del pueblo para evitar que los frailecillos aterricen alli por equivocacion?

A – Apagar las luces

B – Preparar las cajas

C – Dejar a los perros y gatos dentro

D – Iluminar el cielo con sus linternas

7 Explica como utiliza Halla su linterna para rescatar a los frailecillos

8 Explica como utiliza Halla las cajas de carton para rescatar a los frailecillos

9 Segun el texto ¿Cual de los siguientes constituye un peligro para los frailecillos?

A – Ahogarse cuando aterrizan en el mar

- B – Perderse en las madrigueras
- C – No tener suficiente pescado de los padres
- D – Ser atropellados por coches y camiones

10 ¿Por que tiene que ser de dia cuando los niños liberen a los frailecillos? Utiliza informacion del texto para explicarlo

- A – Andar por la playa
- B – Volar desde el acantilado
- C – Esconderse en el pueblo
- D – Nadar en el mar

11 Escribe dos sentimientos distintos que Halla podria tener despues de liberar a los frailecillos Explica por que cada sentimiento

- 1 – _____
- 2 – _____

12 ¿Te gustaria ir a rescatar frailecillos con Halla y sus amigos? Utiliza lo que has leido para ayudarte a explicarlo

13 ¿Que hicieron los frailecillos despues de que Halla y sus amigos los liberaron?

Sesión 2: Estructura, forma e ideas generales

Indicaciones:

Antes: Converse con los estudiantes sobre el oficio de alfarero, los adornos confeccionados con barro y la habilidad de las personas que realizan este arte.

Durante: Pida a los alumnos que den definiciones de algunas de las palabras que considere difíciles dentro del texto. Aclaren dudas al respecto.

Después de la lectura, pon título al texto y divídelo en partes (introducción, nudo y desenlace) Después haz un pequeño resumen de entre 5 y 10 palabras aproximadamente de cada una de las partes.

Título: _____



Muy arriba, en lo más alto de una vieja torre, había un taller. Era un taller de alfarería, abarrotado de recipientes con esmaltes de colores, tornos de alfarero, hornos y, cómo no, arcilla. Cerca de la ventana se encontraba un arcón de madera enorme, con una pesada tapa. Allí se guardaba la arcilla. Al fondo, aplastado contra una esquina, estaba el terrón de arcilla más antiguo de todos. Apenas lograba recordar la última vez que lo habían utilizado, mucho tiempo atrás. Cada día, alguien levantaba la tapa del arcón y en el recipiente se introducían diversas manos que, con toda rapidez, agarraban bolsas o bolas de arcilla. El pequeño terrón escuchaba los alegres sonidos de los artesanos, atareados con su trabajo.

—¿Cuándo me tocará a mí?—, se preguntaba. A medida que pasaba los días en la oscuridad del arcón, el pequeño terrón de arcilla iba perdiendo la esperanza.

Un día, un numeroso grupo de niños llegó al taller con su profesora. Muchas manos se introdujeron en el arcón. El pequeño terrón de arcilla fue el último en ser elegido

pero

¡ya estaba fuera!

—Ha llegado mi oportunidad—, penso, cegado a causa de la luz

Uno de los niños colocó el terrón de arcilla sobre un torno de alfarero e hizo girar la rueda a toda velocidad —¡Que divertido!— penso el terrón. El niño trató de estirar la arcilla hacia arriba mientras el torno daba vueltas sin cesar. El pequeño terrón experimentó la emoción de adquirir una forma diferente. Tras varios intentos por producir un cuenco, el niño se dio por vencido. Amasó la arcilla y la presionó hasta convertirla en una bola totalmente redonda.

—Hora de hacer limpieza— anunció la profesora. La alfarería se inundó de los sonidos de los chiquillos frotando, limpiando, lavando y secando. El agua goteaba por todas partes.

El niño soltó el terrón de arcilla cerca de la ventana y salió corriendo para unirse a sus amigos. Pasado un rato, el taller quedó desierto y reinó el silencio y la oscuridad. El terrón de arcilla estaba aterrorizado. No solo añoraba la humedad del arcon, también sabía que se hallaba en peligro.

—Todo ha terminado—, reflexionó —Me quedare aquí y me secare hasta quedar duro como una piedra—

El terrón permanecía junto a la ventana abierta, incapaz de moverse, y notaba como la humedad se iba evaporando poco a poco. Los rayos del sol le golpearon con fuerza y el viento de la noche le azotó hasta que estuvo duro como un pedrusco. Se había endurecido tanto que apenas podía pensar, solo sabía que estaba desesperado.

Sin embargo, en lo más profundo de su ser quedaba una diminuta gota de humedad, y el terrón de arcilla se negó a dejarla escapar.

