



UNIVERSIDAD DEL ISTMO

Facultad de Educación

**EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE UN PROGRAMA INTENSIVO DE
ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE 4º
GRADO PRIMARIA DE LA ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA No. 810**

BYRON ARMANDO TORRES SANTIAGO

Guatemala, 28 de octubre de 2008



UNIVERSIDAD DEL ISTMO

Facultad de Educación

**EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE UN PROGRAMA INTENSIVO DE
ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE 4º
GRADO PRIMARIA DE LA ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA No. 810**

TESIS

Presentada al Consejo Directivo de la
Facultad de Educación de la Universidad del Istmo
por

BYRON ARMANDO TORRES SANTIAGO

Al conferírsele el título de
LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Guatemala, 28 de octubre de 2008



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACION

Guatemala, 31 de octubre de 2008.

Señor
Byron Armando Torres Santiago
Licenciatura en Educación
Carné 2165-06
Presente

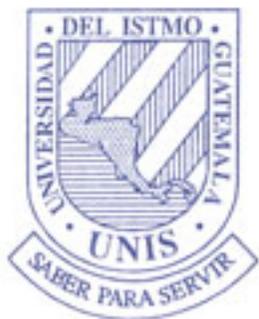
Estimado señor Torres Santiago:

Por este medio se le informa que ha completado el proceso de revisión y aprobación de su trabajo de tesis titulado "ÉVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE UN PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE 4º. GRADO PRIMARIA DE LA ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA No. 810", previo a optar el título de Licenciado en Educación.

Tomando en cuenta la opinión vertida por el asesor y considerando que el trabajo presentado satisface los requisitos establecidos, se autoriza la impresión de la tesis.

Atentamente,

Licda. Mirna Rubí Cardona de González
Decana



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACION

Guatemala, 17 de septiembre de 2008.

Señores
Consejo de Facultad
Facultad de Educación
UNIS

Estimados Señores:

Por este medio informo que he asesorado al estudiante **BYRON ARMANDO TORRES SANTIAGO**, carné **2165-06**, alumno de la Licenciatura en Educación y quien presenta el trabajo de tesis titulado **"EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE UN PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE 4°. GRADO PRIMARIA DE LA ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA No. 810"**.

Por la presente hago constar que el alumno ha completado el trabajo de tesis y ha seguido los lineamientos técnicos dados, por lo que el trabajo está listo para pasar a la revisión de fondo.

Atentamente,

Licenciado Serge Ouddane
Asesor de trabajo de tesis de graduación
Licenciatura en Educación

cc: exp
Le-141/08



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACION

Guatemala, 19 de septiembre de 2008.

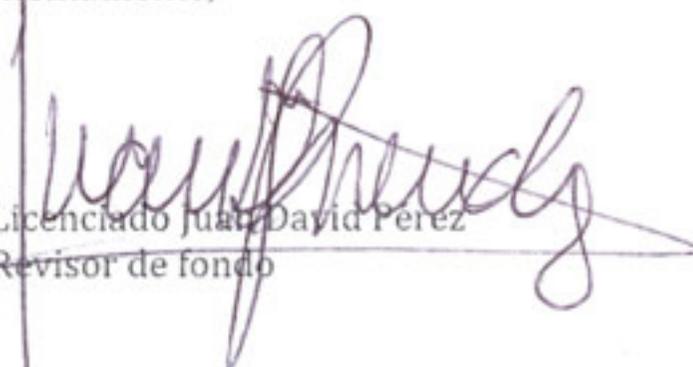
Licenciada
Sonia Lucrecia de Méndez
Coordinadora Trabajo de Graduación
Facultad de Educación

Estimada Licenciada de Méndez:

Por este medio informo que he revisado a fondo el trabajo de tesis que presenta el alumno **BYRON ARMANDO TORRES SANTIAGO**, carné **2165-06**, de la carrera de Licenciatura en Educación, el cual se titula "**EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE UN PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LECTURA EN NIÑOS DE 4°. GRADO PRIMARIA DE LA ESCUELA OFICIAL URBANA MIXTA No. 810**".

Luego de la revisión, hago constar que el alumno, ha incluido a las sugerencias dadas para el enriquecimiento del trabajo. Por lo anterior emito el *dictamen positivo* sobre dicho trabajo y confirmo que la tesis en mención está lista para pasar a la revisión de estilo.

Atentamente,



Licenciado Juan David Pérez
Revisor de fondo

cc: archivo
Le-142/08

DEDICATORIA

A mis padres: Conrado Torres Moya (QEPD) y María Lilian Santiago quienes a través de su ejemplo me han proporcionado los valores que cimientan mi vida y la de mis hermanos.

A mis hermanos y mi hermana por animarme siempre.

A mi esposa Ángela Deyanira por su enorme apoyo y paciencia.

A mis hijos Ángela Mariana y Juan Pablo por su amor.

A mi suegra Adolfina León por su apoyo y cariño constantes.

A mi familia en general.

A los niños de Guatemala, de la ciudad y del campo, quienes merecen una educación de calidad.

AGRADECIMIENTOS

A Dios todopoderoso que me ha permitido llegar a la culminación de esta licenciatura.

A la Universidad del Istmo por haberme brindado la oportunidad de crecer como educador y como persona.

A los catedráticos de Universidad del Istmo, en especial al Licenciado Serge Ouddane, Licenciado Juan David Pérez, Licenciada Evelyn de Molina y a la Licenciada Dora de Alva por sus acertadas orientaciones para la finalización de este trabajo de investigación.

A mis compañeros y compañeras de la Primera Promoción de la Licenciatura en Educación por Alternancia por su cariño y apoyo.

A la Licenciada Vilma León de Hernández, Supervisora Educativa del Municipio de Santa Catarina Pinula, por su amable apoyo desde el inicio hasta el final del trabajo de investigación.

A todos los docentes de mi país quienes con su entrega y dedicación están transformando la educación de nuestro país muy especialmente al Profesor Carlos Camas, Profesora Krysta Monterroso y Jeannette Díaz de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 de Santa Catarina Pinula.

ÍNDICE GENERAL

	Página
1. ANTECEDENTES	1
1.1 CONTEXTO INSTITUCIONAL	7
1.1.1 Reseña histórica	8
1.1.2 Infraestructura	10
1.1.3 Visión del MINEDUC	10
1.1.4 Misión del MINEDUC	10
1.1.5 Perfil de ingreso del Nivel Primario	11
1.1.6 Perfil de egreso del Nivel Primario	12
1.2 CONTEXTO PERSONAL	14
2. PROBLEMA	17
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
2.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	20
2.3 OBJETIVOS	21
2.3.1 General	21
2.3.2 Específicos	21
2.4 HIPÓTESIS	21
2.5 VARIABLES	22
2.5.1 Variable independiente	22
2.5.2 Variable dependiente	22
2.6 PREGUNTA-INVESTIGACIÓN	23
2.7 OBJETIVO ÚLTIMO	23

3. COMPRENSIÓN DE LECTURA	24
3.1 DEFINICIÓN	24
3.2 LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS	24
3.3 PROCESAMIENTO INTERACTIVO Y LECTURA DE TEXTOS	27
3.4 RECURSOS PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA	30
3.5 ESTRATEGIAS PREVIAS A LA LECTURA	30
3.6 ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA	33
3.7 ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA LECTURA	34
3.8 DEFINICIÓN DE ALGUNAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA	37
3.8.1 Idea Principal y detalles que la justifican	37
3.8.2 Orden de los sucesos o secuencia de eventos	37
3.8.3 Causa y efecto	38
3.8.4 Hacer predicciones	38
3.8.5 Claves de contexto	38
3.8.6 Comprensión	39
3.8.7 Problema y solución	39
3.8.8 Decidir si algo es o no un hecho	39
3.8.9 Hacer generalizaciones	39
3.8.10 Propósito y punto de vista del autor	40
3.9 LA ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA	40
3.10 CURRÍCULUM NACIONAL BASE Y LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA	42
3.10.1 Currículum Nacional Base (CNB)	42
3.10.2 Área de Comunicación y Lenguaje L1	42

3.10.3 Estrategias planteadas en el Currículo Nacional Base para 4º grado	43
4. LOS ALUMNOS DE CUARTO GRADO	44
4.1 ALUMNOS DE CUARTO GRADO EN EL SECTOR PÚBLICO	44
4.2 ALUMNOS DE 9 Y 10 AÑOS	44
4.3 ALUMNOS DE 11 Y 12 AÑOS	45
4.4 ALUMNOS DE 13 Y 14 AÑOS	48
5. INVESTIGACIÓN DE CAMPO	55
5.1 OBJETIVOS	58
5.1.1 General	55
5.1.2 Específicos	55
5.2 POBLACIÓN	56
5.3 MÉTODO DE SELECCIÓN	56
5.4 INSTRUMENTOS	56
5.5 DISEÑO Y METODOLOGÍA ESTADÍSTICA	57
6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	58
CONCLUSIONES	73
RECOMENDACIONES	74
GLOSARIO	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	77
ANEXOS	80

1. ANTECEDENTES

Muchos maestros se quejan constantemente que sus estudiantes no alcanzan a comprender lo que leen. Dichas quejas se inician cuando se solicita a los estudiantes que lean un texto y sean capaces de recordar aspectos relevantes del mismo, esto con la finalidad de responder a preguntas de ese texto estudiado, o bien, realizar un resumen. Los problemas suelen acentuarse en los últimos años del nivel primario y se hacen patentes en el nivel secundario en donde se comprueba que los estudiantes no pueden realizar una auténtica comprensión de lectura.

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde inicios del siglo XX educadores y psicólogos han determinado su importancia para la lectura y se han dado a la tarea de determinar que sucede cuando un lector comprende un texto. La investigación por este tema se ha incrementado en los últimos años pero no así el proceso de la comprensión en sí mismo el cual no ha sufrido grandes cambios.

“Entre 1960 y 1970, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación. Si los alumnos eran capaces de decodificar las palabras entonces la comprensión se daba de forma automática. Pero luego se dieron cuenta que los alumnos en realidad no comprendían los textos leídos. La comprensión no se daba en forma automática.”¹

Ante tal situación, los pedagogos desplazaron sus investigaciones hacia el tipo de preguntas que los profesores formulaban. Dado que los maestros redactaban preguntas literales en las cuales se potenciaba el uso de la memoria los alumnos no se enfrentaban al desafío de utilizar sus habilidades de inferencia y análisis crítico.

¹ FRIES, D. La decodificación en la lectura, p. 23

“El eje de la enseñanza de la lectura se modificó y con ello los maestros empezaron a plantear a sus alumnos interrogantes más variadas en distintos niveles, según la Taxonomía de Barret para la Comprensión Lectora”². Pronto los profesores se dieron cuenta que la práctica de plantear preguntas era, fundamentalmente, un medio de evaluar la comprensión y no añadía ninguna enseñanza.

“En las décadas de los 70 y 80, los investigadores especializados en las áreas de enseñanza, Psicología y Lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las inquietudes que suscitaba el tema de la comprensión de lectura y comenzaron a teorizar acerca de “cómo comprende” el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de la investigación”³.

En Guatemala se han realizado recientemente múltiples estudios desde iniciativas institucionales y personales sobre la lectura y sus diversos procesos. En dichos estudios se muestra un interés por mejorar la calidad en la comprensión lectora de los estudiantes, no obstante se hace necesaria la aplicación de programas específicos para el desarrollo de destrezas de comprensión de lectura que sean prácticos y factibles, y sobre todo que se hagan una realidad en las aulas.

Entre los estudios realizados en Guatemala menciono algunos:

En un estudio titulado “Nivel de Comprensión de Lectura de los niños de Quinto y Sexto Grado de Primaria de la población de Palín (Escuintla)”, “Cruz concluye que los alumnos de Quinto Grado que fueron sometidos al programa de Reforzamiento de Lectura, mejoraron significativamente en comparación con el grupo de Quinto Grado que no participó en el Programa. Dicha investigación tuvo el propósito de estudiar la efectividad de la Implementación de Reforzamiento de Lectura en la población de Palín, con 146 alumnos de Quinto y Sexto Grados de Primaria de las escuelas Arturo

² CLIMER, A. La enseñanza de la lectura, p.12

³ ANDERSON y PEARSON (et al). Psicología y Lingüística, p. 21

Paiz Arriaza y Barrio San Antonio”⁴. Dicha investigación utilizó un diseño experimental con dos grupos aleatorios, “antes y después”, tomándose al azar a los alumnos de la primera escuela, los cuales constituyeron el grupo control y los alumnos de la segunda escuela que constituyeron el grupo experimental. Se empleó como instrumento de evaluación la Prueba de Lectura de la Serie Interamericana Nivel 3 Forma DES, usándose como prueba para antes y después de la implementación del programa.

En el mismo año del estudio de Cruz, Joj realizó un estudio titulado “Evaluación de los Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de Cuarto Grado Primaria de San Pedro La Laguna”⁵, en este, “busca determinar cuál es el nivel de comprensión de lectura de alumnos de cuarto grado primaria, sector privado y oficial, área urbana y rural, sexo masculino y femenino del municipio de San Pedro La Laguna del departamento de Sololá. Para detectar la existencia significativa de dichos niveles se procedió de la siguiente manera: primero se determinó el nivel de confiabilidad de la prueba informal de lectura llamada cloze en su modalidad “maze” en un pilotaje realizado en San Juan La Laguna, Sololá, con 80 alumnos de cuarto grado primaria. Posteriormente se aplicó la prueba a los 144 alumnos de cuarto grado primaria del municipio de San Pedro La Laguna, Sololá, dividiéndose a los mismos de la siguiente manera: sector privado 78 estudiantes, sector oficial 66 estudiantes, área urbana 103 estudiantes, área rural 41 estudiantes, sexo femenino 72 estudiantes y por último, sexo masculino 72 estudiantes. Concluyó que existe la necesidad de implementar programas y talleres para el desarrollo de la comprensión lectora ya que en los establecimientos no se desarrolla o no se cuenta con dichos programas o talleres.”

En 1996, Camargo realizó en el Colegio Liceo Javier un Proyecto Integrado de Lectura titulado “Una alternativa didáctica para la formación de lectores en el nivel primario del Colegio Liceo Javier”, “el cual tuvo como

⁴ CRUZ, A. Nivel de Comprensión de Lectura de los niños de quinto y sexto primaria en Palín, p.5

⁵ JOJ, T. Evaluación del nivel de comprensión de lectura en niños de San Pedro La Laguna, p. 11

propósito analizar aspectos de la Pedagogía y elaborar una propuesta de un proyecto integrado para estimular la formación de lectores en un colegio privado en el nivel primario. La investigación fue descriptiva. El grupo de personas que brindó información estuvo integrado por alumnos, maestros, y padres de familia de primero a sexto grado primaria. Se utilizaron tres cuestionarios diferentes, dirigidos a cada uno de los grupos, los cuales indagaban sobre las necesidades e intereses en el campo de la lectura. Las conclusiones más relevantes fueron que maestros y padres de familia consideran importante que los alumnos lean, como parte de su formación integral; que en dicha institución educativa se realizan actividades para formar lectores pero de forma aislada; y, que en general, a los alumnos les agrada leer y lo hacen por placer.”⁶

Palacios, llevó a cabo una investigación titulada “Aplicación de un Programa de Lectura Oral para incrementar el Vocabulario y el Nivel de Comprensión en niños de Quinto Grado Primaria”. “La población objeto de estudio estuvo integrada por los alumnos de quinto grado primaria, de ambos sexos, pertenecientes a la Escuela Oficial Urbana Mixta Monserrat II No. 645 “La Ceiba”, comprendidos entre las edades de 10 años a 11 años once meses. Después de asignar aleatoriamente a los grupos que serían objeto de estudio, grupo control 33 estudiantes y grupo experimental 33 estudiantes de una población de 132. Se aplicó la Prueba de Lectura Nivel 3 (elemental) forma CES (A) Serie Interamericana, como pretest y la forma DES (B) como postest. Estas pruebas fueron diseñadas para ser utilizadas en todo el Hemisferio Occidental donde se necesitan pruebas de lectura en inglés y español. Concluyó que la aplicación de un Programa de Lectura Oral en niños de quinto primaria aumenta el nivel de comprensión”⁷.

Así mismo, Quevedo realizó un estudio titulado “Aplicación de un Programa de Estrategias de Lectura a los alumnos de Sexto Grado de la Escuela Mixta Americana No. 616, de la Ciudad Capital, zona 16 y los resultados en cuanto a vocabulario, velocidad y comprensión lectoras”. “El

⁶ CAMARGO, A. Una alternativa didáctica para la formación de lectores, p. 19

⁷ PALACIOS, M. Aplicación de un Programa de Lectura Oral para incrementar el Vocabulario y el Nivel de Comprensión en niños de Quinto Grado Primaria, p. 5

programa se creó con base a diferentes estrategias de lectura que presentan diversos autores nacionales y extranjeros. Dicho programa fue aplicado en 16 sesiones de 45 minutos con los estudiantes de Sexto Grado de la Escuela Americana No. 616. Se midió la capacidad lectora de los estudiantes con la prueba L-4 DES de la Serie Interamericana, antes y después de aplicar el programa, concluyéndose que si mejoraron las puntuaciones”⁸.

Zamora en su estudio “Programa de Expresión Escrita y su Efecto sobre el Nivel de Comprensión Lectora en Niños de Quinto Primaria” utilizó un diseño experimental con dos grupos estáticos “antes y después” debido a que los grupos ya estaban formados en secciones únicas. La muestra estaba compuesta por 67 niños entre los 9 y los 16 años, estudiantes de las Escuelas Nacionales Elena Guerra de Sandoval (grupo experimental con 37 niños) y José María Bonilla Ruano (grupo control de 30 niños).”

“Empleó como instrumento de medición el Test de la Serie Interamericana de Lectura Nivel 3 Forma DES como prueba antes y después de la experiencia. Aplicó el programa al grupo experimental por dos meses y medio y un total de 40 horas de trabajo. Los niños del grupo control participaron únicamente en el pre y post test. Concluyó que el nivel de comprensión de lectura sí aumenta como efecto de un Programa de Expresión Escrita”⁹.

En la misma línea, Lara realizó la investigación “La Eficacia de un Programa de Comprensión Lectora aplicado en alumnos de Quinto Grado Primaria de un Colegio Privado de la Ciudad de Guatemala”. “Realizó la aplicación de un programa durante 25 sesiones de 45 minutos cada una dos veces por semana. Con el objetivo de evaluar si dicho programa permitía aumentar los punteos obtenidos en las variables nivel de comprensión de lectura y dominio de sinónimos y antónimos, se utilizaron los Test de la Serie Interamericana de Lectura Nivel 3 forma DES y el de Sinónimos y

⁸ QUEVEDO, S. Aplicación de un Programa de Estrategias de Lectura para alumnos de 6º grado primaria de la Escuela Mixta Americana No. 616, p. 22

⁹ ZAMORA, V. Programa de Expresión Escrita y su efecto sobre el nivel de comprensión lectora en niños de quinto primaria, p. 19

Antónimos de las facultades de Quetzaltenango de la Universidad Rafael Landívar. Para realizar el trabajo experimental, se empleó el diseño estadístico, comparación de dos grupos estáticos con Diseño antes y después. Participaron en el estudio 47 alumnos, divididos así, 23 estudiantes del grupo experimental Sección B y 24 estudiantes del grupo control Sección A, los cuales se eligieron según criterio preestablecido. Después de la asignación de los grupos se aplicó al grupo experimental el programa de comprensión lectora integrado en dos bloques: Bloque No. 1 Área de Comprensión de Lenguaje Nivel 4 y 5 del programa Pienso (Programa Integral de Estimulación de la Inteligencia), de Yuste, Ruiz y Errisúriz (1998); Bloque No. 2 Fichas para el Desarrollo de la comprensión de Lectura No. 2 de Alliende. Concluyó que la aplicación del Programa de Comprensión de Lectura influyó positivamente en los alumnos”¹⁰.