—Lluvia—, penso

—Agua—, suspiro

—Por favor— logro por fin transmitir a traves de su materia reseca y desalentada

Una nube que por allí pasaba sintio lastima del terron de arcilla, y entonces ocurrio algo maravilloso Enormes gotas de lluvia se colaron con fuerza por la ventana abierta y cayeron sobre el pequeño terron Llovio durante toda la noche y para cuando amanecio el terron de arcilla se encontraba tan blando como en sus mejores tiempos

El sonido de voces llego hasta la alfareria

—¡Oh, no!—, exclamo una mujer Se trataba de una artesana que solia utilizar el taller

—Alguien se ha dejado abierta la ventana durante todo el fin de semana Habra que limpiar todo esto Si quieres, puedes trabajar con la arcilla mientras voy en busca de toallas—, le dijo a su hija La niña vio el terron de arcilla situado junto a la ventana

—Es una pieza perfecta, justo lo que necesito— comento

De inmediato, comenzo a presionar la pasta con los nudillos y a moldearla en atractivas formas Para el terron de arcilla, los dedos de la niña eran como una bendicion

La pequeña iba reflexionando a medida que trabajaba y sus manos se movian con un proposito determinado El pequeño terron percibio que iba adquiriendo una forma hueca y redondeada Unos cuantos pellizcos y ya tenia un asa

—¡Mama mama!—, llamo la niña —¡He fabricado una taza! —

—Es preciosa —dijo su madre— Colocala en la repisa y despues la meteremos al horno Luego, podras barnizarla con el color que mas te guste—

Al poco tiempo, la pequeña taza estaba en condiciones de ser trasladada a su nuevo hogar Ahora reside en un estante de la cocina, junto a otras tazas, platillos y tazones Cada pieza es diferente y algunas de ellas son preciosas

—¡A desayunar!—, llama la madre mientras coloca la taza nueva sobre la mesa y la llena de chocolate caliente

6 Ordena estas oraciones segun el orden en el que suceden en el texto

_____ La lluvia hizo que el terron de arcilla se volviera humedo y blando

_____ Un niño intento transformar el terron de arcilla en un cuenco

_____ Una niña fabrico una taza con el terron de arcilla

_____ El terron de arcilla se seco

_____ El terron de arcilla estaba en el interior del arcon

Sesión 3: Actividad de lectura entre líneas e inferencia

Indicaciones:

Antes: Converse con los alumnos sobre los cocodrilos, el miedo a animales peligrosos y las medidas de seguridad que deben tener para evitar situaciones peligrosas.

Durante: Ir despejando dudas que tengan los estudiantes con alguna palabra o frase.

Después de la lectura: Pon título al texto y divídelo en partes (introducción, nudo y desenlace) Después haz un pequeño resumen de entre 5 y 10 palabras aproximadamente de cada una de las partes.

Título: _____

Ana tenía diez años; por lo tanto, aunque estuviera medio dormida, sabía llegar desde su habitación al cuarto de baño. La puerta de su habitación solía estar entreabierta y la lamparita nocturna que había en el pasillo daba suficiente luz para poder llegar al baño, que estaba pasando la mesita del teléfono.

Una noche, al pasar junto a la mesita del teléfono camino del baño, Ana oyó algo que sonaba como un silbido muy bajito pero, como estaba medio dormida, no le prestó mucha atención. Además, venía de muy lejos. Fue volviendo a su cuarto cuando se dio cuenta de dónde venía. Bajo la mesita del teléfono había un gran montón de periódicos y revistas viejos que empezaron a moverse. De allí salía el ruido. De repente, el montón comenzó a tambalearse —a la izquierda, a la



derecha, hacia delante y hacia atrás—, y a continuación los periódicos y las revistas quedaron esparcidos por todo el suelo.

Ana no podía creer lo que veían sus ojos cuando observó que un cocodrilo que gruñía y bufaba estaba saliendo de debajo de la mesita del teléfono.

Ana se quedó paralizada. Con los ojos como platos, vio cómo el cocodrilo salía de entre los periódicos y lentamente miraba a su alrededor. Parecía que acababa de salir del agua, porque tenía todo el cuerpo chorreando y por donde pasaba iba dejando la alfombra empapada.

El cocodrilo movió la cabeza de un lado a otro dejando escapar un fuerte gruñido. Ana tragó saliva mientras miraba aquel hocico y la larguísima fila de dientes. Después, el cocodrilo movió la cola despacio de un lado a otro. Ana había leído algo al respecto en la *Revista de Animales*: cuando el cocodrilo golpea el agua con la cola, es para espantar o atacar a sus enemigos.

La niña posó la vista en el último número de la *Revista de Animales*, que se había caído del montón y estaba a sus pies. Se volvió a sorprender. La portada de la revista tenía antes una ilustración de un gran cocodrilo a la orilla de un río. Ahora, ¡la orilla del río aparecía vacía!



Ana se agachó y cogió la revista. En ese momento, el cocodrilo movió la cola con tanta fuerza que el jarrón con los girasoles se cayó al suelo y se rompió, y las flores quedaron esparcidas por todas partes. De un salto, Ana se metió en su cuarto. Cerró la puerta de un portazo, empujó la cama y la colocó contra la puerta. Había construido una barricada que la mantendría a salvo del cocodrilo. Respiró aliviada.

Pero entonces, tuvo una duda: ¿y si la fiera tan solo tuviera hambre? ¿Quizás bastaría con darle algo de comer para que se fuera?

Ana volvió a mirar la *Revista de Animales*. Si el cocodrilo había sido capaz de salir de la foto, quizás otros animales también podrían hacerlo. Ana pasó las hojas de la revista a toda prisa y se detuvo en una en la que aparecía un grupo de flamencos en un pantano.

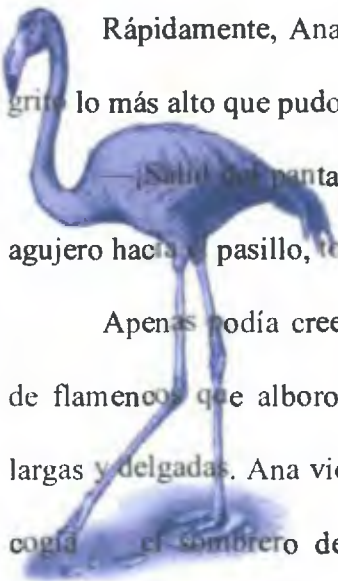
—Justo lo que necesito!, pensó. —Parecen una tarta de cumpleaños para cocodrilos!.

De repente, se oyó un fuerte crujido y la punta de la cola del cocodrilo atravesó la puerta, astillándola.

Rápidamente, Ana colocó la foto de los flamencos en el agujero de la puerta y gritó lo más alto que pudo:

—¡Salid del pantano! ¡Venga, venga!—. Entonces, lanzó la revista a través del agujero hacia el pasillo, tocó las palmas y chilló y gritó.

Apenas podía creer lo que sucedió a continuación. Todo el pasillo estaba lleno de flamencos que alborotaban aleteando y corriendo por toda la casa con sus patas largas y delgadas. Ana vio a una de las aves con un girasol en el pico y a otra que cogía el sombrero de su madre, colgado del perchero. También vio cómo otro flamenco desaparecía dentro de la boca del cocodrilo. Se lo zampó en dos bocados y enseguida se comió otro, el que llevaba el girasol en el pico.



Después de dos raciones de flamenco parecía que el cocodrilo ya había tenido bastante, porque se tumbó satisfecho en medio del pasillo. Cuando cerró los ojos y ya no se movía, Ana abrió la puerta con cuidado y salió de puntillas al pasillo. Colocó la portada en blanco de la revista sobre el hocico del cocodrilo. —Por favor —susurro—, por favor vuelve a casa. Regreso sigilosamente a su habitación y miro a través del agujero de la puerta. Vió al cocodrilo de vuelta en la portada de la revista.

Entonces se dirigió con cuidado al salón, donde los flamencos estaban arremolinados alrededor del sofá y encima del televisor. Ana abrió la revista por la página que tenía la fotografía en blanco. Gracias —dijo— Muchas gracias. Ya podéis volver a vuestro pantano.

Por la mañana, le resultó muy difícil explicar a sus padres la enorme mancha de humedad que había en el suelo y la rotura de la puerta. No se quedaron convencidos con lo del cocodrilo, a pesar de que el sombrero de su madre no aparecía por ningún lado.

Actividad

Ordena estas oraciones segun el orden en el que suceden en el texto

_____ Ana vio al cocodrilo

_____ El cocodrilo se comio dos flamencos

_____ Ana intento explicar a sus padres lo de la puerta rota

_____ Ana empezo a caminar hacia el cuarto de baño

_____ Ana corrio a su habitacion y cerro la puerta de un portazo

Sesion 4 Distingue entre hechos y detalles

Indicaciones Converse con los alumnos sobre donde viven, si tienen mascotas, cual es su bebida preferida y de que color es su casa

¿Quien vive ahí?