Nicolau realizó una investigación titulada “Implementación del Programa de Comprensión de Lectura 1 de Alliende y otros y su Incidencia en el Nivel de Comprensión de Lectura de Niñas de Cuarto Grado de Primaria de la Escuela Oficial Urbana para niñas No. 59 Rafael Arévalo Martínez”. “Su objetivo fue demostrar la efectividad del programa. Se tomó como muestra a 36 alumnas de cuarto grado de dicha escuela. El programa estaba compuesto por lecturas cortas, graduadas y fáciles de leer, con contenidos amenos. Se utilizó el diseño experimental con dos grupos estáticos “antes y después” empleando como instrumento de medición la Prueba de Lectura L-3 forma DES de la Serie Interamericana. Concluyó que el Programa es efectivo ya que las alumnas mejoraron su comprensión lectora.”¹¹

La comprensión de lectura en la mayoría de casos se limita en la actualidad a una simple repetición memorística ya sea en forma escrita u oral de lo que aparece en un texto no importando si la información que se solicita a los estudiantes es significativa para éstos o para la comprensión de las ideas o temáticas principales que se desarrollan en dicho texto. Este

¹⁰ LARA, A. La eficacia de un Programa de Comprensión Lectora aplicado en alumnos de Quinto Grado de un colegio privado de la Ciudad de Guatemala, p. 8

¹¹ NICOLAU, A. Implementación de un Programa de Comprensión de Lectura de Alliende y su incidencia en el nivel de comprensión de lectura en niñas de cuarto grado primaria, p.27

tipo de comprensión de lectura no ha permitido el desarrollo de diversas estrategias de comprensión de textos.

En el sector privado desde hace ya algunos años se han empezado a impulsar cambios en el desarrollo de estrategias de comprensión de textos tanto en lengua española como en otras. Muchos de esos cambios se han facilitado en las instituciones privadas debido a la capacidad económica de éstas para la adquisición de textos venidos del extranjero en donde dichas estrategias de comprensión de textos se trabajan desde hace décadas atrás.

El empleo de estos textos, por cierto, muy bien diseñados en todo sentido ha facilitado la enseñanza de estrategias de comprensión de lectura entre los estudiantes. Además, el apoyo de múltiples recursos didácticos que acompañan al libro de texto ha permitido que el trabajo del docente y del alumno produzca resultados medianamente satisfactorios.

La presente investigación gira en torno de dos temáticas: la primera es la comprensión de lectura, en ella se presenta el concepto, su proceso, niveles de comprensión, el tipo de medición utilizada y las diversas estrategias planteadas en el Currículum Nacional Base para Cuarto Grado Primaria y otras más para mejorar los niveles de comprensión lectora encontrados, y la segunda son los niños (varones) a los que va dirigido el estudio, que cursan cuarto grado primaria cuyas edades oscilan entre 9 y 14 años.

1.1 CONTEXTO INSTITUCIONAL

Este trabajo de investigación fue realizado en la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Jornada Matutina ubicada a un lado del parque central de la cabecera municipal de Santa Catarina Pinula del departamento de Guatemala.

1.1.1 Reseña histórica

Se presume que hacia el año 1823 se contaba con una pequeña escuela desligada de la Iglesia, en la que maestros empíricos apoyaban la labor docente del maestro de escuela (unitario) remitido a este municipio.

Evolucionó el sistema educativo y los padres de familia respondiendo a la necesidad de educar a los hijos (varones), y de reforzar la educación ocupacional y del hogar de sus hijas (mujeres) apoyaron la misión educadora y acogían al maestro como el máximo líder de la comunidad.

Lamentablemente, el primer libro de actas, el primer libro de asistencia de maestros de escuela y la primera memoria del director se destruyó en un incendio del edificio municipal; los documentos sustitutos que se encontraban en el departamento de secretaría de la Municipalidad de aquella época, fueron inexplicablemente sustraídos.

En el año 1923 hubo un promedio de 10 alumnos inscritos por grado, lamentablemente en quinto grado únicamente habían dos, por lo que fueron absorbidos en otro grado y la maestra asignada fue trasladada a otra escuela.

La única fuente de información es el libro de asistencia y horario que firmaban los maestros en la secretaría de la municipalidad en funciones en 1948.

En 1948 la escuela se llamaba “Escuela Pública Miguel García Granados” y contaba con tres maestros titulados: Profesor Adrián Ramírez, Director, Profesor Horacio Mendizábal y profesor Miguel Ángel Blanco, quienes se distribuían a los alumnos de acuerdo a su nivel escolar, sin importar la edad de los mismos.

El ciclo escolar iniciaba el 1 de mayo y finalizaba el 31 de enero del año siguiente. A partir de 1952 el ciclo escolar iniciaba el 16 de enero y finalizaba el 15 de enero del año siguiente. En la actualidad, el ciclo escolar

inicia el 2 de enero y finaliza el 31 de octubre del mismo año. Adoptaría el nombre del entonces Presidente de México: Adolfo López Mateos.

Para 1956 el total de alumnos inscritos era de 151. A partir de 1963 se establece la Escuela Nacional Urbana Mixta (unificada). Llega al municipio la primera maestra de párvulos.

El 25 de mayo de 1963 a solicitud del Ministerio de Educación, la Escuela fue inaugurada con un nuevo nombre, según consenso entre el claustro. Debido a la Ley Orgánica vigente el cambio no se dio.

El 25 de abril de 1964, se establece como fecha de aniversario el día primero de junio. El día 13 de agosto del mismo año, se agradece la preparación diaria de la leche (refacción escolar).

Para 1966, el ciclo escolar da inicio el 4 de febrero, estableciendo las clases paralelas.

El 20 de agosto de 1969, la Escuela recibe a los Alcaldes Auxiliares de todo el municipio, para establecer las juntas auxiliares de alfabetización en respuesta a una urgente necesidad.

El 20 de julio de 1970, se establece la jornada única solamente durante la época de invierno (mayo a agosto) obviando así los talleres vespertinos.

La Escuela adquiere un número de identificación que se asigna como parte de su nombre. Llamándose "Escuela nacional Urbana Mixta No. 796".

El 20 de febrero de 1974, los maestros de la Escuela, se comprometen a dar apoyo docente al Supervisor de Distrito para el funcionamiento del instituto Prevocacional por Cooperativa de la localidad.

El día 01 de Junio de 1979, se nombra por primera vez a esta escuela como Escuela Nacional Urbana Mixta No. 810¹².

¹² CAMAS, Carlos. Entrevista con el Director de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 de Santa Catarina Pinula (22/08/08)

1.1.2 Infraestructura

“La infraestructura de dicha escuela, así como de otras de este mismo municipio son consideradas como “escuelas modelo” a nivel nacional esto debido a todas las facilidades que brindan a los alumnos y docentes. La construcción de las estas instalaciones dio inicio en septiembre de 2005 y finalizaron en diciembre de 2006.

La escuela cuenta con: 29 aulas equipadas (26 de primaria), un Centro de Capacitación, 6 módulos de servicios sanitarios, 4 oficinas donde funcionan la Dirección, la Secretaría, Contabilidad y el Archivo, 3 módulos de gradas, 3 bodegas, una cancha polideportiva, 2 salones de audiovisuales equipados, una cisterna con capacidad de 40 m³, 2 oficinas para Supervisión Educativa del Municipio, un salón de sesiones equipado, 2 áreas verdes y de recreación, una caseta de bombeo con bomba hidroneumática, un laboratorio de cómputo con pizarrón electrónico, una tienda con su respectiva bodega, una biblioteca totalmente equipada, una guardianía con servicio sanitario y una caseta para basura. El área total de construcción: 3,688.34 metros²

La Escuela cuenta con un Director General, un conserje y 24 profesores encargados de grado.”¹³

1.1.3 Visión del MINEDUC

“Formar ciudadanos con carácter, capaces de aprender por sí mismos, orgullosos de ser guatemaltecos, empeñados en conseguir su desarrollo integral, con principios, valores y convicciones que fundamentan su conducta”¹⁴

1.1.4 Misión del MINEDUC

“Somos una institución evolutiva, organizada, eficiente y eficaz, generadora de oportunidades de enseñanza-aprendizaje, orientada a

¹³ Revista de la Municipalidad de Santa Catarina Pinula, vol. 1 año 2007, p. 3

¹⁴ MINEDUC. Memoria de Labores 2007, Versión Digital, p. 7

resultados, que aprovecha diligentemente las oportunidades que el Siglo XXI le brinda y comprometida con una Guatemala mejor”.¹⁵

1.1.5 Perfil de ingreso del Nivel Primario¹⁶

El perfil de ingreso al nivel primario agrupa las capacidades cognoscitivas, procedimentales y actitudinales que los niños y las niñas deben poseer al ingresar al nivel.

- Manifiesta habilidades para iniciarse en el aprendizaje de la lectura y escritura en su idioma materno y un segundo idioma.
- Manifiesta habilidades para iniciarse en el pensamiento lógico-matemático.
- Se ubica en el tiempo y en el espacio.
- Identifica elementos de su entorno social, natural y cultural.
- Manifiesta destrezas de motricidad fina para iniciarse en el proceso de escritura.
- Controla y maneja su cuerpo (imagen, concepto y esquema corporal) de acuerdo con su etapa de desarrollo.
- Expresa espontáneamente y a solicitud su capacidad creadora.
- Manifiesta habilidades para expresar y resolver problemas de la vida cotidiana.
- Manifiesta hábitos de orden, limpieza, convivencia y actitudes y conductas favorables para la conservación del medio ambiente.
- Utiliza información y recursos tecnológicos apropiados a su edad que están a su alcance.
- Manifiesta hábitos de orden y limpieza en su vida cotidiana.
- Expresa ideas, pensamientos, emociones y sentimientos en su idioma materno, en un segundo idioma y otras formas de lenguaje.
- Expresa su opinión y respeta otras opiniones en sus relaciones familiares y sociales.

¹⁵ MINEDUC. Memoria de Labores 2007, p. 8

¹⁶ Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo (MINEDUC). Currículo Nacional Base de Cuarto Primaria, p. 39-40

- Demuestra iniciativa y actitudes positivas en sus relaciones interpersonales e interculturales.
- Manifiesta respeto ante la diversidad cultural y lingüística de su comunidad.
- Manifiesta actitudes de solidaridad, tolerancia y respeto a los Derechos Humanos.
- Demuestra un estado emocional positivo, sentimientos de seguridad y confianza en sí mismo y misma.
- Reconoce y aprecia su pertenencia de género, etnia y cultura.
- Manifiesta seguridad y confianza en diferentes ámbitos de su vida.
- Evidencia actitudes y hábitos que le ayudan a mantener su salud física y mental.
- Actúa con base en la razón y no en los impulsos, dentro de las posibilidades de su edad.
- Manifiesta, conscientemente, que en cada actuar debe tomar decisiones.
- Dispone de toda la información necesaria para tomar decisiones.

1.1.6 Perfil de Egreso del Nivel Primario¹⁷

El perfil del egresado (a) del nivel primario agrupa las capacidades cognoscitivas, procedimentales y actitudinales que las y los estudiantes deben poseer al egresar del nivel, en los ámbitos del conocer, ser, hacer, convivir y emprender en los diferentes contextos que los rodean: natural, social y de desarrollo.

- Reconoce su propio yo, sus potencialidades, diferencias y limitaciones.
- Manifiesta interés por fortalecer su personalidad y ejercer autonomía.
- Se reconoce y valora a sí mismo (a) y a los demás como personas con los mismos deberes y derechos.
- Acepta que las personas son sujetos de derechos y responsabilidades.
- Es respetuoso (a) de la identidad personal, cultural, religiosa, lingüística y nacional.

¹⁷ Dirección de Calidad y Desarrollo Educativo (MINEDUC). Currículum Nacional Base de Cuarto Primaria, p. 40

- Manifiesta interés por organizar su tiempo en actividades socioculturales, deportivas, recreativas y artísticas.
- Hace uso racional de su derecho a la libertad y posee conciencia crítica de la trascendencia de sus actos.
- Cumple con honestidad y capacidad sus responsabilidades.
- Es sensible, sin prejuicios y sin estereotipos, solidaria (o) ante diversas situaciones.
- Valora el legado cultural, histórico, científico, de la comunidad local, regional, nacional e internacional.
- Valora el trabajo intelectual, social y productivo como medio de superación personal y de una mejor calidad de vida.
- Reconoce su capacidad para aprehender, modificar, adoptar, aplicar y producir nuevos conocimientos desde su vivencia en la comunidad, región o país.
- Valora la importancia de la autoformación y la formación permanente como proceso de mejoramiento de su vida y la de otros.
- Mantiene una actitud positiva al cambio éste favorece las condiciones de vida de su entorno.
- Manifiesta conocimientos de las leyes y normas establecidas y responsabilidad por la observancia de las mismas.
- Valora la consulta, busca el consejo y es respetuoso (a) de la orientación que le da su familia para la toma de decisiones.
- Se compromete con la preservación del medio social y natural y su desarrollo sustentable.
- Tiene dominio de su idioma materno y se interesa por aprender otros idiomas.
- Expresa ideas, emociones y sentimientos con libertad y responsabilidad.
- Manifiesta habilidad para generar dinámicas de construcción de procesos pacíficos y el diálogo en la resolución de conflictos.
- Resuelve problemas y toma decisiones aplicando sus conocimientos, habilidades y valores.
- Desarrolla su trabajo en forma creativa con capacidad, honestidad y responsabilidad.

- Manifiesta habilidad para el trabajo en equipo y para el ejercicio del liderazgo democrático y participativo.
- Respeta y promueve los derechos y apoya actividades que benefician su salud personal y colectiva.
- Adopta estilos de vida saludable.
- Conserva y practica valores espirituales, cívicos, éticos y morales y respeta los de otros (as).
- Ha desarrollado capacidades y actitudes para el trabajo.
- Muestra el conocimiento y practica los derechos individuales y colectivos.
- Manifiesta su interés por usar el pensamiento reflexivo, lógico y creativo.
- Manifiesta habilidades y hábitos para el trabajo ordenado, sistemático y con limpieza.

1.2 CONTEXTO PERSONAL

Después de graduarme como Maestro de Educación Primaria Urbana mi recorrido profesional se inicia en el Colegio Americano de Guatemala en donde tuve la oportunidad de formar parte del Programa de Formación en Servicio. En este programa el Colegio Americano busca preparar a los maestros recién graduados en diversas técnicas y estrategias educativas, así como otros cursos de teoría educativa con la finalidad de formar a los futuros maestros del nivel primario del colegio. Mi formación la realicé con el equipo de maestros de tercer grado. Fue una oportunidad extraordinaria que me permitió aprender el manejo de diversos aparatos y máquinas que apoyan la labor educativa, así como conocer los fundamentos teóricos de diversos temas como la lectura.

Al año siguiente tuve la oportunidad de integrarme al equipo de profesores del nivel primario del Colegio Salesiano Don Bosco en donde laboré como maestro encargado de tercer grado por un período de cinco años. Allí conocí y viví el Sistema Preventivo de Don Bosco que postula que la prevención es fundamental para evitar que muchos peligros que acechan a la niñez y juventud. La presencia y el interés genuino del maestro (caridad)

son pilares de este sistema. Durante cinco años tuve la oportunidad de crecer profesional y humanamente al lado de los padres salesianos.

Seguidamente me integro al equipo de maestros del Colegio Lehnsen de la zona 13 donde ejerzo como profesor de matemática inicialmente en el nivel primario y luego en el nivel secundario. Igualmente tuve la oportunidad de crecer profesionalmente ya que la institución me dio esa oportunidad ya que como maestro únicamente había trabajado en el nivel primario. La experiencia de trabajar con adolescentes me llevó a prepararme en el conocimiento de las características de los adolescentes y cómo tratarlos. Al igual que en el Colegio Don Bosco en el Colegio Lehnsen laboré durante cinco años.

En búsqueda de una oportunidad de crecimiento profesional inicio mis labores en el Colegio Von Humboldt en donde tengo la oportunidad de impartir la cátedra de matemática en el nivel básico y cuarto bachillerato. Inicio el estudio del Profesorado de Física y Matemática en la Universidad de San Carlos como una necesidad de formarme profesionalmente ya que los conocimientos de matemática eran empíricos. Al finalizar el ciclo escolar en este colegio fui llamado por la Asociación para el Desarrollo Educativo (APDE) para invitarme a formar parte del equipo de docentes de un nuevo colegio para varones que iniciaría en carretera a El Salvador.

Es así como me integro como maestro de primer grado primaria en el Centro Escolar Solalto. El colegio únicamente funcionaba de primero a tercer grado primaria. Fue una experiencia novedosa en todo sentido, ya que de trabajar los últimos años con alumnos del nivel secundario ahora me encontraba con los más pequeños del nivel primario. Además, como el colegio se iniciaba fue una oportunidad para cultivar la austeridad, ya que la electricidad se obtenía a través de un motor de combustión, si se encendía un horno microondas la computadora se apagaba, no había agua suficiente por lo que había que priorizar su uso, no había canchas deportivas pero el entusiasmo sobraba para jugar “una chamusca” en una improvisada cancha de tierra. Esos primeros días en Solalto fueron los más extraordinarios y con el paso del tiempo vinieron los nuevos edificios y las canchas deportivas.

Gracias a la confianza de mis superiores tuve la oportunidad de ascender como Coordinador de la Primaria, posición que ocupé durante aproximadamente cinco años, en donde alterné esa responsabilidad con otras como profesor de diversas materias, principalmente Lenguaje y Estudios Sociales. Ante el Ministerio de Educación asumo la responsabilidad de la Dirección Técnica Administrativa del Nivel Primario. Fue una época de un constante crecimiento en todo sentido la Asociación me brindó la oportunidad de capacitarme en varias ocasiones en el extranjero. Fueron ocho años los que laboré en Solalto y durante ese período encontré junto con los equipos técnicos de cada materia varios problemas por resolver. Uno de ellos fue la comprensión de lectura. De allí surge la intención de investigar sobre este tema.

Recientemente laboré en Village School en donde me desempeñaba como profesor de Ciencias Sociales en Middle y High School en donde impartí diversos cursos. Acá también me encuentro una serie de problemas relacionados con la comprensión de textos. En ese momento me encontraba ante la disyuntiva de elegir entre un tema relacionado con los Estudios Sociales y la Comprensión de Lectura. Me inclino por el segundo.