Hechos

- 1 Tenemos 5 casas de 5 diferentes colores (cada casa de un color)
- 2 En cada casa vive una persona con nacionalidad diferente
- 3 Estos 5 dueños beben una bebida diferente, cada persona usa ropa de diferente marca y cada uno tiene una mascota diferente

Detalles

- 1 El ingles vive en la casa Roja
- 2 La mascota del sueco es un perro
- 3 El danes bebe te
- 4 La casa verde es la inmediata de la izquierda de la casa blanca
- 5 El dueño de la casa verde toma cafe
- 6 La persona que usa ropa Nike cria pajaros
- 7 El dueño de la casa amarilla fuma usa ropa Fila
- 8 El hombre que vive en la casa del centro toma leche
- 9 El noruego vive en la primera casa
- 10 La persona que usa ropa Adidas vive junto a la que tiene gatos
- 11 El hombre que tiene caballos vive junto al hombre usa ropa Nike
- 12 La persona que usa ropa Fila bebe cerveza
- 13 El aleman usa ropa Lacoste
- 14 El noruego vive junto a la casa azul
- 15 El hombre que usa ropa Lacoste tiene un vecino que bebe agua

Pregunta

¿Quien tiene peces por mascota? _____

Sesión 5. Estructura, forma e ideas generales

Indicaciones: Pon título al texto y divídelo en partes (introducción, nudo y desenlace) Después haz un pequeño resumen de entre 5 y 10 palabras aproximadamente de cada una de las partes.

Título: _____

Érase una vez un anciano de ochenta y siete años que se llamaba Labon. Toda la vida había sido una persona tranquila y pacífica. Era muy pobre y muy feliz.

Cuando Labon descubrió que tenía ratones en su casa no le importó mucho al principio. Pero los ratones se multiplicaron. Le empezaron a molestar. Continuaron multiplicándose, hasta que finalmente llegó un momento en que no lo pudo soportar más.

—Esto es demasiado, dijo. —Esto realmente está llegando demasiado lejos. Salió de casa cojeando hacia la tienda al final de la calle, donde compró algunas ratoneras, un pedazo de queso y algo de pegamento.

Cuando llegó a casa puso el pegamento en la parte inferior de las ratoneras y las pegó al techo. Luego colocó los cebos de queso cuidadosamente y las dejó preparadas para que se activaran.

Aquella noche, cuando los ratones salieron de sus agujeros y vieron las ratoneras en el techo, pensaron que se trataba de una broma tremenda. Anduvieron por el suelo, dándose codazos cariñosos los unos a los otros y señalando hacia arriba con sus patas delanteras riéndose a carcajadas. Después de todo, era bastante tonto, ratoneras en el techo.



Cuando Labon bajó a la mañana siguiente y vio

que no había ningún ratón atrapado en las ratoneras sonrió pero no dijo nada.

Cogió una silla, puso pegamento en la parte inferior de las patas y la pegó patas arriba al techo, cerca de las ratoneras. Hizo lo mismo con la mesa, la televisión y la lámpara.

Cogió todo lo que había en el suelo y lo pegó patas arriba en el techo. Incluso puso una pequeña alfombra ahí arriba.

La noche siguiente, cuando los ratones salieron de sus agujeros, todavía estaban bromeando y riéndose de lo que habían visto la noche anterior. Pero esta vez, cuando miraron hacia el techo dejaron de reírse de repente.

—¡Por el amor de Dios! gritó uno. —¡Mirad ahí arriba! ¡Ahí está el suelo!

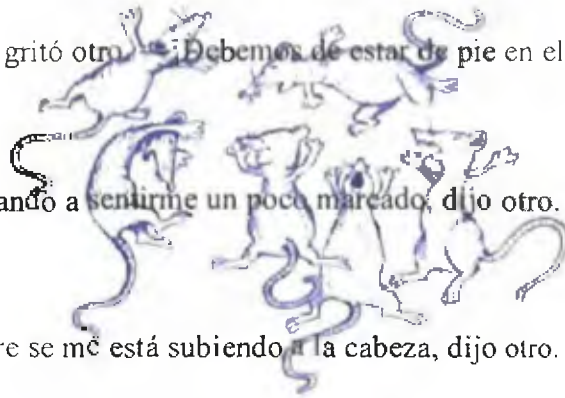
—¡Santo cielo! gritó otro. —¡Debemos de estar de pie en el techo!

—Estoy empezando a sentirme un poco mareado, dijo otro.

—Toda la sangre se me está subiendo a la cabeza, dijo otro.

—¡Esto es terrible!, dijo un ratón anciano de bigotes largos.

—¡Esto es realmente terrible! ¡Tenemos que hacer algo al respecto inmediatamente!



—¡Me voy a desmayar si tengo que estar cabeza abajo más tiempo!, gritó un ratón joven.

—¡Yo también!

—¡No lo puedo soportar!

—¡Socorro! ¡Que alguien haga algo, rápido!

Ahora se estaban poniendo histéricos. — Ya sé lo que vamos a hacer, dijo el ratón anciano. Nos pondremos todos cabeza abajo, y así estaremos en la posición adecuada.