He elegido desarrollar este trabajo en una escuela pública precisamente como un aporte al proceso de transformación curricular que se viene llevando a cabo desde el Ministerio de Educación y como un aporte a los niños y niñas de las escuelas públicas, así como a sus profesores, quienes a pesar de las carencias a las que se enfrentan no pierden la esperanza de una mejor educación, una educación de calidad.

2. PROBLEMA

La principal finalidad de la lectura es la de comprender. El proceso de comprensión permite llegar al significado de lo que se lee. Para que dicha comprensión se dé son necesarias una serie de condiciones y estrategias perfectamente coordinadas. Los lectores competentes aplican automáticamente tales procedimientos o estrategias. Una de las características de los procesos que intervienen durante la lectura es que éstos se dan de forma simultánea: las informaciones de tipo léxico, sintáctico y semántico colaboran para construir el significado más probable del texto.

La visión tradicional de la lectura concebía a la comprensión como un simple proceso de abstracción del significado por parte del lector. Tal significado era algo que el texto poseía intrínsecamente y del que dependía la capacidad misma, lo que llevaba a considerarlo como prioritario respecto a la actividad del lector.

En la actualidad, la teoría e investigación sobre la lectura centra su interés en la memoria para los textos y en el procesamiento de los mismos. Bransford y Johnson, “sostienen que la lectura comprensiva es intencionada y reside tanto en la persona que lee como en el texto que va a ser leído. Por otra parte, se supone que el lector trae al texto sus expectativas, los conocimientos que ya posee sobre la estructura y el contenido del lenguaje y sus antecedentes culturales para lograr la construcción e interpretación de la palabra escrita a medida que ésta es leída”¹⁸.

Parte importante de esos conocimientos sobre la estructura y el contenido del lenguaje es el dominio de una serie de estrategias que permiten una amplia comprensión del texto.

El problema de una adecuada comprensión “significativa” de los textos hace que los aprendizajes de los estudiantes sean muy limitados. En el

¹⁸ BRANSFORD, M. y Johnson, A. Procesamiento de textos, p. 34

sistema educativo nacional se ha privilegiado mucho el uso de la memoria pero no ha desarrollado una serie de estrategias a partir de la lectura. En la mayoría de casos la preocupación se ha centrado en la enseñanza de habilidades muy simples como la decodificación y la automatización de la lectura.

Se considera que la comprensión de lectura depende en buena medida del nivel de vocabulario, el cual se relaciona con la experiencia previa del lector. En el país no existe una cultura de lectura como han manifestado diversos estudios, y esto tiene una raíz en diversos factores que aquejan y han aquejado a la gran mayoría de la población.

Según las evaluaciones a los estudiantes de los grados terminales de nivel (Sexto primaria, Tercero Básico y a los graduandos) realizadas por el Ministerio de Educación (MINEDUC) “han evidenciado un problema recurrente en el área de la comprensión de lectura en donde los estudiantes del sector público presentan serias deficiencias que comprometen su éxito escolar en los niveles superiores.”¹⁹

El Currículo Nacional Base²⁰ tiene como una notable novedad el planteamiento de una serie de estrategias para la comprensión de lectura a lo largo del nivel primario. Ahora esos planteamientos empiezan a tratar de concretarse en las aulas aunque con muchas limitaciones.

Para medir el grado de dominio de los alumnos de las estrategias de comprensión planteadas en Currículum Nacional Base para Cuarto Grado Primaria y así otras más se ha evaluado a través de una Pretest (ver en Anexo No. 3) a los alumnos de Cuarto Grado Primaria secciones “B” y “C” de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 del municipio de Santa Catarina Pinula, departamento de Guatemala. A través de dicha prueba diagnóstica se evaluaron a 41 alumnos en la Sección “B” (18 niños y 23 niñas) y a 48 alumnos en la sección “C” (30 niños y 18 niñas). “Se pudo observar que el promedio en el grupo experimental (Sección C) fue de 56.10 puntos en los

¹⁹ MINEDUC. Memoria de labores 2005, p. 47

²⁰ MINEDUC. Currículum Nacional Base de Cuarto Grado Primaria, p. 56-58

varones y 54.67 en las niñas mientras que en el grupo control (Sección B) los promedios fueron de 62.11 para los varones y de 63.13 para las niñas.”

Se identificaron las destrezas que más dificultad presentaron a los alumnos así como aquellas en las que mostraron más dominio (Ver Tablas No. 1 y No. 2). Con la finalidad de restringir el enfoque de la investigación ésta se centró en los niños (varones).

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Recientes investigaciones han planteado que los estudiantes tienen serios problemas para comprender lo que leen, su nivel de comprensión lectora no corresponde al nivel educativo en que se encuentran y esto por ende incide en su aprendizaje, por lo que se han realizados estudios, investigaciones y guías para ayudar a superar este problema.

Se realizan esfuerzos concretos para lograr una formación integral en estrategias para la comprensión de lectura que ayuden a los niños a mejorar sustancialmente su nivel de comprensión en general.

Uno de los campos más investigados sobre la comprensión de lectura es la que se refiere a los textos, tomando como idea que todo lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para elaborar su significado.

Por lo expuesto, el presente trabajo tiene como propósito determinar la eficacia de la aplicación de un Programa, basado en las estrategias para la comprensión planteadas en el Currículo Nacional Base de Cuarto Grado, en el que se propone el uso de estrategias autorreguladoras y específicas, antes, durante y después de la lectura de un texto en niños (varones) de cuarto grado primaria de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 de la cabecera municipal de Santa Catarina Pinula.

Con base a lo expuesto con anterioridad surge el siguiente cuestionamiento: ¿Mejorará significativamente el nivel de comprensión lectora de los niños (varones) de Cuarto Grado Sección “C” después de la

enseñanza y aplicación de un programa de estrategias para la comprensión de lectura?

POSIBLES CAUSAS DEL PROBLEMA

- Falta de capacitación de los maestros del sector público en el dominio de estas destrezas.
- Capacitación deficiente de los maestros: falta de atención a la realidad en donde se desenvuelven, ejemplos inadecuados o insuficientes, facilitadores poco preparados, etc.
- Falta de interés por parte de los docentes por el desarrollo de las destrezas de comprensión de lectura con sus estudiantes.
- Falta de materiales de apoyo para los maestros: recursos para el desarrollo de las destrezas.
- Textos de Comunicación y Lenguaje con una ejercitación escasa o nula de las destrezas que impulsa el nuevo Currículum Nacional Base.
- Problemas de los estudiantes: dificultades serias para la lectura oral o silenciosa, pobreza de vocabulario, diversidad de edades entre los alumnos de un grado, etc.

CONSECUENCIAS DEL PROBLEMA

- Deficiente aprendizaje de los estudiantes en las diversas áreas del Currículum Nacional Base.
- Nivel de comprensión muy baja.
- Falta de motivación para leer.

2.2 DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Evaluar la eficacia de la implementación de un Programa Específico de Desarrollo de Estrategias de Comprensión de Lectura entre los estudiantes (varones) de Cuarto Grado Primaria Sección "C" de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810.

2.3 OBJETIVOS

2.3.1 General. Comprobar la efectividad de la Implementación de un Programa Intensivo de Desarrollo de Estrategias para la Comprensión de Lectura basados en el Currículum Nacional Base para Cuarto Grado en un grupo de niños (varones) de Cuarto Grado Sección “C” de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 del municipio de Santa Catarina Pinula.

2.3.2 Específicos

- a) Evaluar el Nivel de Comprensión de Lectura de los alumnos (varones) de Cuarto Grado Secciones “B” y “C” por medio del Pretest, para determinar los niveles de dominio de las estrategias para la Comprensión de Lectura de ambos grupos.
- b) Aplicar el Programa Específico de Desarrollo de Estrategias para la Comprensión Lectora y sus procedimientos respectivos para los alumnos (varones) de Cuarto Grado Sección “C” quienes constituyen el Grupo Experimental.
- c) Evaluar la efectividad del Programa después de que los alumnos del Grupo Experimental recibieron y aplicaron el Programa de Estrategias para la Comprensión de Lectura de textos.
- d) Determinar la eficacia del Programa de Estrategias en los alumnos del Grupo Experimental que recibió y aplicó el Programa en relación con el Grupo Control que no lo recibió.

2.4 HIPÓTESIS

Existe una diferencia estadísticamente significativa mayor del 10 % entre los promedios obtenidos en cada estrategia por el Grupo Control y el Grupo Experimental después de recibir el Programa de Estrategias. (Postest).²¹

Definición operacional: El puntaje promedio obtenido sobre 100 puntos en el Postest por el Grupo Experimental y el Grupo Control permitirá determinar la diferencia estadística entre ambos.

²¹ ELORZA, Haroldo. Estadística para las Ciencias Sociales y del Comportamiento, p. 347-348.

2.5 VARIABLES

2.5.1 VARIABLE INDEPENDIENTE

Programa Intensivo de Estrategias de Comprensión de Lectura.

Definición Conceptual: El Programa Intensivo de Estrategias es un conjunto de procedimientos que el profesor o profesora utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en sus alumnos.

“Las estrategias se clasifican de acuerdo con el momento de la lectura de un texto (antes, durante y después) (Díaz-Barriga y Hernández)”²². El Programa Intensivo incluye 7 estrategias: Causa y efecto, claves de contexto, comprensión de lectura (retención memorística), orden de los sucesos, hacer inferencias, idea principal y hacer predicciones.

El Programa de Estrategias constituye también una selección de procedimientos que el alumno utiliza en forma deliberada, flexible y adaptativa para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información.

El Programa Intensivo de Estrategias permite regular los procesos de aprendizaje y de solución de problemas.

Definición operacional. Programa diseñado a partir de las propuestas metodológicas, conceptuales y actividades desarrolladas en el Currículum Nacional Base del Ministerio de Educación destinado a los niños de 4º grado primaria Sección C de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 de Santa Catarina Pinula.

2.5.2 VARIABLE DEPENDIENTE

Nivel de comprensión de lectura.

Definición conceptual. “La Comprensión de Lectura es un proceso cognitivo complejo de carácter constructivo e interactivo, donde influyen de manera

²² DÍAZ-BARRIGA, A y HERNÁNDEZ, G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, p. 146-151.

importante las características del lector, del texto y del contexto donde ocurre”.²³

Para Cooper, “la Comprensión de Lectura es el proceso en el cual el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para así elaborar un significado”²⁴.

Definición operacional. Puntaje sobre 100 puntos obtenido por los alumnos de 4º grado primaria Sección “C” de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 en cada una de las estrategias desarrolladas en el Programa.

2.6 PREGUNTA-INVESTIGACIÓN

¿Aumenta el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes (varones) de Cuarto Grado Primaria Sección “C” de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 después de la aplicación de un Programa Específico de Desarrollo de Estrategias para la Comprensión de Lectura?

2.7 OBJETIVO ÚLTIMO

Que el planteamiento de un Programa Intensivo de Enseñanza y Aplicación de Estrategias de Comprensión de Lectura sirva como base para replicarlo con éxito en el sector público y privado de acuerdo al contexto de los estudiantes, y con ello mejorar el nivel de Comprensión Lectora de los estudiantes en todas las áreas del Currículum Nacional Base.

²³ Cfr. Ibid, p. 142-143.

²⁴ COOPER, J. Estrategias de Enseñanza, p. 76-77

3. COMPRENSIÓN DE LECTURA

3.1 DEFINICIÓN

- a) Según Cooper, “la comprensión de lectura es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, la cual se deriva de sus experiencias acumuladas; es decir, leer comprensivamente es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua”²⁵.
- b) Según Díaz-Barriga y Hernández, “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y el texto, dentro de un contexto determinado”²⁶.
- c) Según Reed, “es un proceso de asociación gobernada o controlada, con sentido determinado por el texto o por el pensamiento central de oraciones o cláusulas. Comprender un párrafo es como resolver un problema de matemática, consiste en escoger los elementos debidos y reunirlos convenientemente, dándole además a cada uno la debida importancia”²⁷.

3.2 LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Se entiende como un proceso complejo intelectual en el que participan una serie de habilidades; las dos principales se refieren al significado de las palabras y al razonamiento verbal.

Se considera que la comprensión lectora depende en buena medida del nivel de vocabulario, el cual se relaciona con la experiencia previa del lector, que se vuelve relevante. La comprensión lectora se fundamenta en la idea de que el lector interactúa con el texto y relaciona las ideas del mismo con sus experiencias previas para así elaborar el aprendizaje significativo. Es

²⁵ COOPER, J. Estrategias de Enseñanza, p. 76-77

²⁶ DÍAZ-BARRIGA, A y HERNÁNDEZ, G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, p. 143-144.

²⁷ REED, J. La Comprensión de Lectura, p. 43.

así como, en la actualidad la comprensión se conceptualiza como un proceso a través del cual el lector elabora un significado a partir de su interacción con el texto.

Al referirse a comprensión lectora, Díaz-Barriga y Hernández la han considerado como “una actividad crucial para el aprendizaje escolar, debido a que la gran cantidad de información que los alumnos obtienen, discuten y utilizan dentro de las aulas surge a partir de los textos escritos. Ambos autores aseveran que dicha actividad ha sufrido un descuido debido a que se ha centrado únicamente en la enseñanza de habilidades simples de decodificación y automatización de la lectura, y consideran que se debe tomar en cuenta los tipos de conocimientos y habilidades que se involucran en dicho proceso, los cuales deben incluirse en la enseñanza de la comprensión lectora, que según su punto de vista son:

- Habilidades lingüísticas necesarias de tipo léxico, sintáctico, semántico y pragmático.
- Conocimiento conceptual que se activa y se pone en marcha cuando el lector enfrenta la información nueva.
- Habilidades y estrategias metacognitivas y autorreguladoras para introducirse a niveles de comprensión y aprendizaje.
- Conocimiento de que los textos pueden comprender una amplia variedad de géneros y estructuras textuales.
- Conocimiento de que los textos tienen propósitos variados y que deben contemplarse dentro de actividades o prácticas sociales y comunicativas”²⁸.

“La interpretación de un texto tiene una doble naturaleza: por un lado es *reproductiva*, en la medida que el lector se apega a lo que comunica el autor, pero al mismo tiempo es *productiva-constructiva*, en tanto que se

²⁸ DÍAZ-BARRIGA, A y HERNÁNDEZ, G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, p. 141-142

puede ir más allá de lo que dice explícitamente el texto, gracias a que el lector construye o reconstruye”²⁹.

“Las interacciones entre las características del lector y del texto ocurren dentro de un contexto en el que están inmersos ambos. Por ejemplo, no es lo mismo leer un texto determinado cuando existe la demanda externa propuesta por un profesor que cuando no la hay, tampoco es igual enfrentarse a un texto para pasar un examen que para simplemente divertirse, o tampoco es lo mismo leer un texto que es afín a su cultura a leer de otro contexto sociocultural”³⁰.

Debe reconocerse también que el contexto desempeña un papel determinante en la naturaleza y calidad de la forma en que se conduce el lector frente a situaciones de comprensión de la información escrita.

Dichos autores también consideran a la comprensión lectora como una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, debido a que el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria, y sabe utilizar y organizar sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa. En este sentido, el lector que intenta comprender un texto y que desea “leer para aprender” debe planear el uso de distintos procedimientos “estratégicos”, los cuales también deben ponerse en práctica y supervisarse de manera continua, con base a unos propósitos o necesidades determinadas de antemano.

Asimismo, consideran que para comprender un texto se requiere que el lector realice actividades de micro y macroprocesamiento. “Las de microprocesamiento son actividades de ejecución relativamente automática teniendo que ver con todos los subprocesos que se dirigen al establecimiento de codificación y coherencia local entre proposiciones. Los microprocesos se refieren a la decodificación alfabética y léxica; éstos

²⁹ GOLDER, C. y GANOACH, D. Leer y comprender: Psicología de la Lectura, p. 76-77

³⁰ Cfr. Ibid, p. 80.

ocurren en la lectura y están relacionados directamente con el procesamiento de la microestructura”³¹.

3.3 PROCESAMIENTO INTERACTIVO Y LECTURA DE TEXTOS

Buena parte de la complejidad del proceso de comprensión de lectura radica en la índole y profundidad de los diversos niveles en que ésta ocurre. Por esto, para comprender un texto se requiere que el lector realice actividades de micro y macroprocesamiento.

Cuadro No.1

Características del lector y el texto en el proceso de lectura

LECTOR	TEXTO
Conocimientos previos conceptuales (esquemas) relacionados con el tema y con los eventos del texto.	Contenido Temático. Estructura Textual.
Factores motivacionales (propósitos, expectativas e intereses)	Nivel de Dificultad. Extensión.
Estrategias de Lectura	Formato.
Estrategias metacognitivas y autorreguladoras.	Ayudas y señalamientos.

Fuente: DÍAZ-BARRIGA y HERNÁNDEZ. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill, p. 144

Las actividades de microprocesamiento o microprocesos son de ejecución relativamente automática y tienen que ver con todos los subprocesos involucrados que se dirigen a la codificación de proposiciones. Cualquier lector con experiencia es capaz de realizar estos microprocesos en forma automática y sólo se percata de su existencia cuando se enfrenta

³¹ DÍAZ-BARRIGA, A y HERNÁNDEZ, G. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, p. 144-145.

a algunos obstáculos o problemas de distinto tipo que hacen difícil la lectura. Algunos de los microprocesos son:

- Identificación de grafías (letras) e integración silábica.
- Reconocimiento y análisis de palabras.
- Análisis y codificación de reglas gramaticales y sintácticas pertinentes.
- Establecimiento de proposiciones.

Las actividades de macroprocesamiento o macroprocesos son aquellas que tienen que ver directamente con la construcción de la macroestructura (representación proposicional y semántica de naturaleza abstracta y global del texto) y del *modelo de la situación* derivado del texto (modelo mental análogo a las situaciones descritas en el texto). Los macroprocesos a diferencia de los microprocesos, son de ejecución relativamente consciente (aunque el grado de conciencia dependerá de factores tales como la complejidad del texto, el propósito del lector, el contexto sociocultural, etc.).

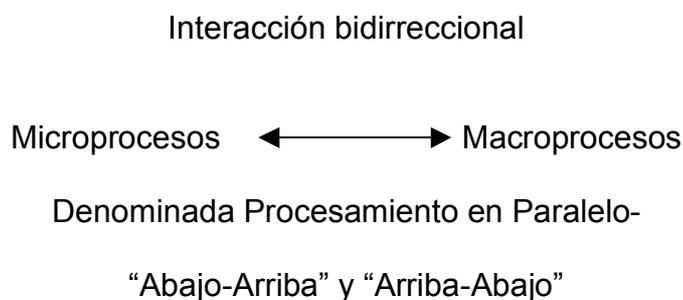
Los macroprocesos más relevantes son:

- Integración de proposiciones (establecimiento de la coherencia local).
- Integración y construcción coherente del significado global del texto (macroestructura).
- Construcción de un modelo mental o de la situación.

Cuadro No.2

Procesamiento Interactivo

El procesamiento interactivo implica que hay una dependencia y ocurrencia simultánea de los procesos de orden inferior y superior, es decir:



Fuente: DÍAZ-BARRIGA y HERNÁNDEZ. *Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo*. McGraw-Hill. Pág. 145

Elosúa y García³² “han identificado 4 niveles de procesamiento de la lectura desde un punto de vista funcional. Estos niveles componen un proceso continuo que se inicia en los niveles de lectura asociados al microprocesamiento, continúa en los niveles de comprensión más profunda, donde intervienen los macroprocesos, y termina en niveles necesarios de metacompreensión donde los procesos de comprensión llegan a ser comprendidos y autorregulados. Estos niveles son:

- *Nivel de decodificación*: Este nivel tiene que ver con los dos primeros tipos de microprocesos; los referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación del significado léxico.
- *Nivel de comprensión literal*: Corresponde con lo que se ha llamado “comprensión de lo explícito” del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin inferir cosas más allá del mismo.
- *Nivel de Comprensión Inferencial*: Tiene que ver directamente con la aplicación de los macroprocesos, y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implicados esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va “más allá” de

³² ELOSÚA, M. y GARCÍA, E. *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*, p. 71-73

lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, predicciones, etc.)

- *Nivel de Metacompreión:* Se refiere al nivel de conocimiento y control necesario para reflexionar y regular la actividad de comprensión”.

Según Burón, “la metacompreión implica todos aquellos conocimientos que logramos desarrollar sobre nuestras habilidades y procesos de comprensión, es decir, incluye aspectos tales como: 1) saber distinguir la actividad de comprensión de otras operaciones o actividades mentales; 2) saber qué es comprensión y cuándo es que se comprende; 3) saber qué es necesario hacer para llegar a comprender un texto o para solucionar fallas en la comprensión cuando éstas ocurran, y 4) saber evaluar el grado de comprensión terminal logrado”³³.

3.4 RECURSOS PARA LA COMPREIÓN DE LECTURA

Son muchas las clasificaciones de los tipos de estrategias específicas que se han elaborado, fundamentadas en un sinnúmero de investigaciones de tipo empírico y aplicado sobre el proceso de comprensión de textos. Se expone la clasificación que sigue de cerca el trabajo de Solé³⁴ realizado en 1992. “Dicha clasificación tiene como base establecer una distinción de las mismas a partir de los tres momentos que ocurren cuando se lleva a cabo todo el proceso. En ese sentido, es posible hablar de estrategias que pueden aplicarse antes, durante o después del proceso lector.

Esta taxonomía permite comprender y ubicar mejor los diferentes tipos de estrategias y facilita los fines de exposición de las estrategias.

3.5 ESTRATEGIAS PREVIAS A LA LECTURA

Comprenden todas las que se plantean preferentemente antes de llevar a cabo el proceso, las cuales tienen que ver con el establecimiento del propósito para leer y con las actividades de planeación sobre cómo abordar

³³ BURÓN, Juan. Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición, p. 92-93.

³⁴ SOLÉ, I. Estrategias de Lectura, p. 44-72.

el proceso de comprensión de la lectura al utilizar los recursos cognitivos disponibles.

Cuando se inicia la actividad lectora, siempre debe existir un propósito que la antecede (aunque generalmente en la escuela, dichas finalidades son impuestas desde el exterior por el docente o por las exigencias del programa académico). Para ello, se considera que establecer el propósito de la lectura es una actividad fundamental porque determina tanto la forma en que el lector se dirigirá al texto como la forma de regular y evaluar todo el proceso.

En el contexto escolar, hay básicamente cuatro tipos de propósitos para la comprensión de textos:

- Leer para encontrar información (específica o general).
- Leer para actuar (seguir instrucciones, realizar procedimientos, prestar atención a algún detalle, etc.).
- Leer para demostrar que se ha comprendido un contenido (para actividades de evaluación).
- Leer comprendiendo para aprender.

Gran parte de las actividades llevadas a cabo en la escuela son propuestas generalmente por el profesor o los propios textos, por lo que el alumno/lector tendrá que adaptar su propósito en función de dichas propuestas. Se ha demostrado que la capacidad para saber cómo adaptar el propósito de la lectura a las demandas de las tareas que implican comprensión y aprendizaje, es un elemento crucial para poder plantear y llevar a cabo actividades de estudio eficaces y desarrollar un nivel apropiado de las actividades de supervisión metacognitiva. Los lectores más pequeños y menos habilidosos tienen dificultades para adaptarse a los requerimientos de sus tareas y/o para comprender distintos objetivos de la lectura.

Hay que tener en cuenta que las actividades que demandan comprensión de textos (las cuales son planteadas desde “afuera”, por el

profesor, el texto, el programa, etc.), muchas veces están reñidas con la actividad autotélica de leer por placer.

Una vez que ha quedado claro el propósito, la actividad estratégica autorreguladora posterior consistirá en planear distintas acciones y operaciones a realizar, desde ese momento, durante y después de todo el proceso para poder conseguirlo.

Puede elaborarse un plan para leer el texto, teniendo en cuenta las variables metacognitivas de persona, tarea y estrategias, y en función de ello, seleccionar unas estrategias pertinentes para desarrollar el acto de lectura.

Algunas estrategias específicas que pueden utilizarse inmediatamente antes de iniciar la lectura son:

- Usar el conocimiento previo pertinente para facilitar la atribución de significado al texto.
- Elaborar predicciones acerca de lo que tratará el texto y cómo lo dirá.
- Plantearse preguntas relevantes,

Estas actividades pueden realizarse con cierta facilidad a partir de una aproximación inicial al texto, ya sea al leer el título, explorar el índice de contenido, revisar someramente los subtítulos o las ilustraciones contenidas, o bien gracias a los comentarios hechos antes de forma intencional por el profesor.

El uso del conocimiento previo tiene que ver directamente con el conocimiento esquemático que posee el lector. Sin el conocimiento previo, sencillamente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlos, o para construir alguna representación un tanto vaga.

Las estrategias de predicción realizadas antes de la lectura, sirven para proponer un contexto, y también implican directamente la activación y el uso del conocimiento previo.

3.6 ESTRATEGIAS DURANTE LA LECTURA

Estas estrategias son las que se aplican cuando ocurre una interacción directa con el texto y cuando se ejecutan los micro y macroprocesos de lectura. Una de las actividades autorreguladoras más relevantes que ocurren durante la lectura es la de monitoreo o supervisión del proceso. Esta actividad autorreguladora se ejecuta en función del propósito y del plan previamente especificados para valorar si la aplicación de las estrategias específicas sirven para: 1) la consecución del proceso de comprensión (experiencia metacognitiva de “sentir que estoy comprendiendo”); 2) la intensificación del proceso (lo cual está relacionado directamente con la experiencia metacognitiva de “saber si estoy entendiendo o no lo suficiente”); y 3) la identificación y resolución de distintos problemas u obstáculos que vayan apareciendo durante el proceso (problemas de tipo lexical, atencional, sintáctico, semántico, organizacional, etc.).

Mateos “ha señalado que pueden identificarse dos aspectos claramente implicados en el proceso de monitoreo: a) la evaluación del grado de comprensión conseguido en un momento determinado del proceso (inconsistencias), y b) las acciones reguladoras ejecutadas cuando ocurre o se encuentra algún fallo de una o varias *estrategias remediales* apropiadas para solventarlo”³⁵.

Una estrategia muy relevante para la construcción de una mayor comprensión del texto es la identificación de la información de mayor importancia contenida en él. Se puede identificar la idea principal que desarrolla un texto. También se puede ir trabajando la “secuencia de eventos”.

Otra estrategia es que al desconocer el significado de una palabra se puede inferir su significado por las palabras que vienen antes y después de ella (que se les nombra como las claves de contexto).

³⁵ MATEOS, M. Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora, p. 37.

Elaborar inferencias parece ser una actividad consustancial al acto de comprensión lectora. Esta actividad elaborativa consiste en emplear activamente el conocimiento previo para dar el contexto y profundidad a la interpretación construida sobre el texto. Algunas de las actividades que pueden realizarse gracias al establecimiento de inferencias son:

- El llenado de *huecos* (producto de detalles omitidos u olvidados durante la lectura).
- El esclarecimiento del significado de partes del material que le parezcan oscuras al lector (palabras, frases e ideas).
- La elaboración de interpretaciones hipotéticas posibles sobre cómo entender el mensaje que nos está proporcionando el autor.
- El desarrollo de una lectura interpretativa *entre líneas* advirtiendo ciertas pistas implícitas en el texto.

3.7 ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA LECTURA

Estas estrategias son aquellas que ocurren cuando ya se ha realizado la lectura (o cuando ha finalizado una parte de la misma). El primer lugar lo ocupa la estrategia autorreguladora de evaluación de los procesos y de los productos, en función por supuesto del propósito establecido. El segundo lugar, le corresponde a las actividades estratégicas específicas que son concretizadas toda vez que haya realizado todo el proceso o una parte del mismo.

Las estrategias típicas que se realizan después de finalizar el acto de comprensión son dos variantes de la atribución del sentido conseguidas gracias a la interacción entre los conocimientos previos y las características del texto: *identificación de la idea principal y el resumen*.

La estrategia de *evaluación* ocurre de forma recurrente durante la comprensión, bajo formas como la autointerrogación. Gracias a esta actividad autorreguladora, son posibles las actividades de supervisión y de toma de decisiones que el lector realiza para saber si el proceso de comprensión está ocurriendo de forma óptima o si algo está fallando, lo que

puede conducir a que el alumno no le encuentre sentido al texto. Después de la lectura debe realizarse una actividad evaluativa para medir el grado de comprensión del texto en su forma global; esto es, si se ha podido construir una interpretación completa y observar el grado de satisfacción con respecto al logro del propósito establecido. En el caso de que los resultados no sean satisfactorios se pueden hacer ciertas actividades como la relectura parcial, relectura selectiva, exploraciones, etc., que permitan solucionar los problemas surgidos.

Las estrategias de *identificación de la idea principal y el resumen*, son actividades cognitivas que pertenecen al procesamiento macroestructural del texto. La identificación de la idea principal o ideas principales son un resumen en su más alto grado de expresión, pero un resumen es más que un listado de ideas principales.

Identificar la idea principal, requiere de la realización de tres pasos: a) comprender lo que se ha leído, b) hacer juicios sobre la importancia de la información y c) resumir de la mejor forma la información.

Con base en investigaciones realizadas en el campo de la literatura, se sabe que identificar y recordar las ideas de importancia (lo esencial, el tema central) son actividades difíciles para los lectores pequeños y los lectores poco habilidosos. En contraposición, los buenos lectores no sólo son capaces de reconocer las ideas o temas principales, sino que además les dedican más procesamiento mientras leen, esto con la finalidad de obtener más beneficios en su comprensión.

La *elaboración de resúmenes* como estrategia, ha sido investigada y se ha determinado que se elaboran a partir de la aplicación de la *macrorreglas* y de la *superestructura textual*.

Las *macrorreglas* son cuatro: a) supresión de información redundante o irrelevante, b) generalización, c) construcción de enunciados inferenciales y d) integración de información relevante de distintas partes del texto”.

Cuadro No.3

Clasificación de Estrategias según Díaz-Barriga y Hernández

Tipos de Estrategias	Estrategias	Estrategias específicas de Lectura
Estrategias antes de la Lectura	Establecimiento del propósito	Activación del conocimiento
	Planeación de la actuación	Elaboración de predicciones Elaboración de Preguntas.
Estrategias durante la Lectura	Monitoreo o supervisión	Determinación de la importancia de partes relevantes del texto.
		Estrategias de apoyo al Repaso (subrayar, tomar notas, relectura parcial o global).
		Estrategias de Elaboración (conceptual, imaginal e inferencial). Estrategias de Organización (uso de mapas conceptuales y uso de estructuras textuales)
Estrategias después de la lectura.	Evaluación	Identificación de la Idea Principal. Elaboración del Resumen. Formulación y respuesta de preguntas.

Fuente: DÍAZ-BARRIGA y HERNÁNDEZ. *Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo*. McGraw-Hill, p. 147

3.8 DEFINICIÓN DE ALGUNAS ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE LECTURA³⁶

3.8.1 Idea principal y detalles que la justifican. Los autores suelen organizar la información basándose en una *idea principal y los detalles que la justifican*. La idea principal es el tema más importante que el autor quiere exponer. Los detalles que la justifican refuerzan esa idea principal.

El desarrollo de esta estrategia logra que los estudiantes sinteticen en una oración la idea en torno a la cual se desarrolla un texto. Mediante la identificación de la idea principal se facilita la identificación del propósito del autor de un texto.

Esta estrategia puede desarrollarse de diversas formas, por ejemplo, un ejercicio simple es pedirles a los alumnos que describan en una oración la idea principal de un texto leído en clase, de un programa radial o de un programa televisivo.

3.8.2 Orden de los sucesos o secuencia de eventos. Los *sucesos* de un cuento o historia ocurren en una cierta *secuencia u orden*. Reconocer el *orden* de los sucesos ayuda a comprenderla mejor.

La identificación del orden de los sucesos exige mucha concentración del alumno. Ejercita la observación y la escucha. Los alumnos con déficit de atención se les complica un poco más el desarrollo de esta estrategia.

Los beneficios de ordenar los sucesos se extiende a ámbitos personales como por ejemplo cómo debe organizarse para la realización de una actividad.

³⁶ ACOSTA, María (et al). Serie Lectura / Grado 4, p. 4-54

3.8.3 Causa y efecto. La *causa* es el motivo de que algo suceda. El *efecto* es el resultado, es decir, lo que ocurre. En los cuentos o historias, muchas cosas están enlazadas por relaciones de causa y efecto.

Esta estrategia es muy importante porque a través de ella se puede desarrollar la inferencia, por ejemplo si alguien dice “Como mi despertador no funcionó esta mañana” aquí se les puede pedir a los alumnos que escriban un efecto, una consecuencia de esa acción.

Además a nivel de formación humana se puede explotar esta estrategia para explicarles que somos responsables.

3.8.4 Hacer predicciones. Es probable que mientras se lee un cuento o texto, el lector se pregunte qué va a suceder. Para responder a esto se emplean los indicios que da el texto y la propia experiencia. Después, seguramente se hace una *predicción*, es decir, se trata de adivinar lo que va a ocurrir.

Al leer un texto, las predicciones ayudan a prestar atención a los detalles de lo que sucede, y puede facilitarnos la comprensión de los hechos. Al hacer una predicción se debe hacer una suposición razonable sobre lo que va a pasar, basándose en la información o pistas del texto.

3.8.5 Claves de contexto. Para entender el significado de una palabra desconocida, las palabras que la rodean sirven como pistas para llegar a descubrir el significado de esa palabra.

Mientras se lee un texto en ocasiones aparece una palabra desconocida si el lector es cuidadoso en los detalles puede observar las palabras que van antes y después de la que desconoce y determinar con facilidad su significado. Esto hace más eficiente el proceso de lectura.

3.8.6 Comprensión. Esta estrategia se enfoca en la medición del grado de retención de informaciones específicas o generales presentadas en el cuento o texto que se ha leído.

Tradicionalmente la Comprensión de Lectura se le identifica con la memorización de detalles de un texto, a mejor grado de retención de esos detalles mejor calificación.

3.8.7 Problema y solución. Por lo general, el *argumento* de un relato explica qué *problemas* tienen los personajes y qué *soluciones* encuentran para resolverlos.

Dicho de otra manera, los acontecimientos principales de un texto literario componen su *argumento*. En la mayoría de los cuentos, el personaje principal o protagonista ha de enfrentar uno o varios *problemas* y encontrar una *solución*.

3.8.8 Decidir si algo es o no un hecho. Una afirmación es un *hecho* cuando se ha comprobado que es cierta; una afirmación *no es un hecho* si se ha comprobado que es falsa. Los autores a veces usan exageraciones de la conducta o las capacidades de un personaje, que son falsas, para hacer sus relatos más interesantes.

Los *hechos* son las afirmaciones que se pueden demostrar que son ciertas, mientras *que no son hechos* aquellas afirmaciones que se pueden demostrar que son falsas.

Esta estrategia es también muy útil a los alumnos para identificar si una idea que se presenta en algún texto es o no un hecho.

3.8.9 Hacer generalizaciones. Una *generalización* es una conclusión amplia que se hace basándose en diversos detalles entre los que se puede hallar relación.

Los beneficios del desarrollo de esta estrategia apoyan la actividad de las ciencias naturales, en donde a partir de un hecho comprobado este generaliza.

3.8.10 Propósito y punto de vista del autor. Todos los autores tienen un propósito a la hora de escribir. El *propósito* del autor puede ser informar, entretener, persuadir o una combinación de estos tres objetivos. Su *punto de vista* nos indica lo que piensa el autor sobre un determinado tema.

Esta estrategia ayuda a los alumnos a determinar en alguna medida como piensa el autor sobre un determinado tema o grupo de temas, y establecer una coincidencia o no con lo que éste expresa.

3.9 LA ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE LECTURA

En principio, existe la necesidad de planificar el entrenamiento con base en una concepción que enseñe las estrategias de comprensión (antes, durante y después) de manera informada y autorregulada. No basta con enseñar en qué consisten cada una de las estrategias que se incluyan dentro de un programa o currículum, ni tampoco es suficiente con explicarle a los alumnos los pasos necesarios sobre cómo deben realizarse cada una de ellas. El entrenamiento será completo sólo si se incluyen actividades explícitas de apoyo de la reflexión sobre el proceso de la comprensión y sobre cuándo, dónde y por qué utilizarlas.

“Algunos aspectos a considerar para una mejor enseñanza de las estrategias son:

- La enseñanza se basa en la práctica interactiva y conjunta de las estrategias creadas entre un enseñante-experto y un aprendiz-novato.
- La instrucción se fundamenta principalmente en el papel mediador de un modelo (alguien quien sabe más) quien modela el cómo usar las estrategias.

- El enseñante es un guía que orienta y crea las condiciones y el contexto apropiados para el aprendizaje de las estrategias.
- La estrategia general de los programas está basada en el traspaso del control del enseñante al aprendiz a través de situaciones de práctica guiada.”³⁷

Por último, algunas recomendaciones específicas para la enseñanza de las estrategias son las siguientes:

- Cuando se desee enseñar estrategias para la comprensión de textos, es mejor enseñar sólo algunas de ellas explícita e intensamente y no una multiplicidad superficialmente.
- El entrenamiento de las estrategias debe realizarse de preferencia en contextos significativos reales para poder beneficiar su transferencia y generalización. El uso de materiales para el entrenamiento y las situaciones deben seleccionarse en función de que cumplan con criterios de este tipo tanto como sea posible.
- El aprendizaje de las estrategias es progresivo e implica tiempo. Hay que tener en cuenta que el aprendizaje de una estrategia debe involucrar: a) conocimiento de la estrategia, b) conocimiento detallado de cómo ejecutarla, c) conocimiento sobre su funcionalidad y utilidad, d) saber en qué contextos y en qué situaciones de lectura es o no recomendable su uso, e) su relación con el conocimiento metacognitivo, f) su autorregulación paso a paso, y g) su flexibilización.
- La necesidad de considerar la relación estrategias y contenidos de aprendizaje, para lo cual, es menester que los profesores contribuyan a reflexionar sobre aquellas que puedan resultar más efectivas para las disciplinas que enseñan.
- Trabajar los aspectos motivacionales y de autoeficacia, conjuntamente con la enseñanza de las estrategias que se enseñen.
- Trabajar la enseñanza de estrategias considerando los contextos de lectura compartida y aprendizaje cooperativo.