Fuente: Imágenes disponibles en <http://previews.123rf.com/images/blueringmedia/blueringmedia1504/blueringmedia150400250/39163585-Cuati-ratones-de-diferentes-colores-Foto-de-archivo.jpg>

Obedientemente, todos se pusieron cabeza abajo, y despues de un largo periodo de tiempo, uno a uno, se fueron desmayando debido a que la sangre se les subio al cerebro

Cuando Labon bajo a la mañana siguiente el suelo estaba cubierto de ratones
Rapidamente los recogio y los metio en una cesta

Asi que lo que tenemos que recordar es lo siguiente cuando parezca que el mundo esta completamente patas arriba, asegurate de mantener los pies firmes en el suelo

1 Ordena estas oraciones segun el orden en el que suceden en el texto

_____ Labon capturo a los ratones

_____ Los ratones comenzaron a marearse

_____ Labon descubrio que tenia ratones en casa

_____ Los ratones se reian de Labon

_____ Labon pego ratoneras en el techo

Sesión 6. La actividad del resumen

Lectura: Newton y la teoría de la gravedad

Newton fue descrito por su criado del siguiente modo:

No le vi nunca practicar ninguna diversión ni pasatiempo, ni montar a caballo para tomar aire, ni pasear ni jugar a los bolos, u otro ejercicio cualquiera: él creía que cualquier hora que no estuviera dedicada a sus estudios era una hora perdida, y lo cumplía tanto que raramente dejaba su habitación excepto para dar clase en las horas prefijadas... donde tan pocos iban a escucharle, y aún menos le entendían, que a menudo a falta de oyentes hablaba, por decirlo así, para las paredes. [...]

Los estudiantes de Newton nunca supieron lo que se estaban perdiendo.

Newton descubrió la ley de inercia, la tendencia de un objeto en movimiento a continuar moviéndose en una línea recta, a menos que sufra la influencia de algo que lo desvíe de su camino. Newton supuso que si la Luna no salía disparada en línea recta, según una línea tangencial a su órbita, se debía a la presencia de otra fuerza que la empujaba en dirección a la Tierra, y que desviaba constantemente su camino convirtiéndolo en un círculo. Newton llamó a esta fuerza gravedad y creyó que actuaba a distancia. No hay nada que conecte físicamente la Tierra y la Luna y sin embargo la Tierra está constantemente tirando de la Luna hacia nosotros. Newton se sirvió de la tercera ley de Kepler y dedujo la naturaleza de la fuerza de gravedad. Demostró que la misma fuerza que hacía caer una manzana sobre la Tierra mantenía a la Luna en su órbita y explicaba las revoluciones de las lunas de Júpiter, recientemente descubiertas en aquel entonces, en sus órbitas alrededor de aquel lejano planeta.



Extraído de: Sagan, Carl, *Cosmos*, Barcelona, Planeta, 1982, pág. 69.

Indicaciones

- 1 Lean el título del texto y la fuente de la que procede, ¿que pueden decir de esa información? ¿Que temas podría desarrollar este texto?
- 2 A continuación lean el texto completo y marquen palabras clave y palabras desconocidas, las que podrán buscar en un diccionario ¿Cual es el tema principal y cual es el tema o los temas secundarios?
- 3 ¿A que tipo de público podría estar dirigido? ¿Cual podría ser la finalidad de este texto? ¿Hay terminología específica?
- 4 Realicen una segunda lectura del texto, subrayando la información fundamental en el desarrollo del tema También destaquen lo que es accesorio
- 5 Lean y analicen las "ideas principales" subrayadas
- 6 Realicen un mapa conceptual del contenido organizado bajo el título del texto o de un título que resuma el tema que consideren central
- 7 Observen a partir del diseño del esquema las relaciones que se establecen entre las ideas Pueden señalar con flechas y otras marcas las relaciones de causa, consecuencia, oposición, ejemplificación, etc
- 8 Busquen las palabras que puedan ser comprendidas por términos más generales, y escribanlos para utilizarlos en el resumen
- 9 Comiencen la redacción del resumen con las ideas más generales La primera oración debe comprender el tema del texto Para lograr un resumen coherente y bien redactado, deben cuidar que se cumplan las relaciones lógicas entre las ideas
- 10 Lean el texto obtenido y comparen la información con la del texto base

Sesión 7. Prueba Final

Lee detenidamente.