³⁷ DÍAZ-BARRIGA, A y HERNÁNDEZ, G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, p. 150-151

- Cambiar la forma de entender la evaluación de las estrategias enseñadas para mejorar la comprensión.

3.10 CURRÍCULUM NACIONAL BASE Y LAS ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

3.10.1 Currículum Nacional Base.³⁸ El currículum es una herramienta pedagógica, es la herramienta de trabajo del docente. Está organizado en competencias, ejes y áreas para el desarrollo de los aprendizajes. Cada área tiene sus competencias, indicadores de logro, y contenidos organizados en declarativos, procedimentales y actitudinales. En el Currículum Nacional Base se establecen las competencias que todos los y las estudiantes del país deben desarrollar y se contextualizan a nivel regional y local de acuerdo con las características, necesidades, intereses y problemas, de los estudiantes y las estudiantes y de su contexto de vida.

3.10.2 Área de comunicación y Lenguaje L1.³⁹ Propicia el espacio en el cual los alumnos y las alumnas aprenden funciones, significados, normas de lenguaje, así como su utilidad como herramienta para apropiarse de la realidad e interactuar con ella.

Los 2 componentes de esta área son:

- a) Escuchar, hablar y actitudes comunicativas.
- b) Leer, escribir, creación y producción comunicativa.

En el segundo componente se contempla todo lo relacionado con la lectura y las estrategias de comprensión de lectura para los alumnos y alumnas de cuarto grado.

³⁸ MINEDUC. Currículum Nacional Base de Cuarto Grado Primaria, p. 16-24

³⁹ Cfr. Ibid, p. 52

3.10.3 Estrategias planteadas en el Currículum Nacional Base para 4º grado.

- Interpretación de palabras que describen y frases que indican sensaciones.
- Identificación de expresiones que señalan transición entre dos o más eventos.
- Identificación de la Idea Principal.
- Relación de causa y efecto.
- Hacer predicciones.
- Establecimiento de un propósito y de la secuencia de eventos.
- Problema y solución.
- Hacer inferencias.
- Diferenciar hechos de opiniones.
- Punto de vista del autor.
- Formulación de hipótesis.

4. LOS ALUMNOS DE CUARTO GRADO

4.1 ALUMNOS DE CUARTO GRADO EN EL SECTOR PÚBLICO

La población de alumnos de cuarto grado en las escuelas públicas presentan como peculiaridad la amplia gama de edades que pueden encontrarse en un salón de clases que van de los nueve a los quince años.⁴⁰ Esta peculiaridad no es exclusiva de este grado sino una constante en todos los demás. Diversos factores provocan este fenómeno.

4.2 ALUMNOS DE 9 Y 10 AÑOS

Para Papalia “los niños comprendidos entre los 9 y 10 años se encuentran en lo que se llama la *Infancia Intermedia*. En esta época el sentido que maneja el niño de si mismo, el autorreconocimiento, la autodefinition y autoconcepto adquieren vital importancia, debido a que en esta etapa generalmente amplían su autocomprensión, aprenden más acerca del funcionamiento de la sociedad donde se desenvuelven, logran desarrollar patrones de comportamiento satisfactorio y pueden dirigir su comportamiento. La opinión que tengan de sus capacidades y competencias determina el desenlace de una de las crisis más importantes de la infancia.”

De acuerdo a Ericsson y su “teoría del desarrollo psicosocial, en la que destaca la influencia de la sociedad y la cultura sobre el ego, el niño o niña en estas edades atraviesa la crisis de *industriosidad versus inferioridad*. Durante este período el niño deberá descubrir y probar sus habilidades productivas, esto quiere decir, identificar su potencial para proveer, crear, fabricar y producir. Quien le proveerá de las herramientas iniciales para utilizar dentro de su cultura en esta etapa será la escuela. He aquí el papel tan importante de brindarles estrategias educativas que refuerce su capacidad de logro en las diversas actividades educativas. Debido a que socialmente constituye una preparación para el trabajo con otros y por ende

⁴⁰ PAPANIA, Diane. Desarrollo Humano, p. 148.

la apertura hacia la existencia de sus compañeros, surge una virtud al haber solucionado exitosamente esta crisis, la cual constituye la destreza o competencia, es decir, la capacidad del yo para dominar habilidades y completar tareas serias. En la medida que comparan sus habilidades entre sus compañeros se forman ideas de lo que son y lo que pueden hacer. El peligro de esta etapa, como lo menciona Ericsson se encuentra en el desarrollo de un sentido de inadecuación. Si el niño no está conforme con su capacidad o de su posición entre sus compañeros podría desanimarse de seguir aprendiendo⁴¹.

Todo lo anteriormente expuesto influye directamente en la comprensión de lectura que pueda obtener una persona, pues se necesita tener herramientas adecuadas tanto cognitivas y sociales como emocionales, que conjuntamente logren el desarrollo de una lectura competente.

4.3 ALUMNOS DE 11 Y 12 AÑOS

Para Piaget, “el rango de edad (entre 11 y 12 años) en el que se encuentran un grupo de alumnos es una época de transición entre la etapa de operaciones concretas y la etapa de las operaciones formales”⁴².

En la etapa de operaciones formales, los niños pueden pensar con lógica acerca del aquí y del ahora; pueden pensar operacionalmente, es decir, pueden utilizar símbolos para llevar a cabo operaciones (actividades mentales) la lógica se hace realidad. Aumenta su capacidad para clasificar, trabajar con números, manejar conceptos de espacio y tiempo, y distinguir la realidad de la fantasía. Ya que disminuye su egocentrismo, son capaces de descentrar (tomar en cuenta todos los aspectos de una situación en lugar de concentrarse en uno solo). Comprende que la mayoría de las operaciones físicas son reversibles. Presentan un aumento en su capacidad para comprender el punto de vista de los demás les permite comunicarse de una forma más efectiva y ser más flexibles en su pensamiento. Sin embargo dicho pensamiento está anclado en el aquí y el ahora. A esta edad terminan

⁴¹ ERICSSON, E. Un modo de ver las cosas, p. 65

⁴² PIAGET, J. Documento sobre Desarrollo humano, p. 72-74

de adquirir el concepto de conservación que es la habilidad para reconocer que dos cantidades iguales de materia permanecen idénticas hasta que se les añade o quita algo.

A estas edades el niño cuenta con la capacidad de manipular información, puede manejar abstracciones, probar hipótesis y ver posibilidades infinitas, reconoce el hecho de que muchas situaciones no tienen respuestas definitivas. Hace conciencia de cómo podría ser el mundo. A estas edades adquiere la capacidad para aplicar el razonamiento hipotético-deductivo, el cual consiste en que una vez que desarrolla una hipótesis, es capaz de construir un experimento científico para demostrarla.

Según Piaget, “los internos y externos en la vida de los adolescentes se combinan para llegar a la madurez cognoscitiva. El cerebro ha madurado y el ambiente social se ha cambiado, ofreciendo más oportunidades para experimentar. La interacción entre las dos clases de cambios resulta esencial, pues aunque el desarrollo neurológico de la gente joven haya alcanzado lo suficiente para llegar a la etapa de razonamiento verbal, nunca podrán lograrlo sino están preparados a nivel cultural y de educación”⁴³.

Por lo anterior, es importante conocer cómo la esfera social y personal del niño cambia mientras éste se transforma en adolescente. Desde los seis años hasta la entrada de la pubertad (cerca de los doce años), los niños desarrollan conceptos más realistas de sí mismo y de lo que necesitan para sobrevivir y lograr éxito en su cultura. En éste momento se independizan un poco de los padres y buscan la compañía de otras personas, en especial otros niños. Así, mediante la interacción de sus compañeros, pueden descubrir acerca de sus actitudes, valores y habilidades. No obstante, la influencia familiar es muy importante. Los cambios producidos en los patrones de la vida familiar, así como otros cambios de la sociedad, le afectan mucho a los niños. Aunque la mayoría crece física y emocionalmente saludable, algunos son víctimas de desórdenes

⁴³ PIAGET, J. Documento sobre Desarrollo Humano, p. 132-137.

emocionales de cualquier tipo, producidos por el estrés o el mal funcionamiento biológico.

En la adolescencia, la búsqueda de la identidad se intensifica (lo que caracteriza a estas edades) y se manifiesta en el campo físico, cognoscitivo y en el desarrollo social y emocional. La identidad y la intimidad son las mayores preocupaciones que existen tras los cambiantes estados de ánimo de esta etapa. Un aspecto importante en la búsqueda de la identidad es la necesidad de independizarse de los padres, en la cual se presenta un camino que conduce al grupo de compañeros. La angustia y los arrebatos de furia asociados a ésta edad se han denominado rebelión adolescente y puede ir acompañada no sólo de conflictos con la familia sino también de un aislamiento de la sociedad adulta y una hostilidad hacia sus valores. La edad se convierte en un factor muy importante, pasan mucho tiempo libre con personas de su misma edad, con quienes se sienten a gusto y pueden identificarse. Se divierten con sus amigos, con quienes se sienten libres, francos, emocionados y motivados; son las personas con quien desea estar. No obstante, los adolescentes, sólo rechazan de manera parcial, transitoria o superficial los valores de los padres, los cuales permanecen muy cercanos a los de los hijos, más de lo que la gente cree. La rebelión de los adolescentes son sólo disputas menores.

Todo el cúmulo de conocimientos que el niño o adolescente adquiere a partir de sus experiencias, va creando en él una especie de base de datos, a la cual puede recurrir cada vez que una situación específica lo requiera. Así, en el proceso lector, al activar la estrategia de activación del conocimiento previo, el niño, mientras mayor sea su base de datos, tendrá mayores oportunidades para anticiparse al texto; de igual manera, durante la lectura, captará más óptimamente el mensaje del autor, tales ventajas permiten al niño o adolescente comprender mejor el texto que llega a sus manos.

4.4 ALUMNOS DE 13 Y 14 AÑOS

“En esta etapa el adolescente logra la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten emplear el pensamiento lógico inductivo y deductivo. Desarrolla sentimientos idealistas y se logra la formación continua de la personalidad, hay un mayor desarrollo de los conceptos morales. Los niños comprendidos en estas edades han entrado en la etapa del desarrollo que conocemos como la adolescencia.”⁴⁴

La adolescencia se divide en tres fases: a) La pubertad, o la primera adolescencia, b) una adolescencia media (que abarca entre los catorce y los dieciséis años, y c) una adolescencia superior, que termina en torno a los veinte o veintiún años.

La adolescencia primera o pubertad: El desarrollo físico tiene una importancia fundamental en la pubertad porque este período es, ante todo, un fenómeno de maduración físico-fisiológico en el que se ponen las bases para la transformación del organismo infantil en un organismo adulto. Esta transformación se observa en el aumento de estatura y en la aparición de caracteres sexuales primarios y secundarios. La aparición de estos caracteres es signo inequívoco de que se está produciendo la maduración sexual.

La pubertad se entiende el conjunto de cambios psicofísicos que suponen el comienzo de la adolescencia. Pubertad y adolescencia no significan lo mismo. Si bien la crisis de la pubertad trastorna todo el organismo, la adolescencia supone una crisis mucho más profunda y amplia que sólo puede ser explicada en parte por el hecho de que se haya completado el desarrollo sexual.

Un hecho importante es que no hay correspondencia exacta entre pubertad fisiológica y pubertad mental. Cuando el desarrollo fisiológico ya está completo, no sucede lo mismo con el desarrollo mental y emocional.

⁴⁴ CASTILLO, Gerardo. Tus hijos adolescentes, p. 10-25

El crecimiento corporal comienza de forma brusca y siguiendo un ritmo diferente para cada órgano, produciendo así una desarmonía de las proporciones. Algunos cambios fisiológicos que empiezan a evidenciar la llegada de la pubertad son: cambio de voz, aparecimiento de vellos en las piernas, brazos y en las axilas, así como en la región del pubis, las patillas se alargan y suelen aparecer las primeras evidencias del bigote, la nariz parece desproporcionada y se pueden dar problemas de coordinación motora.

Al final de los catorce años, los órganos genitales ya presentan una forma adulta. Entre los trece y catorce años los muchachos han tenido su primera polución nocturna. Esto no implica una maduración sexual. Los cambios hormonales en la pubertad son debidos a la colaboración de varias glándulas (gónadas, tiroides, hipófisis, etc.) y el proceso es lento y no igual en todos los individuos.

En la maduración mental se desarrolla el pensamiento abstracto y cierta sistematización de las ideas. Los sentimientos y la imaginación influyen de un modo especial sobre la vida mental, lo que contribuye al cambio y versatilidad de intereses y opiniones. Estos intereses responden menos a una curiosidad intelectual que a la avidéz de experiencia. El pensamiento está teñido de un tono afectivo; está dominado por los sentimientos.

En la maduración afectiva se aprecia lo siguiente: Intensa vida afectiva, suspicacia, susceptibilidad, carácter irritable, cambios continuos de humor, terquedad, afán de contradicción, excentricidades, extravagancias, falta de autodomínio en la actividad de los sentidos externos, falta de voluntad y desánimo ante las dificultades.

Con respecto a la maduración social, el rasgo más llamativo es la aparición de la capacidad para la vida de amistad con personas de su misma edad. Se trata de “una amistad de grupo” (falta la madurez para la amistad planteada como compromiso entre dos personas).

Se suele considerar que el desarrollo mental de un individuo llega a ser completo al final de la adolescencia. Es evidente que esto sólo es parcialmente cierto, en el sentido de que son numerosos los factores individuales no cuantificables que intervienen en el proceso (las experiencias propias, su evolución anterior, la percepción que tenga de los cambios, las ayudas o apoyos que reciba, etc.

El adolescente es capaz ya de manejar símbolos complejos, razonar por medio de hipótesis y deducciones que no están ligadas de una forma inmediata con la realidad concreta que le ofrece determinada experiencia. Jean Piaget llamó a esto el desarrollo completo “del pensamiento formal”, que se inicia en torno a los once o doce años y debe estar finalizado hacia los quince años.

La reflexión, la crítica y la autocrítica permiten al adolescente conocer mejor el mundo que le rodea y conocerse mejor a sí mismo.

El adolescente de catorce años necesita interpretar, justificar, poder ordenar, etc. de esta nueva manera el mundo que le rodea, y sobre todo su propio y recién descubierto mundo interior.

El mundo del niño es un mundo en presente, real y concreto.

La adolescencia media: continúa la maduración anatómico-fisiológica iniciada en la pubertad, pero sin que ésta sea ya el rasgo predominante.

La maduración mental se refleja en la consecución de un alto desarrollo de la capacidad intelectual. Existe ya una capacidad para el pensamiento abstracto, al mismo tiempo que una mayor reflexión y sentido crítico que en la fase anterior. Junto a estos rasgos se manifiesta una falta de objetividad.

El aumento de la madurez mental le lleva a ser más introvertido y manifestar un fuerte sentimiento de autoafirmación de la personalidad a través de una mayor obstinación, terquedad y afán de contradicción. Estas actitudes suelen conllevar cierta agresividad.

Lo que se refiere a la madurez social, da un salto de la amistad de grupo a una amistad personal.

Durante la pubertad coexiste la camaradería con el inicio de la amistad. Se elige ya a la persona con la que se quiere convivir, simplemente, para compartir problemas comunes en el ámbito del grupo. En la adolescencia, en cambio, se opera un avance importante: se llega a la amistad íntima con una persona singular por ser quien es, es decir, por sus cualidades propias.

La amistad no es una cuestión de una unión formal y exterior, sino una unión íntima basada en valores compartidos.

En la adolescencia media después del descubrimiento del yo tiene lugar el descubrimiento del otro.

Comienza por ello la auténtica relación, el verdadero diálogo entre el yo y el tú. Al mismo tiempo que se desarrollan sentimientos nobles de gran valor social: altruismo, compasión, entrega y sacrificio.

La timidez es otro rasgo propio de esta fase. Ésta consiste en un temor a la opinión ajena (opinión a la que concede una importancia exagerada), y tiene su origen en la desconfianza en sí mismo y en los demás.

La adolescencia superior: "Es un período de calma y de recuperación del equilibrio perdido. En ella, normalmente, se recoge el fruto de las dos fases anteriores"⁴⁵.

⁴⁵ CASTILLO, Gerardo. Tus hijos adolescentes, p. 30-40

El adolescente de dieciséis a veinte años, comienza a comprenderse a sí mismo, está en mejores condiciones de adoptar decisiones personales, de integrarse en el mundo de los mayores.

En este momento suele surgir una conciencia de responsabilidad en relación con el propio futuro, a diferencia de lo que ocurre con el niño y púber, que están más preocupados por el presente.

La personalidad ha alcanzado cierto nivel de maduración y el joven conoce ya de alguna forma sus posibilidades y limitaciones personales. Por eso se produce ahora el “despertar del yo mejor”, es decir, la afirmación positiva de sí mismo.

Hay que distinguir entre los ideales de la adolescencia y los de la adolescencia superior. Los primeros son abstractos y múltiples y dan lugar a una visión idealista del mundo. El adolescente de dieciséis a veintiún años se mueve menos por ideales abstractos que por un ideal concebido de forma singular y concreta.

La maduración física llega en este período a su plenitud, con un considerable aumento de fuerza y destreza. Apenas hay aumento de crecimiento puesto que la estatura de adulto se logra ya prácticamente al final de la adolescencia media.

La maduración mental no tiene mayores cambios, simplemente se profundiza en el pensamiento y del paso de la reflexión sobre las ideas y los valores.

El adolescente posee prácticamente ya en esta fase la inteligencia del adulto. Ha progresado en la coherencia lógica del pensamiento y está en mejores condiciones que antes para expresar sus opiniones con cierto grado de objetividad y realismo.

En la maduración afectiva se observa un mayor interés de los adolescentes del otro sexo, unido a la capacidad para salir de sí mismo e ir al encuentro del otro y al trato personal.

En la maduración social suele darse un progreso significativo en la superación de la timidez y de la inadaptación social. El adolescente tiene ahora, normalmente, unas relaciones más amplias y variadas que antes, desapareciendo así las amistades exclusivas.

La maduración psicológica y física del púber tiene repercusiones en la personalidad del muchacho. El desconcierto es una palabra que describe sus reacciones y la de sus padres. La causa más inmediata de este desconcierto es que todo está cambiando y él no está teniendo parte activa en ese proceso. Los cambios suceden y van más deprisa de lo que él es capaz de asimilar.

El rasgo más significativo es el inicio del descubrimiento del yo, de la propia personalidad, de un mundo interior de inagotables posibilidades. Ésta es la razón que en última instancia justifica la tan traída y llevada "rebeldía" de la adolescencia.

Rebeldía que, por las dificultades que conlleva, tanto para el adolescente como para los que conviven con él ha adquirido en muchas ocasiones un sentido peyorativo. Y esto es erróneo, pues dicha rebeldía, no sólo es necesaria, sino que es el único medio para que el adolescente adquiriera una autonomía plena y se convirtiera en un ser verdaderamente libre y responsable de sus actos.

La rebeldía se manifiesta en la mayoría de casos en detalles infantiles. Suele ser grupal. El grupo será el ámbito propio de las primeras experiencias del adolescente. Dicha rebeldía debe ser bien encauzada para que no desemboque en comportamientos antisociales y marginales.