DON PEDRO (Texto narrativo)

Allá por los años de 1970, en un pueblo alejado de Veraguas, llamado Los Barriales, vivía un señor muy amable y cariñoso llamado don Pedro; estaba entregado a las labores agrícolas. En su finca, tenía un trapiche, que utilizaba la mayor parte del año para la molienda de la caña de azúcar, que posteriormente, a través de un proceso de cocción del líquido en un gran horno, obtenía la miel, de la cual sacaba la raspadura, además de eso, la utilizaba para hacer los ricos dulces, cocadas, enyucados, melcochas, los cuales acostumbraba brindar a las familias que lo visitaban durante la Semana Santa. Muchas personas asistían en las tardes a la



humilde morada de don Pedro, donde al resplandor del ocaso, esperaban muy contentos y pacientes a que llegara su cuentacuentos favorito. Niños, jóvenes y adultos, de todas las edades se sentaban en cartones, petates, otros, en el césped o en las hamacas que amarraba en las ramas de los árboles esperando el momento. Avanzado el ocaso, se



producía una agradable y fresca brisa, delicia y motivación de los espectadores.

Don Pedro era un personaje que conservaba y transmitía las tradiciones de sus antepasados a través de la vía oral; todas las costumbres que se practicaban en fechas importantes y significativas para el pueblo, como las de no comer carne, el alejarse de toda clase de trabajos, vicios, distracciones, lujurias; ya que eran considerados un pecado en los días santos. Promovía la conservación del respeto a los actos religiosos como el Vía Crucis, a las procesiones; y, lo más importante, motivaba a



los oyentes a que demostraran un cambio de actitud, de tal forma que, a través de sus acciones, se transformasen en personas nuevas, ayudando a los demás y propagando la palabra de Dios; papel que hacía muy bien el protagonista, a través de su ejemplo de vida.

Autora Maribel Hernandez M

Fuente Imagenes disponibles en <https://www.google.com/search?q=trapiche&biw=1366&bih=641&tbn>

COMPRESION LECTORA

1 Subraya la idea principal y enumera los detalles Valor 3 puntos

Don Pedro era un personaje que conservaba y transmitia las tradiciones de sus antepasados a traves de la via oral, todas las costumbres que se practicaban en fechas importantes y significativas para el pueblo, como las de no comer carne, el alejarse de toda clase de trabajos, vicios, distracciones, lujurias, ya que eran considerados un pecado, en los dias santos

Detalles

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____

2 Distingue entre hecho y opinion Valor 3 puntos

Texto A

Niños, jovenes y adultos, de todas las edades se sentaban en cartonones, petates, otros, en el cesped o en las hamacas que amarraban en las ramas de los arboles esperando el momento

El Texto A expresa un hecho o una opinion? _____

Porque _____

3 Distingue entre hecho y opinion Valor 3 puntos

Texto B

Don Pedro motivaba a los oyentes a que demostraran un cambio de actitud, de tal forma que, a través de sus acciones, se transformasen en personas nuevas, ayudando a los demás y propagando la palabra de Dios

El Texto B expresa un hecho o una opinion? _____

Porque _____

4 Recuerda los detalles

- 1 ¿En que lugar esta ubicada la finca de don Pedro?
 - a En una comunidad cerca de Veraguas
 - b En poblado alejada de Santiago
 - c En un pueblo al norte de Veraguas
 - d En Los Barriales, comunidad alejada de Veraguas

- 2 ¿Quien es el personaje principal de este texto? (subraya)
 - Don Pedro
 - Los niños
 - Los jóvenes y adultos

- 3 ¿En que años tuvo lugar el relato? (subraya)
 - 1980
 - 1970
 - 2000

- 4 Según lo leído, ¿cual es la caracterización de don Pedro?
 - Grosero
 - Amargado

- Amable y cariñoso

5 ¿Cual era la profesion de Don Pedro? (subraya)

- Albañil
- Agricultor
- Ingeniero

6 ¿Por que la gente del pueblo iba donde don Pedro? (subraya)

- Porque tenia un trapiche donde hacia la molienda
- Porque hacia miel y dulces y repartia a todos
- Porque les gustaba escuchar y conocer las tradiciones y costumbres

7 ¿A que hora sucede la narracion y como lo sabes? 2pts

8 ¿Que era lo que Pedro queria inculcar en las personas? 2pts

9 ¿ En que temporada del año era mas concurrida la casa de don Pedro? ¿Por que? Explique 2 pts

10 ¿Cual es tu opinion con respecto a la idea de conservar las tradiciones y costumbres? 2 pts

11 ¿Que promovia don Pedro en la epoca de la Semana Santa? (literal) 2 pts

5 **Compara y contrasta**

¿En que se parecen las costumbres observadas en el texto con las de hoy en dia? 2pts

- En que para la Semana Santa no se debe comer carne
- En que en ambas epocas, se acostumbra reunirse a escuchar cuentos
- En ambos tiempos se hacen ricos dulces
- En que para esa fecha no se trabaja

- e En las dos épocas debe haber un cambio de actitud observable a través de las acciones