La rebeldía es la consecuencia de la necesidad de autoafirmación del yo y de su afán de originalidad.

Gran parte de los psicólogos y pedagogos coinciden en afirmar que, tal vez, lo más específico de la crisis de la adolescencia sea la búsqueda del propio yo, adaptándose a las características nuevas que para el adolescente tiene el mundo que le rodea, desde la perspectiva peculiar de su recién estrenado rol sexual y de su ya más madura capacidad intelectual.

En esa búsqueda afanosa de su interior los demás ocupan un lugar muy especial. En la misma medida que él se analiza y crítica, en un constante proceso de autoafirmación, analiza y critica los demás. Necesita modelos, pautas de conducta a imitar que le resulten atractivas, que le den sentido a su mundo, que ha descubierto lleno de injusticias y defectos.

El adolescente descubre que son simplemente personas, con sus defectos y virtudes. Aunque magnifiquen más los defectos. Parece no darse cuenta de que ya es un adulto.

La inseguridad en su nuevo yo, la necesidad de su autoafirmación, junto a una creciente importancia del grupo de amigos, y a la urgencia con romper con los modelos que hasta ese momento le han sido familiares, les llevan a conductas excéntricas, originales, a través de las cuales se pueda sentir más independiente.

Ese afán de originalidad lo abarca todo: el vestir, la forma de hablar, actitudes nuevas.

La dependencia del grupo durante esta fase es notoria. En el grupo es donde encuentra la confirmación de esta nueva personalidad que está comenzando a descubrir en él.

5. INVESTIGACIÓN DE CAMPO

5.1 OBJETIVOS

5.1.1 General.

Comprobar la efectividad de la Implementación de un Programa Intensivo de Desarrollo de Estrategias para la Comprensión de Lectura basados en el Currículum Nacional Base para Cuarto Grado en un grupo de niños (varones) de Cuarto Grado Sección “C” de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 del municipio de Santa Catarina Pinula.

5.1.2 Específicos.

- a) Evaluar el Nivel de Comprensión de Lectura de los alumnos (varones) de Cuarto Grado Secciones “B” y “C” por medio del Pretest, para determinar los niveles de dominio de las estrategias para la Comprensión de Lectura de ambos grupos.
- b) Aplicar el Programa Intensivo de Desarrollo de Estrategias para la Comprensión Lectora y sus procedimientos respectivos para los alumnos (varones) de Cuarto Grado Sección “C” quienes constituyen el Grupo Experimental.
- c) Evaluar la efectividad del Programa después de que los alumnos del Grupo Experimental recibieron y aplicaron el Programa de Estrategias para la Comprensión de Lectura de textos.
- d) Determinar la eficacia del Programa de Estrategias en los alumnos del Grupo Experimental que recibió y aplicó el Programa en relación con el Grupo Control que no lo recibió.

5.2 POBLACIÓN

a) Se evaluaron a 89 alumnos de Cuarto Grado, 41 correspondientes a la Sección “B” (grupo control) y 48 de la sección “C” (grupo experimental). De ellos 48 son varones y 41 son niñas comprendidos entre las edades de 9 a 14 años. Todos los alumnos provienen de familias pobres del casco urbano del municipio.

b) Se encuestaron a los 24 profesores encargados de grado de la misma Escuela y que a la vez imparten Comunicación y Lenguaje (L1).

5.3 MÉTODO DE SELECCIÓN

Por sugerencia del Director de la Escuela el estudio se enfocó en Cuarto Grado Primaria en las secciones “B” y “C”.

a) Con los alumnos se realizaron 2 pruebas. La primera se realizó al inicio de la investigación (Pretest) a ambas secciones sin la aplicación del programa y la segunda prueba (Posttest) se aplicó nuevamente a las dos secciones al final del desarrollo del programa de destrezas al grupo experimental.

b) Con los maestros encargados de grado y a la vez responsables del área de Comunicación y Lenguaje (L1) se desarrolló una encuesta de 10 preguntas que abarcaban aspectos relacionados con el desarrollo de estrategias para la comprensión de lectura planteadas en el Currículum Nacional Base.

5.4 INSTRUMENTOS

a) Prueba de Destrezas para la Comprensión de Lectura 1 (PRETEST): En el estudio se empleó una prueba diseñada por el autor de la tesis. Esta prueba consta de 5 series (una por estrategia evaluada) y un total de 25 ítems. Esta prueba se empleó como Pretest (Ver en Anexos)

Esta prueba se aplicó a los estudiantes del Grupo Experimental y al Grupo Control. En total se evaluaron 91 estudiantes de Cuarto Grado. Dicha prueba consta de 5 series (una por cada estrategia):

- *Causa y Efecto* consta de 5 ítems con un valor de 4 puntos cada uno.
- *Claves de Contexto* consta de 5 ítems con un valor de 4 puntos cada uno.
- *Comprensión de Lectura* consta de 5 ítems con un valor de 4 puntos cada uno.
- *Orden de los Sucesos* consta de 8 ítems con un valor de 4 puntos cada uno.
- *Hacer Inferencias* consta de 4 ítems con un valor de 2 puntos cada uno.

El resultado de las 5 series se totaliza y se brinda una calificación sobre 100 puntos.

b) Prueba de Estrategias para la Comprensión de Lectura 2 (POSTEST): En el estudio se empleó una prueba diseñada por el autor de la tesis. Esta prueba consta de 5 series (una por estrategia evaluada) y un total de 50 ítems. Esta prueba se empleo como Postest (Ver en anexos)

c) La Encuesta a Maestros consta de 10 preguntas que abarcan diversos aspectos que van desde la valoración que dan a las estrategias para la comprensión hasta aspectos de capacitación para el dominio de las mismas.

5.5 DISEÑO Y METODOLOGÍA ESTADÍSTICA

Según Hernández Pina (1995, pág. 25) “se utilizó un diseño cuantitativo de tipo experimental denominado “*Diseño Pretest-Postest con Grupo de Control*”. Este diseño es de los más completos que se pueden utilizar en investigación experimental. Incluye la medida de la *Variable Dependiente* en ambos grupos en situación de *Pretest* (O_1 y O_3), aplicación del Tratamiento (Programa de Estrategias) al Grupo Experimental (X) y la medida de nuevo, de la *Variable Dependiente* en ambos grupos en situación de *Postest* (O_2 y O_4). La medida de la *Variable Dependiente* en situación de Pretest y Postest se hace al mismo tiempo en los dos grupos.”⁴⁶

⁴⁶ HERNÁNDEZ P., F. Bases metodológicas de la Investigación Educativa. P. 50-59

Puesto que este diseño incorpora un Grupo de Control que tiene las mismas experiencias que el Grupo Experimental, excepto el Programa (Tratamiento), los factores de validez interna como son la historia, la maduración, la selección y la regresión estadística no son fuentes de invalidez interna.

Cuadro No. 4

Diagrama del Diseño Pretest-Posttest con Grupo de Control

VARIABLE DEPENDIENTE	VARIABLE INDEPENDIENTE	VARIABLE DEPENDIENTE
Pretest (O ₁)	Tratamiento (X)	Posttest (O ₂)
Pretest (O ₃)		Posttest (O ₄)

Fuente: ELORZA, Haroldo. Estadística para las Ciencias Sociales y del Comportamiento, p. 147

6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Posteriormente de tabular los datos, se obtuvieron para ambos grupos los estadísticos descriptivos, media y desviación estándar, y las correlaciones para poder determinar si las diferencias fueron significativas entre el grupo experimental y el Grupo Control.

A continuación aparecen las tablas y gráficas de los resultados obtenidos en el Pretest y Posttest en cada una de las Estrategias de Comprensión de Lectura. Se ha analizado en cada una de ellas el desempeño de niños y niñas.

Se presentan unas tablas y gráficas en donde se realizó el contraste entre los grupos Experimental y Control para observar las diferencias entre ambos en el Pretest y Posttest.

Resultados de los Estudios de Campo No. 1, No. 2 y No. 3: A continuación se presentan las gráficas y tablas correspondientes a los Estudios de Campo No. 1, No. 2 y No. 3. Adjunto a cada gráfica o tabla aparece el análisis de los resultados.

TABLA No.

Fuente: Propia

Datos del establecimiento

Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810

Código del establecimiento: 01-02-1257-43

Código estadístico: 01-510

29 de septiembre de 2008

Comparación por estrategia entre el Grupo de Control y el Grupo Experimental entre Pretest y Postest (Niños)

Estrategia	PRETEST		POSTEST	
	Promedio niños Sección B	Promedio niños Sección C	Promedio niños Sección B	Promedio niños Sección C
Causa y efecto	76.67	56.00	47.22	53.33
Claves de Contexto	84.44	69.33	58.44	72.77
Comprensión de Lectura	57.50	52.50	72.22	78.67
Orden de los Sucesos	51.61	51.83	75.61	93.53
Hacer inferencias	35.56	33.03	57.83	69.17
Idea Principal	NSE	NSE	43.22	78.63
Hacer Predicciones	NSE	NSE	29.28	62.97

Sección B Grupo Control

Sección C Grupo Experimental

NSE No se evaluó

Mayor promedio comparativo por estrategia

ANÁLISIS DE LA TABLA No. 1

a) Pretest

A continuación se presenta un análisis de los porcentajes de dominio mostrados por el Grupo Control y el Grupo Experimental durante el Pretest.

En la estrategia *causa y efecto* el Grupo Control obtiene un porcentaje de 76.67% mientras que el Grupo Experimental obtuvo 56%. El resultado del Grupo Control sorprende pues a pesar de no conocer con antelación la estrategia tiene un dominio aceptable de ella. Se observa una diferencia notable superior al 20% entre el Grupo Control y el Experimental.

En la estrategia de *claves de contexto* el Grupo Control obtiene un porcentaje de 84.44% mientras que el Grupo Experimental 69.33%. La diferencia significativa superior al 15% a favor del Grupo Control.

En la estrategia de *comprensión de lectura* (retención de detalles específicos de un texto) el Grupo Control obtiene 57.50% mientras que el Grupo Experimental 52.50%. La diferencia es del 5% entre ambos grupos aunque el desempeño en esta estrategia es deficiente en ambos grupos.

En la estrategia de *orden de los sucesos* (conocida también como Secuencia de Eventos) el Grupo Experimental obtiene 51.83% mientras que el Grupo Control obtiene 51.61%. Se observa una diferencia nada significativa entre ambos grupos. Es la única estrategia en donde el Grupo Experimental fue superior aunque de forma nada significativa sobre el Grupo Control.

En la estrategia de *hacer inferencias* el Grupo Control obtiene 35.56% y el Grupo Experimental 33.03%. Se observa una diferencia de 2% a favor del Grupo Control aunque es una diferencia poco significativa. El desempeño de ambos grupos en esta estrategia es muy pobre.

b) Postest

El Postest se aplica a ambos grupos una vez finalizado el Programa de formación que ha recibido durante un período de 5 semanas el Grupo Experimental. El Programa prepara en la teoría y práctica de 7 estrategias para la mejora de la comprensión lectora.

En el Postest se obtienen los siguientes resultados:

En la estrategia de *causa y efecto* el Grupo Control obtiene 47.22% y el Grupo Experimental 53.33%. Existe una diferencia mayor al 6% favorable al Grupo Experimental. Se comprueba el efecto positivo de la formación recibida el Grupo Experimental aunque el desempeño no llega ni al 60%. Con respecto al Pretest ambos grupos mostraron un descenso en el dominio de la estrategia.

En la estrategia de *claves de contexto* el Grupo Control obtiene 58.44% mientras que el Grupo Experimental 72.77%. La diferencia entre ambos grupos es mayor del 14% favorable al Grupo Experimental. Es notorio el efecto positivo del Programa Intensivo recibido por el Grupo Experimental.

En la estrategia de *comprensión de lectura* (retención memorística de detalles de un texto) el Grupo Control obtiene 72.22% de dominio y el Grupo Experimental 78.67%. Se da una diferencia superior al 6% favorable al Grupo Experimental, el cual muestra un salto de 26% sobre el resultado obtenido en el Pretest.

En la estrategia de *orden de los sucesos* el Grupo Control obtiene 75.61% de dominio mientras que el Grupo Experimental 93.53%. La diferencia entre ambos grupos es superior al 17% favorable al Grupo Experimental. Se observa nuevamente el impacto positivo del Programa recibido por el Grupo Experimental. Además, este Grupo pasa de un porcentaje de 51.83% a 93.53% que da una diferencia superior del 41% de mejora.

En la estrategia de *hacer inferencias* el Grupo Control obtiene un porcentaje de 57.83% y el Grupo Experimental 69.17%. Esto da una diferencia superior al 11%. Este resultado vuelve a mostrar el cambio positivo mostrado por el Grupo Experimental tras recibir el Programa. Cabe mencionar que este grupo pasa de 33.03% obtenido en el Pretest a 69.17% obtenido en el Postest; la diferencia es mayor al 36% lo que confirma la efectividad del Programa.

En las estrategias de *idea principal* y *hacer predicciones* no existe punto de comparación con el Pretest ya que no fueron evaluadas en esa prueba.

En la estrategia de *idea principal* el Grupo Control obtiene 43.22% y el Grupo Experimental 78.63%. Nos da una diferencia de desempeño superior al 35%. En esta estrategia se confirma lo planteado en la hipótesis de esta investigación.

En la estrategia de *hacer predicciones* el Grupo Control obtiene 29.28% y el Grupo Experimental 62.97%. La diferencia entre ambos grupos es superior al 33% favorable al Grupo Experimental. Se confirma también en esta última estrategia evaluada el impacto positivo del Programa.

Los resultados del Postest confirman la efectividad del Programa Intensivo de Estrategias en el Grupo Experimental. De las 7 estrategias evaluadas el Grupo Experimental muestra un mejor desempeño en todas ellas con respecto al Grupo Control.

TABLA No. 2

Datos del establecimiento
Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810
Código del establecimiento: 01-02-1257-43
Código estadístico: 01-510

29 de septiembre de 2008

Comparación por estrategia entre el Grupo de Control y el Grupo Experimental entre Pretest y Postest (Niñas)

Estrategia	PRETEST		POSTEST	
	Promedio niñas Sección B	Promedio niñas Sección C	Promedio niñas Sección B	Promedio niñas Sección C
Causa y efecto	73.91	43.33	53.26	50
Claves de Contexto	70.43	81.11	63.78	72.5
Comprensión de Lectura	69.78	64.17	46.09	75.56
Orden de los Sucesos	54.52	46.72	74.26	80.11
Hacer inferencias	36.57	23.78	47.04	53.11
Idea Principal	NSE	NSE	54.26	66.28
Hacer Predicciones	NSE	NSE	28.65	53.11

Sección B Grupo Control

Fuente: Propia

Sección C Grupo Experimental

NSE No se evaluó

Mayor promedio comparativo por estrategia

ANÁLISIS DE LA TABLA No. 2

Aunque esta investigación se circunscribió al estudio del impacto de la implementación de un Programa Intensivo de Estrategias de Comprensión de Lectura en los niños (varones) a continuación se presenta de forma breve el impacto que tuvo el Programa en las niñas del Grupo Experimental quienes también lo recibieron.

En el Pretest se observa que las niñas del Grupo Control (Cuarto Sección "B") obtuvieron mejores porcentajes de dominio en 4 de las 5 estrategias evaluadas. Por ejemplo, en la estrategia de Causa y Efecto la diferencia llegó a ser de 30% a favor del Grupo Control y en la estrategia de Hacer Inferencias la diferencia fue de 5% siempre a favor del Grupo Control. La única estrategia en donde el Grupo Experimental fue superior al Grupo Control es en la estrategia de Claves de Contexto en donde la diferencia fue de 11%.

En el Postest la situación cambia radicalmente y el Grupo Experimental domina 6 de las 7 estrategias evaluadas. Por ejemplo en la estrategia de Orden de los Sucesos obtiene un crecimiento de 33% con respecto a lo obtenido en el Pretest semejante situación ocurre con la estrategia de Hacer Inferencias en donde las niñas del Grupo experimental obtienen un crecimiento del 30% con respecto al Pretest. La única estrategia en donde el Grupo Control obtuvo un mayor porcentaje fue la de Causa y Efecto. Al igual que en los varones la estrategia de más bajo dominio es la de Causa y Efecto.

Los resultados obtenidos por las niñas del Grupo Experimental en el Postest avalan la efectividad del Programa Intensivo de Estrategias.

Datos del establecimiento
Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810
Código del establecimiento: 01-02-1257-43
Código estadístico: 01-510

Docentes

28 de agosto de 2008

Estadísticas del Estudio de Campo No. 2

TABLA No. 3

Maestros/as del Nivel Primario

Maestros por grado	Cantidad de maestros/as
1o.	4
2o.	4
3o.	4
4o.	4
5o.	4
6o.	4
TOTAL	24

TABLA No. 4

Análisis de la Pregunta No. 1

Periodicidad en la evaluación de la comprensión de lectura en su aula.

Variable	Porcentaje (%)
Semanal	50%
Quincenal	15%
Mensual	5%
Bimensual	5%
Otras modalidades (Diario)	25%

TABLA No. 5

Análisis de la Pregunta No. 2

Forma de evaluación de la comprensión de lectura.

Variable	Porcentaje (%)
Oral	10%
Escrita	0%
Oral y escrita	80%
Dibujo o esquema	10%
Otras modalidades	0%

ANÁLISIS DE LAS TABLAS No. 3, No. 4 y No.5

En la Tabla No. 3 se presenta la distribución por grado de los profesores encargados de impartir Comunicación y Lenguaje 1 en el nivel primario de la Escuela en donde se realizó esta investigación. Todos ellos fueron encuestados con respecto a las Estrategias de Comprensión de Lectura. En total la muestra fue de 24 maestros.

En la Tabla No. 4 se muestra la periodicidad empleada por los maestros para evaluar la Comprensión de Lectura. La mayoría de maestros (50%) afirma que el período óptimo para evaluar la Comprensión de Lectura es el semanal le sigue la opción de la evaluación diaria con un 25%. A continuación la opción más empleada es la quincenal con un 15% y las menos empleadas son la quincenal y la mensual. Es de hacer nota que la Comprensión de Lectura la entienden los maestros como la reproducción memorística de aspectos específicos de un texto.

En la Tabla No. 5 se muestran los resultados sobre la forma más empleada para evaluar la Comprensión de Lectura. El 80% afirma emplear una combinación de pruebas orales y escritas aunque un 10% afirma preferir la forma oral y otro 10% emplear esquemas o dibujos (representación gráfica de una sección del texto leído).

TABLA No. 6

Análisis de la Pregunta No. 4

**Nivel de comprensión de lectura de su grupo de alumnos
(tomando como base el empleo exclusivo de la memoria)**

Variable	Porcentaje (%)
Muy alto (91% o más)	0%
Alto (entre un 76 y un 90%)	20%
Medio (entre un 60 y un 75%)	50%
Bajo (entre un 40 y un 59%)	20%
Muy bajo (menos de 40%)	10%

TABLA No. 7

Análisis de la Pregunta No. 5

**Enumere de 1 a 10 las estrategias de comprensión de lectura
que aparecen abajo según su grado de importancia (tomando
a 1 como las más importante y 10 como la menos importante)**

Variable	Orden de Importancia
Comprensión (memoria)	1o.
Orden de los sucesos	2o.
Sacar conclusiones	3o.
Causa y efecto	4o.
Vocabulario	5o.
Hacer inferencias	6o.
Problema y solución	7o.
Propósito y punto de vista del autor	8o.
Claves de Contexto	9o.
Comparar y contrastar	10o.

ANÁLISIS DE LAS TABLAS No. 6 y No. 7

En la Tabla No. 6 se analiza que tipo de preguntas o actividades se emplean al momento de evaluar la Comprensión de Lectura. Un 30% afirma que prefiere que los alumnos realicen un resumen del texto leído. Otro 25% prefiere las preguntas directas específicas (repetición memorística de detalles del texto leído). Otro 25% prefiere las preguntas directas más generales y no tan específicas (en alguna medida es repetición memorística). Un 20% de profesores prefiere que los alumnos expongan frente a sus compañeros los textos que han leído. Por último, un 10% afirma emplear otras formas de evaluar un texto aunque no las exponen.

En la Tabla No. 7 se muestran los resultados del cuestionamiento que se hizo a los profesores sobre el Nivel de Comprensión de Lectura que asignan a sus grupos a cargo. Un 50% de los maestros afirman que sus alumnos tienen un porcentaje de dominio de la Comprensión de Lectura entre un 60 a un 75%, situación que se desvirtúa cuando se observa los resultados del Pretest en donde hay porcentajes menores a 60%. Otro 30% de maestros consideran que sus grupos a cargo se encuentran en las escalas de Bajo y Muy Bajo. Solamente un 20% de los maestros asegura que el nivel de Comprensión de Lectura de sus grupos es alto.

TABLA No. 8**Análisis de la Pregunta No. 5**

Enumere de 1 a 10 las estrategias de comprensión de lectura que aparecen abajo según su grado de importancia (tomando a 1 como las más importante y 10 como la menos importante)

Variable	Orden de Importancia
Comprensión (memoria)	1o.
Orden de los sucesos	2o.
Sacar conclusiones	3o.
Causa y efecto	4o.
Vocabulario	5o.
Hacer inferencias	6o.
Problema y solución	7o.
Propósito y punto de vista del autor	8o.
Claves de Contexto	9o.
Comparar y contrastar	10o.

TABLA No. 9**Análisis de la Pregunta No. 6**

El libro de texto realizado por el MINEDUC para el área de Comunicación y Lenguaje le ofrece a usted y sus alumnos un material claro y suficiente para el desarrollo de las destrezas de comprensión de lectura especificadas en el Currículum Nacional Base de

Variable	Porcentaje (%)
Bastante	20%
Regular	40%
Poco	30%
Muy poco	10%
Nada	0%

TABLA No. 10**Análisis de la Pregunta No. 7**

Como docente ha recibido alguna capacitación por parte del MINEDUC para el manejo de las destrezas de comprensión de lectura.

Variable	Porcentaje (%)
Bastante	0%
Regular	30%
Poco	10%
Muy poco	20%
Ninguna	40%

ANÁLISIS DE LAS TABLAS No. 8, No. 9 y No. 10

En la Tabla No.8 aparecen los resultados del orden de importancia que asignaron los profesores a varias Estrategias de Comprensión de Lectura, esto según su criterio. La estrategia más importante según este estudio es la Comprensión, entendiendo ésta como la repetición memorística de aspectos relevantes o no de un texto. A continuación, le sigue el Orden de los Sucesos y por último queda la estrategia de Comparar y Contrastar. Esto denota que los maestros aún desconocen la importancia de otras estrategias en el desarrollo intelectual de sus alumnos.

En la Tabla No. 9 aparecen los resultados del cuestionamiento que se hizo a los profesores sobre la utilidad del libro de texto de Comunicación y Lenguaje 1 proporcionado por el Ministerio de Educación en el desarrollo de estrategias de comprensión de lectura. Un 40% considera que el libro no proporciona la teoría y la práctica suficientes para lograr desarrollar en los alumnos las estrategias de Comprensión de Lectura. Un 40% considera que el libro sirve Poco o Muy Poco para el desarrollo de estrategias de comprensión de lectura. Un 20% considera que el texto es bueno y permite el desarrollo de las estrategias.

En la Tabla No. 10 se presenta el resultado del cuestionamiento realizado a los maestros de la muestra encuestada sobre el nivel de capacitación brindado por el Ministerio de Educación en destrezas de comprensión de lectura. Un 40% afirma no haber recibido ninguna capacitación sobre este tema. Otro 30% indica que ha recibido Poca o Muy Poca capacitación sobre el tema de estrategias de Comprensión de Lectura. Por último, un 30% indica que la capacitación sobre el tema ha sido regular. Se deduce que el nivel de capacitación de los maestros en el dominio de estas destrezas es deficiente.

TABLA No. 11**Análisis de la Pregunta No. 8**

Cómo consideraría la implementación de un programa intensivo para el desarrollo de estrategias de comprensión de lectura dentro del área de Comunicación y Lenguaje que incluyera material y otros apoyos para el desarrollo de las mismas entre sus alumnos.

Variable	Porcentaje (%)
Muy útil	90%
Regularmente útil	0%
Útil	10%
Poco útil	0%
Nada útil	0%

TABLA No. 12**Análisis de la Pregunta No. 9**

Considera que el mejoramiento de las estrategias de comprensión de lectura sería muy útil a sus alumnos no solamente en el área de Comunicación y Lenguaje sino en el resto de áreas del Currículum.

Variable	Porcentaje (%)
Bastante	100%
Regular	0%
Poco	0%
Muy poco	0%
Ninguna	0%

TABLA No. 13**Análisis de la Pregunta No. 10**

Estaría interesado en recibir un curso intensivo de capacitación para el desarrollo de las estrategias básicas de la comprensión de lectura contempladas en el Currículum Nacional Base y otras adicionales no contempladas en éste.

Variable	Porcentaje (%)
Bastante	90%
Regular	10%
Poco	0%
Muy poco	0%
Ningún	0%

ANÁLISIS DE LAS TABLAS No. 11, 12 y 13

En la Tabla No. 11 aparecen los resultados sobre el cuestionamiento que se hizo a los maestros sobre el beneficio para sus alumnos de impulsar Programas Intensivos de Desarrollo de Estrategias de Comprensión de Lectura con todos los recursos necesarios. Un 90% lo considero muy útil para sus alumnos y 10% lo considero útil. Esto confirma que los maestros observan serias deficiencias en la Comprensión de Lectura que pueden ser superadas.

En la Tabla No. 12 aparece la respuesta al cuestionamiento sobre la importancia que supone el desarrollo de Estrategias de Comprensión de Lectura para la mejora del desempeño académico de sus alumnos. El 100% no dudo en afirmar que todo los esfuerzos que se puedan realizar en la lectura y la comprensión de la lectura tendrán un efecto muy positivo en el rendimiento académico de sus alumnos.

En la Tabla No. 13 aparece la respuesta al cuestionamiento sobre el interés de los maestros en capacitarse en el dominio de las Estrategias de Comprensión de Lectura contempladas en el Currículum Nacional Base y otras más. El 90% manifestó estar muy interesado en capacitarse en esto y un 10% manifestó que está interesado. Esto muestra la necesidad de capacitar a los maestros en aspectos relacionados con el Currículum Nacional Base en donde tienen un desconocimiento parcial o total.

CONCLUSIONES

Después de analizar los resultados se concluye la presente investigación en lo siguiente:

En relación al objetivo general planteado, se concluye que el Programa Intensivo de Estrategias es una herramienta eficaz a utilizarse para desarrollar y mejorar el proceso de Comprensión Lectora.

En relación a los objetivos específicos que se plantearon en esta investigación, el procedimiento, descrito en la parte correspondiente de esta tesis, permitió determinar que niños presentaban un nivel bajo en relación a Comprensión Lectora. Se concluye que en los dos grupos evaluados habían niños con resultados bajos.

La implementación del Programa de estrategias de Comprensión de Lectura mejoró significativamente el nivel de comprensión de los alumnos del Grupo Experimental.

Cuando el contenido del material de lectura abarca temas de interés de acuerdo a la edad de los alumnos, con un lenguaje que entiende, la actitud hacia la lectura se torna positiva.

La implementación del Programa logró los efectos esperados en un plazo corto de tiempo. Lo que permite pensar que se puede integrar al plan regular de clases del área de Comunicación y Lenguaje para lograr mejores resultados.

RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados de la investigación, se hacen las siguientes recomendaciones:

Que los niños del sector público sean introducidos por sus maestros en la formación y uso de Estrategias para mejorar la Comprensión de Lectura, ya que con la implementación del Programa se probó que los niños sujetos de estudio mejoraron significativamente.

Se considere la implementación del Programa en niños de todo el nivel primario, ya que se comprobó su efectividad en los niños de 4º Grado Sección "C" de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 de Santa Catarina Pinula.

Se empleen diferentes instrumentos de evaluación de la Comprensión Lectora al iniciar el ciclo escolar, para determinar quiénes presentan un nivel bajo y en consecuencia se pueda brindar ayuda, desarrollando Programas que lo introduzcan en la formación y aplicación de diferentes estrategias para mejorar su Comprensión de Lectura.

Evaluar al alumno al finalizar el ciclo escolar para verificar si se cumplieron los objetivos planteados y la efectividad del Programa de Estrategias.

Que los maestros del sector público reciban un Programa de Capacitación sobre Estrategias de Comprensión de Lectura en las que se incluyan a las estrategias planteadas en el Currículum Nacional Base y otras que no están incluidas en éste pero que son importantes.

Proporcionar recursos y materiales a los maestros del sector público que permitan la aplicación de las Estrategias de Comprensión de Lectura en el salón de clases y sobre todo atendiendo los diversos estilos de aprendizaje de los alumnos. Cuidar también los aspectos relacionados con la pluriculturalidad y multilingüismo.

Establecer el uso del Programa de Estrategias, el cual se utilizó en la presente investigación, pues ya se comprobó su efectividad en los alumnos. (ver anexo 1)

Que se integre la Comprensión de Lectura en todas las áreas del Currículum Nacional Base en todo el Nivel Primario, adaptándola a los contenidos de cada una. Lo que se pretende con esto es invitar a los maestros para emplear la lectura comprensiva a través de programas que estimulen a los alumnos al uso de textos como instrumento habitual para adquirir información por medio de la lectura comprensiva y así favorecer el aprendizaje significativo.

GLOSARIO

Aprendizaje significativo: Surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee.

Área de Comunicación y Lenguaje L 1: Es el área de conocimiento que propicia el espacio en el cual los alumnos y las alumnas aprenden funciones, significados, normas de lenguaje, así como su utilidad como herramienta para apropiarse de la realidad e interactuar con ella. Nombre con el que se conoce o que antes se nombraba como “materia” o “asignatura” se le conoce ahora en el Currículo Nacional Base.

Currículo Nacional Base (CNB): El currículum es una herramienta pedagógica, es la herramienta de trabajo del docente. Está organizado en competencias, ejes y áreas para el desarrollo de los aprendizajes. Cada área tiene sus competencias, indicadores de logro, y contenidos organizados en declarativos, procedimentales y actitudinales. En el Currículo Nacional Base se establecen las competencias que todos los y las estudiantes del país deben desarrollar y se contextualizan a nivel regional y local de acuerdo con las características, necesidades, intereses y problemas, de los estudiantes y las estudiantes y de su contexto de vida.

Estándares Educativos: Son enunciados que establecen criterios claros, sencillos y medibles que los maestros y maestras deben tener como meta el aprendizaje de sus estudiantes, específicamente en dos tipos de contenidos, los declarativos y procedimentales. Los estándares educativos establecen las expectativas básicas.

Lectura Comprensiva: Se define como un proceso complejo intelectual que involucra una serie de habilidades; las dos principales se refieren al significado de las palabras y al razonamiento verbal.

Postest: Es la prueba que busca precisar la eficacia de la aplicación de un Programa de Estrategias de Comprensión de Lectura a un Grupo Control o a un Grupo Experimental, o a ambos. Muestra los avances, estancamientos o retrocesos después de la aplicación de un tratamiento (programa).

Pretest: Es la prueba que busca precisar la situación del grupo control, del grupo experimental o de ambos con respecto a un conjunto de conocimientos, destrezas o de una combinación de ambos previo a la aplicación de un tratamiento (Programa).

Programa: Serie de acciones que buscan el logro de un objetivo o grupo de objetivos en un plazo de tiempo variado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS Y FOLLETOS

ACOSTA, María (et al). *Serie Lectura*. Nueva York: McGraw-Hill, 2001.

BRAVO V., Luis. *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago de Chile: Editorial Universidad de Chile, 2001.

BRANSFORD, M. y JOHNSON, A. *Procesamiento de textos*. Madrid: Nancea. 1990.

BRUNER, J. *Desarrollo cognitivo y educación*. Selección de textos por Jesús Palacios. Madrid: Morata S.L.,1988.

BUENDÍA, L. y COLÁS, P. *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. México: McGraw-Hill, 1995.

BUENDÍA EISMAN, L. *Análisis de la Investigación Educativa*. Granada: Servicio de Publicaciones, 1993.

BURÓN, Juan. *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Bilbao: Editorial Mensajero, 1993.

CAIRNEY, Trevor. *Enseñanza de la comprensión lectora*. 4ª ed., Madrid: Morata, S.L., 2002.

CASTILLO, G. *Tus hijos adolescentes*. 7ª ed., Madrid: Colección Hacer Familia, Editorial Palabra, 2002.

CAMARGO, A. *Una alternativa didáctica para la formación de lectores en el nivel primario del Liceo Javier*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 1996.

CHINCHILLA, J. *Un estudio del nivel de Comprensión de Lectura en el Nivel Medio de Quetzaltenango*. Quetzaltenango: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, 1984.

CRUZ, A. *Nivel de Comprensión de Lectura de los niños de Quinto y Sexto Grado de Primaria de la Población de Palín*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 1994.

COOPER, J. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. 3ª ed. Madrid: Gráficas Rogar, 1998.

COOPER, J. *Estrategias de Enseñanza (Una guía para una mejor instrucción)*. México: Editorial Limusa, 1999.

CRUZ, A. *Nivel de Comprensión de Lectura de los niños de Quinto y Sexto Grados de Primaria de la población de Palín*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 1994.

DÍAZ-BARRIGA, A. y HERNÁNDEZ, G. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Editorial McGraw-Hill, 2002.

ELOSÚA, M y GARCÍA, E. *Estrategias para enseñar y aprender a pensar*. Madrid: Editorial Narcea, 1993.

ERICSSON, E. *Un modo de ver las cosas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1987.

ESTRADA S., Claudia. *Aplicación de las estrategias para antes, después y después de la lectura de Díaz Barriga a los contenidos de los cursos de Ciencias Naturales e Idioma Español de Quinto Primaria del Colegio Liceo Javier*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 2005.

FERNÁNDEZ M., Mirtha. *Efectos de la enseñanza de estrategias de lectura sobre la comprensión lectora de los estudiantes*. Perú: Revista de Psicología de la Universidad César Vallejo, vol. 2, julio 2002.

FRIES, Dan. *Decodificación en la lectura*. Madrid: Editorial Narcea, 1962.

GOLDER, C. y GANOACH, D. *Leer y comprender: Psicología de la Lectura*. 3ra. Ed. México: Siglo Veintiuno Editores. 2005.

HERNÁNDEZ P., F. *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Murcia: Editorial DM, 1995.

JOJ, T. *Evaluación de los Niveles de Comprensión Lectora en estudiantes de Cuarto Grado Primaria de San Pedro La Laguna, Sololá*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Facultad de Humanidades. Departamento de Psicología, 1994.

KINGLES, C. y VADILLO, G. *Psicología Cognitiva. Estrategias en la Práctica Docente*. México: Editorial McGraw Hill, 1999.

LARA, A. *La Eficacia de un Programa de Comprensión Lectora aplicado en alumnos de Quinto Grado de un colegio Privado de la Ciudad de Guatemala*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 2001.

MATEOS, M. *Entrenamiento en el proceso de supervisión de la comprensión lectora: Fundamentación teórica e implicaciones educativas*. Madrid: Editorial Trotta, 1991.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Currículo Nacional Base de Cuarto Grado Primaria*. Guatemala: Tipografía Nacional, 2007.

NICOLAU, A. L. *Implementación del Programa de Comprensión de Lectura de Allende y otros y su incidencia en el nivel de comprensión de lectura de niñas de cuarto grado primaria de la Escuela Oficial Urbana para Niñas No.59 Rafael Arévalo Martínez*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 2001.

ORTIZ, J. *Relación entre la Habilidad de Lectura en escolares de 4º Primaria y la Repitencia Escolar*. Guatemala: Facultad de Educación. Universidad del Valle, 1982.

PALACIOS, E. *Aplicación de un Programa de Lectura Oral para incrementar el vocabulario y el Nivel de Comprensión de niños de Quinto Grado Primaria*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 1997.

PAPALIA, Diane. *Desarrollo humano con aportaciones para Iberoamérica*. 6ª ed., Bogotá: McGraw-Hill, 1997.

QUEVEDO, S. *Aplicación de un programa de Estrategias de Lectura a los alumnos de 6º. Grado de la Escuela Mixta Americana No. 616, de la Ciudad Capital, zona 16 y los Resultados en cuanto a Vocabulario, Velocidad y comprensión Lectoras*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 1997.

REED, J. *La Comprensión de Lectura*. Nueva York: North-Holand, 1975.

SÁNCHEZ, V. y ESPARZA, M.A. *Tu hijo de 13 a 14 años*. 2ª ed., Madrid: Colección Hacer Familia, Editorial Palabra, 1993.

SOLÉ, I. *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial GRAO, 1992.

YLLESCAS J., J. *Resultados de la aplicación de estrategias de lectura para el aprendizaje significativo en el nivel de comprensión de lectura de estudiantes de 6º primaria*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 2005.

ZAMORA, V. P. *Programa de Expresión Escrita y su efecto sobre el nivel de comprensión lectora en niños de quinto primaria*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Departamento de Psicología, 1997.

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

ARELLANO DE LOGIN, L. (2001). *El Método “Manejo de Técnica para la comprensión lectora y el Aprendizaje Significativo” (TECLAS)*. (11/09/2008) Disponible en red: <http://www.monografias.com/trabajos6mate/mateshtml>

LÓPEZ, C. *Una vía para el Aprendizaje de la Lengua Materna*. (13/09/2008) Disponible en red: <http://www.monografias.com/trabajos14/lengua-mater/lengua-mater.shtm>

ANEXO 1

**PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN DE
LECTURA**

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS PARA LA COMPRESIÓN DE LECTURA

El Programa Intensivo de Estrategias para la Comprensión de Lectura consiste en 14 sesiones de dos horas cada una en el Área de Comunicación y Lenguaje 1. Cada sesión se divide en dos bloques de una hora con un intermedio de media hora (recreo).

Se elaboró un Cronograma (Anexo 2) en donde se especifica la estrategia que se trabajará en cada una de estas sesiones.

El programa Intensivo de Estrategias contiene instrucciones y actividades sencillas que siguen pasos uniformes dirigidos hacia el propósito de que al finalizar el Programa, los alumnos adquieran mayor comprensión lectora y puedan ejercitar la habilidad de expresarse en forma oral y escrita.

Se detallan los materiales necesarios en cada una de estas sesiones.

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

1. DESCRIPCIÓN

La comprensión de lectura a través del cual el lector elabora un significado e su interacción con el texto, el cual deriva de sus experiencias acumuladas, es decir, leer comprensivamente es relacionar la información nueva con la antigua.

Buena parte de la complejidad de la comprensión de lectura radica que para comprender un texto se requiere que el lector realice actividades de micro y macroprocesamiento. Entre estas actividades se pueden mencionar algunas: Reconocimiento de detalles, secuencias, ideas principales, causa y efecto, rasgos de carácter y otras más.

Un medio para mejorar la comprensión de lectura entre los estudiantes es la implementación de estrategias aunque no se trata que éstos posean un amplio repertorio de ellas sino que sepan utilizarlas eficazmente algún propósito.

Este programa de desarrollo de estrategias pretende lograr en un período de 5 semanas que los niños de Cuarto Grado Sección “C” mejoren su dominio y aplicación de las mismas en el área de Comunicación y Lenguaje 1 y las otras áreas que plantea el nuevo Currículum Nacional Base.

De ser exitoso este Programa podría replicarse en otros grados de la misma escuela y más adelante en otras regiones del país.

2. JUSTIFICACIÓN

Se ha comprobado mediante la aplicación de un Pretest que existe una marcada deficiencia en la comprensión de textos en los alumnos de Cuarto Grado Sección “C” de la Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 del municipio de Santa Catarina Pinula.

La implementación de este programa busca la mejora significativa de la comprensión lectora de este grupo de alumnos mediante el conocimiento y aplicación de siete estrategias específicas.

3. OBJETIVO GENERAL

Proporcionar a los estudiantes la formación teórica y práctica de cada una de las estrategias planteadas en este programa que son: Identificación de la Idea Principal, Secuencia de Eventos, causa y Efecto, Hacer Predicciones, Hacer Inferencias, Claves de Contexto y Comprensión de Lectura.

4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Ejercitar la lectura silenciosa, en voz alta y grupal.

Ejercitar la escritura creativa (redacción)

Fomentar la lectura como fuente de crecimiento humano y espiritual.

Proporcionar a los profesores encargados de grado algunas sugerencias para el desarrollo de estrategias de comprensión de lectura.

5. CONTENIDOS

5.1 Identificación de la Idea Principal.

- Definición de Idea Principal.
- Claves para identificar la idea principal de un texto.
- Desarrollar la idea principal en la redacción un texto breve.

5.2 Secuencia de Eventos.

- Definición de Secuencia de Eventos
- Identificación de expresiones que indican orden cronológico.
- Enumeración en orden cronológico las acciones o eventos de un texto.

5.3 Causa y Efecto.

- Definición de Causa y Efecto.
- Identificación de la Causa y el Efecto.

5.4 Hacer Predicciones.

- Definición de Predicción.
- Realización una predicción con base en los eventos de un texto.

5.5 Hacer Inferencias.

- Definición de Inferencia.
- Realización una inferencia con base en los eventos de un texto.

5.6 Claves de Contexto.

- Definición de Claves de Contexto.
- Significado de palabras a partir de las claves.

5.7 Comprensión de Lectura.

- Detalles generales de la lectura.
- Detalles específicos de la lectura.

6. ACTIVIDADES

- Lectura individual (silenciosa).
- Lectura en voz alta.
- Lectura coral.
- Resolución de Hojas de Trabajo.
- Trabajo Cooperativo.
- Ejercicios en su cuaderno.
- Audiciones de historias.
- Proyección de una película.

7. RECURSOS

- Pizarrón.
- Almohadilla.
- Marcadores de Pizarrón.
- Marcadores Permanentes.
- Pliegos de papel bond y cartulina.
- Cinta adhesiva.
- Reproductora de audio-cassettes.
- Bolígrafos.
- Computadora.
- Cañonera.

8. EVALUACIÓN

- Hojas de Trabajo.
- Ejercicios en su cuaderno.
- Participaciones individuales y grupales.
- Prueba de Pretest.
- Prueba de Postest.

9. BIBLIOGRAFÍA

DÍAZ-BARRIGA, A. y HERNÁNDEZ, G. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Editorial McGraw-Hill, 2002.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. *Currículum Nacional Base de Cuarto Grado Primaria*. Guatemala: Tipografía Nacional, 2007.

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 1

ESTRATEGIA: IDENTIFICACIÓN DE LA IDEA PRINCIPAL

FECHA: LUNES 25 DE AGOSTO DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué es la idea principal de un texto? ¿Cómo identificarla?</p> <p>Ejemplo No. 1 2. Presentar en un cartel la historia “La liebre y la tortuga”. Pedirles que lo lean de forma individual (en silencio) y luego lérselas para que se fijen en las pausas y la expresividad. Preguntarles cuál la idea principal y cómo la identifican.</p> <p>Ejemplo No. 2 3. Proporcionar en una hoja la historia “Tremenda tempestad”. Pedirles que cada uno lea un párrafo en voz alta. Preguntarles cuál es la idea principal y cómo la identifican.</p> <p>Ejercicio No. 1 4. Leer la historia “La Gimnasia y yo”. Resolver Las actividades.</p> <p>Ejercicio No. 2 5. Leer “La lección de Historia del señor García”. Resolver las actividades,</p>	<p>Definición: ¿Qué es la Idea principal? ¿Cómo se identifica?</p> <p>Antes: 1. Establecer el propósito de la lectura.</p> <p>Durante: 2. Lectura y relectura 3. Identificar las ideas principales.</p> <p>Después: 4. Hacer inferencias. 5. Evaluación oral de lo comprendido.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Idea Principal.</p> <p>2. Claves para identificarla.</p> <p>3. Fotocopia de las Lecturas.</p> <p>4. Hoja de Trabajo No. 1 (Ejercicio No. 1, Ejercicio No. 2 y Ejercicio No. 3)</p> <p>5. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 2

ESTRATEGIA: IDENTIFICACIÓN DE LA IDEA PRINCIPAL

FECHA: MIÉRCOLES 27 DE AGOSTO DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. Retroalimentación: ¿Qué es la idea principal de un texto? ¿Cómo identificarla?</p> <p>Ejemplo No. 3 2. Presentar en un cartel la historia “Fuego”. Pedirles que la lean de forma individual (en silencio). Preguntarles cuál la idea principal y cómo la identifican.</p> <p>Ejercicio No. 3 3. Leer las historias breves y Resolver las actividades (Hoja de Trabajo No. 1)</p> <p>Ejercicio No. 4 4. Pedirles que escriban Una historia corta en su Cuaderno e indiquen la Idea principal.</p> <p>Ejercicio No. 2 5. Leer “La lección de Historia del señor García”. Resolver las actividades,</p>	<p>Definición: ¿Qué es la Idea principal? ¿Cómo se identifica?</p> <p>Antes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer el propósito de la lectura. <p>Durante:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Lectura y relectura 3. Identificar las ideas principales. <p>Después:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Hacer inferencias. 5. Evaluación oral de lo comprendido. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cartel con la definición de Idea Principal. 2. Claves para identificarla. 3. Fotocopia de la lectura. 4. Hoja de Trabajo No. 1 (Ejercicio No. 3) 5. Recursos básicos.

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 3

ESTRATEGIA: ORDEN DE LOS SUCESOS

FECHA: VIERNES 29 DE AGOSTO DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué es el Orden de Los eventos? ¿Cómo identificar el Orden de los Sucesos?</p> <p>Ejemplo No. 1 2. Presentar en un cartel “La carta de Juan”. Leer con la modalidad de Lectura Coral. Escribir 8 oraciones en el pizarrón sobre sucesos narrados en la carta. Los alumnos las copiarán en su cuadernos y enumeraran el orden en que sucedieron los eventos.</p> <p>Ejemplo No. 2 3. Proporcionar en una hoja la historia” Un partido emocionante”. De la clave 1 a la 8 leerán un pequeño párrafo en voz alta. Se proporcionará 10 papeletos con eventos de la historia para que los ordenen del evento más lejano al más reciente (en grupo).</p> <p>Ejercicio No. 1 4. Leer la “Carta de María a Isabel”. Luego enumerar los sucesos que aparecen en la Hoja de Trabajo No. 2.</p>	<p>Definición: ¿Qué es El Orden de los Sucesos? ¿Cómo identificar el Orden de los Sucesos?</p> <p>Antes: 1. Establecer el propósito de la lectura.</p> <p>Durante: 2. Lectura y relectura.</p> <p>Después: 3. Hacer inferencias. 4. Orden de los Sucesos.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Orden de los Sucesos o Secuencia de Eventos.</p> <p>2. Palabras para identificar el orden de los Sucesos.</p> <p>3. Fotocopia de las lecturas.</p> <p>4. Hoja de Trabajo No. 2 (Ejercicio No. 1)</p> <p>5. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE LECTURA

SESIÓN 4

ESTRATEGIA: ORDEN DE LOS SUCESOS

FECHA: LUNES 01 DE SEPTIEMBRE DE 2008.

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. Retroalimentación: ¿Qué es el Orden de los Sucesos? ¿Cómo identificar el Orden de los Sucesos?</p> <p>Ejemplo No. 3 2. Presentar en una hoja “Una visita al museo”. Pedirles que lo lean de forma individual (en silencio) y luego leérselas para modelar la lectura. Ordenar en su cuaderno 10 eventos de la historia (de lo último a lo primero).</p> <p>Ejemplo No. 4 3. Proporcionar un listado de rutinas diarias. Escribirlas en orden en su cuaderno.</p> <p>Ejercicio No. 2 4. Leer la historia que se Proporciona y luego ordenar los sucesos asignando un número a cada uno</p>	<p>Definición: ¿Qué es el Orden de los Sucesos? ¿Cómo se identifica el Orden de los Sucesos?</p> <p>Antes: 1. Establecer el propósito de la lectura.</p> <p>Durante: 2. Lectura y relectura</p> <p>Después: 3. Hacer inferencias. 4. Ordenar los Sucesos del más reciente al más lejano o viceversa.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Orden de los Sucesos.</p> <p>2. Cartel con palabras que ayudan a identificar el orden de los sucesos.</p> <p>3. Fotocopia de las Lecturas.</p> <p>4. Hoja de Trabajo No. 2 (Ejercicio No. 2)</p> <p>5. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE LECTURA

SESIÓN 5

ESTRATEGIA: CAUSA Y EFECTO.

FECHA: MIÉRCOLES 03 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué es la causa y el efecto de una acción? ¿Cómo identificar la causa? ¿Cómo identificar el efecto?</p> <p>Ejemplo No. 1 2. Presentar en carteles la historia “La victoria”. ayudar a los alumnos a encontrar la causa del éxito de los personajes y el efecto que tiene en ellos.</p> <p>Ejemplo No. 2 3. Proporcionar en una hoja la historia “Un caso complicado”. Leerla a los alumnos para modelar la lectura. Determinar causas y efectos que aparecen ella.</p> <p>Ejemplo No. 3 4. Dramatización de tres alumnos. Trabajo en grupo: ¿Cómo titularían la dramatización? ¿Por qué pasa lo que pasa en la dramatización?</p> <p>Ejercicio No. 1 Hoja de Trabajo No. 3 5. Leer las breves narraciones y determinar causa y efecto en cada una.</p>	<p>Definición: ¿Qué es una Causa? ¿Qué es un efecto? ¿Cómo identificar estos elementos?</p> <p>Antes: 1. Activar el conocimiento previo de los alumnos. ¿Qué siente triunfar en alguna actividad?</p> <p>Durante: 2. Subrayado de las Ideas Principales.</p> <p>Después: 3. Encontrar la causa o causas y el efecto o efectos. 4. Evaluación oral de lo comprendido</p>	<p>1. Cartel con la definición de Causa y Efecto.</p> <p>2. Claves para identificar la causa y el efecto.</p> <p>3. Fotocopia de las Lecturas.</p> <p>4. Hoja de Trabajo No. 3 (Ejercicio No.1)</p> <p>5. Recursos básicos</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 6

ESTRATEGIA: CAUSA Y EFECTO

FECHA: VIERNES 05 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>Retroalimentación: 1. ¿Qué es la causa y el efecto de una acción? ¿Cómo identificar la causa? ¿Cómo identificar el efecto?</p> <p>Ejemplo No. 4 2. Presentar en el Salón de Audiovisuales dos segmentos de dos películas: “Vecinos invasores” y “Magadascar”. Mostrar partes de la película (efectos) y preguntarles por las causas.</p> <p>Ejemplo No. 5 3. Proporcionar en una hoja la historia “El hombre que conquistó el Polo Sur” Identificar junto con los alumnos causas y efectos.</p> <p>Ejercicio No. 2 En la Hoja de Trabajo No. 3 se plantea una causa y el alumno debe encontrar el efecto o viceversa.</p> <p>Ejercicio No.3 Un pareja de alumnos le plantea otra pareja un efecto y este debe encontrar la causa.</p>	<p>Definición: : ¿Qué es una Causa? ¿Qué es un efecto? ¿Cómo identificar estos elementos?</p> <p>Antes: 1. Activar el conocimiento previo de los alumnos a través de una lluvia de ideas.</p> <p>Durante: 2. Desarrollar su atención a los detalles 3. Lectura y Relectura.</p> <p>Después: 4. Hacer inferencias. 5. Determinar causa y efecto.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Causa y Efecto.</p> <p>2. Claves para identificar la causa y el efecto.</p> <p>3. DVD’s de las películas.</p> <p>4. Laptop.</p> <p>5. Cañonera y bocinas.</p> <p>6. Hoja de Trabajo No. 3 (Ejercicio 2)</p> <p>7. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 7

ESTRATEGIA: HACER PREDICCIONES

FECHA: LUNES 08 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué es una predicción? ¿Cómo se elabora una predicción?</p> <p>Ejemplo No. 1 2. Leerles a los alumnos la historia “El pronóstico del tiempo” conforme les leo realizar altos en puntos clave para preguntarles a los alumnos: ¿qué sucederá a continuación?</p> <p>Ejemplo No. 2 3. Leerles a los alumnos varios textos muy breves y pedirles que predigan que sucederá (escribir sus respuestas en el cuaderno). Contrastar las respuestas.</p> <p>Ejercicio No. 1 4. Resolver en la Hoja de Trabajo No. 4.</p> <p>Ejercicio Pedirle a 5 alumnos que escriban breves historias en donde dejen en el aire una duda del final. Luego pedirle a sus compañeros que hagan predicciones.</p>	<p>Definición: ¿Qué es una Predicción? ¿Cómo se elabora una predicción?</p> <p>Antes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer el propósito de la lectura. <p>Durante:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Lectura y relectura 3. Hacer predicciones <p>Después:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Evaluación oral de lo comprendido. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cartel con la definición de predicción y cómo se elabora. 2. Fotocopia de las Lecturas. 3. Hoja con textos breves para ejemplos. 4. Hoja de Trabajo No. 4 (Ejercicio No. 1) 5. Recursos básicos.

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE LECTURA

SESIÓN 8

ESTRATEGIA: HACER PREDICCIONES

FECHA: MARTES 09 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. Retroalimentación: ¿Qué es una predicción? ¿Cómo se elabora una predicción?</p> <p>Ejemplo No. 3 2. Leer a los alumnos la historia “Wilma sin límites” Conforme se lee hay pausas para preguntarles: ¿Qué sucederá ahora de acuerdo con los hechos? Si ningún alumno acierta hacer la corrección oportuna.</p> <p>Ejemplo No. 2 3. A través de la dramatización de 4 alumnos se promoverá que expresen predicciones de acuerdo a lo que estos alumnos les relaten. Después de la exposición de predicciones los 4 alumnos indicarán qué predicción es la correcta entre las expuestas y por qué.</p> <p>Ejercicio No. 2 4. En la Hoja de Trabajo No. 4 resolver este ejercicio.</p>	<p>Definición: ¿Qué es una predicción? ¿Cómo se elabora una predicción?</p> <p>Antes: 1. Hacer predicciones sobre cuál será el tema de un texto a partir del título.</p> <p>Durante: 2. Lectura y relectura 3. Hacer predicciones durante el proceso.</p> <p>Después: 4. Evaluación escrita de lo comprendido.</p>	<p>1. Cartel con la definición de una predicción.</p> <p>2. Lectura “Wilma sin límites”.</p> <p>3. Hoja de Trabajo No. 4 (Ejercicio No. 2)</p> <p>4. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 9

ESTRATEGIA: HACER INFERENCIAS

FECHA: MIÉRCOLES 10 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué es una inferencia? ¿Cómo plantear una inferencia adecuada?</p> <p>Ejemplo No. 1 2. Leer en parejas la historia “Un partido emocionante” Nuevamente releerles la historia haciendo pausas para plantear preguntas que provoquen la realización de inferencias. Aclarar en aquellos casos en donde no se den inferencias apropiadas.</p> <p>Ejemplo No. 2 3. Escuchar la audición de la historia “Mariposa Monarca” en dos ocasiones. Luego plantear a grupos de 3 alumnos preguntas que los inviten a inferir con base a la información proporcionada en la historia. Realizar una puesta en común.</p> <p>Ejercicio No. 1 4. Resolver en Hoja de Trabajo No. 5</p>	<p>Definición: ¿Qué es inferir? ¿Cómo inferir de forma correcta?</p> <p>Antes: 1. Establecer el propósito de la lectura.</p> <p>Durante: 2. Lectura y relectura 3. Hacer inferencias.</p> <p>Después: 4. Sacar conclusiones con base de ideas principales.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Inferencia e Inferir.</p> <p>2. Cartel con claves para plantear inferencias correctas.</p> <p>3. Fotocopia de las Lecturas.</p> <p>4. Reproductor de Audiocassettes.</p> <p>5. Audiocassette con la historia.</p> <p>6. Hoja de Trabajo No. 5 (Ejercicio No. 1)</p> <p>7. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 10

ESTRATEGIA: HACER INFERENCIAS

FECHA: JUEVES 11 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. Retroalimentación: ¿Qué es una inferencia? ¿Qué es inferir?</p> <p>Ejemplo No. 3</p> <p>2. Escuchar en dos ocasiones la audición de la historia “Montaña monumental” Al escucharla por segunda ocasión ir haciendo pausas para plantear preguntas a los alumnos que los inviten a inferir. Corregir sobre la marcha.</p> <p>Ejemplo No. 4</p> <p>3. Plantear brevísimos relatos y realizar al lado de los alumnos inferencias sobre la información del relato. Corregir sobre el proceso cualquier duda o confusión.</p> <p>Ejercicio No. 2</p> <p>4. Realizar este ejercicio que aparece en la Hoja de Trabajo No. 5.</p>	<p>Definición: ¿Qué es una Inferencia? ¿Qué es inferir?</p> <p>Antes:</p> <p>1. Establecer el propósito de la lectura.</p> <p>Durante:</p> <p>2. Lectura y relectura 3. Hacer inferencias.</p> <p>Después:</p