6 Halla el significado por contexto

¿Que palabra reemplaza en el texto al término subrayado don Pedro estaba entregado a las labores agrícolas? 2 pts

- a Labranza
- b Faena
- c Bregar
- d Trabajos

7 Haz inferencias de la lectura

a ¿Que piensas sobre el cambio de actitud que cada persona debe tener en la vida? 2pts

b ¿Consideras que una persona debe hablar a través de su propio ejemplo? (valorativa) 2pts

c ¿Que valores pudiste observar en la lectura? ¿Como puedes aplicarlo a través de tus acciones? (inferencial) 2pts

7 Resumen

Escribe un breve resumen del texto 6 pts

**FORMULARIO DE ENCUESTA A LOS DOCENTES SOBRE TIEMPO DE LECTURA
EN EL AULA, ACTIVIDADES DE LECTURA Y CONOCIMIENTO DE ESTRATEGIAS
DE COMPRESION LECTORA**

Instrucciones

Estimado(a) maestro(a) la presente encuesta es parte de un proyecto de tesis que intenta diagnosticar los niveles de comprension lectora de los estudiantes de educacion primaria (3 y 6°) en la busqueda de mejores formas de abordar la lectura en el aula por lo que es de vital importancia que sus respuestas sean reales y objetivas para el resultado veraz del estudio. Estamos seguras de que usted y nosotras tenemos el mismo objetivo mejorar las competencias de nuestros alumnos

Responda las siguientes preguntas, marcando con una X la respuesta que mas se acerca a su actividad en el aula

INFORMACION PERSONAL

Sexo _____ Edad _____ Escuela _____

Nivel que atiende _____

1 ¿Marque de mayor (3) a menor (1) las tres opciones de lecturas que utiliza en las clases para motivar el interes por leer?

() Cuentos

() Fabulas

() Mitos

() Trabalenguas

() Noticias

() Otro _____

2 ¿De que forma se da cuenta de que sus estudiantes entendieron la lectura? Marque de mayor (3) a menor (1) las tres mas usadas

() Por medio de preguntas

() Realizacion de resúmenes

() Descripción de secuencias

Creacion de dibujos

Construccion de mapas conceptuales

3 ¿Considera la lectura como una actividad de aprendizaje?

Si

No

4- En la programacion semanal ¿ cuantas veces hay lectura?

Todos los dias

A veces no hay tiempo

De tres a cuatro veces

De una a dos veces

5-¿Cuantas horas se dedica a la lectura con sus estudiantes?

Una hora

Mas de una hora

Media hora

Ninguna

6-¿Cree que la lectura y la comprension son necesarias para otras asignaturas ademas de Español?

Si

No

7-¿Cree que la composicion de textos se puede experimentar desde todas las areas del conocimiento?

Si

No

8 ¿En que nivel de lectura estan sus estudiantes?

Bajo

Medio

Alto

9 ¿En que aspectos de la lectura los alumnos encuentran mas dificultades? (Marque solo una)

Comprension

Despertar gusto por la lectura

Velocidad lectora

Ninguna de las anteriores

10-¿Que tipo de materiales utiliza en la didactica de la lectura? Marque de mayor (3) a menor (1) las tres mas usadas

La prensa

Biblioteca del aula o de la escuela

El libro de texto que traen los niños

Libros de lectura que los niños compran

Cualquier libro que tengan

Fotocopias seleccionadas

11 Actividad mas importante para desarrollar la comprension lectora entre sus estudiantes (Marque solo una)

Escuchar lectura en voz alta

Escribir a partir de lo leído

Leer textos completos

Lectura silenciosa

12-¿Cual estrategia que mas utiliza para promover la lectura en sus estudiantes? (Marque solo una)

Establecer relaciones entre lo que se sabe y lo que se lee

Subrayar las ideas principales en un texto

- Recordar la informacion esencial
- Visualizar o construir imagenes a partir de lo leido
- Otra _____

13 Considera que sus estudiantes son

- Lectores
- Buenos lectores
- Poco lectores
- Lectores por obligacion

Instrumento 2

Con la finalidad de conocer las estrategias de enseñanza aprendizaje que se ponen en practica dentro del salon de clases se invita a contestar la siguiente encuesta

I Marque con "x" la opcion que mas se acerca al trabajo que realizan los estudiantes en el aula

1 ¿En que nivel de logro de comprension lectora ubica a la mayoria de sus estudiantes?

Elija sola una opcion

- a) Pueden leer pero presentan dificultades para utilizar la lectura como herramienta que amplie sus conocimientos
 - b) Pueden ubicar un fragmento de informacion e identificar el tema principal de un texto
 - c) Responden a preguntas basicas como ubicar informacion directa realizar inferencias sencillas e identificar lo que significa una parte de un texto
 - d) Son capaces de trabajar con preguntas de una dificultad moderada y pueden relacionar partes de un texto con conocimientos familiares o cotidianos
 - e) Responden a preguntas dificiles y evaluan criticamente un texto
 - f) Otros
-

2 ¿Que dificultades considera que presentan con mayor frecuencia sus estudiantes en torno a la comprension lectora? Marque de mayor (3) a menor (1) tres de las opciones

- a) No identifican idea principal
 - b) No identifican la intencion del autor
 - c) Dificultad en resumir el texto en una idea principal
 - d) Problemas en la identificacion de la estructura textual (introduccion desarrollo conclusion)
 - e) Deficit en conocimientos lexicos (vocabulario) y semanticos (significados)
 - f) Carencia en conocimientos textuales
 - g) No identifican de que trata el texto
 - h) Dificultad para distinguir hechos de los detalles
 - i) Otros
-

3 - ¿Que estrategia sigue cuando desea evaluar la comprension lectora en un texto? Marque de mayor (3) a menor (1) tres de las opciones

- a) Solicita un escrito en donde el alumno plasme la opinion personal
 - b) Elabora un cuestionario con preguntas abiertas
 - c) Elabora un cuestionario con preguntas cerradas
 - d) Solicita una sintesis o un resumen del texto
 - e) Pide mapas conceptuales o mapas mentales donde represente jerarquicamente los conceptos
 - f) Solicita un discurso oral en donde se presente una introduccion desarrollo y conclusion
 - g) Pregunta conceptos explicaciones o proposiciones de manera oral a los estudiantes
 - d) Otros
-

¡Gracias por su colaboracion!



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA EN EL NIVEL SUPERIOR

ACTA DE SUSTENTACIÓN

El 30 de abril de 2017, sustentó el Proyecto de Tesis del Programa de Maestría en Lengua Española y Literatura en el Nivel Superior.

Nombre del Estudiante: **Maribel Hernández** Cédula: **9-127-923**

Título del Proyecto de Tesis: "LA LECTURA EN EL AULA: DETECCIÓN DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESCUELAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE PANAMÁ".

Jurado:		Calificación	
		En número	En Letra
<i>Rodolfo de Gracia</i>	(Presidente)	<u>95</u>	<u>A</u>
<i>Marlene Guzman</i>	(Miembro)	<u>96</u>	<u>A</u>
<i>Leyda Cáceres</i>	(Miembro)	<u>98</u>	<u>A</u>
	NOTA FINAL PROMEDIO	<u>96.33</u>	<u>A</u>

Observaciones del Jurado:

Nombres de los Miembros del Jurado

- a. Marlene Guzmán Céd. 8-485-585
- b. Rodolfo De Gracia Céd. 8-333-993
- c. Leyda Cáceres P. Céd. 2-129-172

Firma

En G. de Arrieta
Rodolfo G. de Gracia
Leyda P. Cáceres

Nielka Jones
COORDINADOR DE INVESTIGACIÓN Y
POSTGRADO

Yicenia Branda
COORDINADOR DE LA MAESTRÍA

Marta del Realto
REPRESENTANTE DE LA VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
CENTRO REGIONAL UNIVERSITARIO PANAMÁ ESTE
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN LENGUA ESPAÑOLA Y LITERATURA EN EL NIVEL SUPERIOR

ACTA DE SUSTENTACIÓN

El 30 de abril de 2017, sustentó el Proyecto de Tesis del Programa de Maestría en Lengua Española y Literatura en el Nivel Superior.

Nombre del Estudiante: Ana I. Morales Cédula: 1-28-815

Título del Proyecto de Tesis: "LA LECTURA EN EL AULA: DETECCIÓN DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESCUELAS PRIMARIAS DE LA CIUDAD DE PANAMÁ".

Jurado:		Calificación	
		En número	En Letra
<i>Rodolfo de Gracia</i>	(Presidente)	<u>95</u>	<u>A</u>
<i>Marlene Guzmán</i>	(Miembro)	<u>96</u>	<u>A</u>
<i>Leyda Cáceres</i>	(Miembro)	<u>98</u>	<u>A</u>
	NOTA FINAL PROMEDIO	<u>96.33</u>	<u>A</u>

Observaciones del Jurado:

Nombres de los Miembros del Jurado

- a Marlene Guzmán Céd. 8-485-585
- b Rodolfo De Gracia Céd. 8-333-993
- c Leyda Cáceres P. Céd. 2-129-172

Firma

Roberto Arrieta
Rodolfo de Gracia
Leyda E. Cáceres

Viviana Gómez
COORDINADOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

Mecenia Brando
COORDINADOR DE LA MAESTRÍA

Marta I. de Rosette
REPRESENTANTE DE LA VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO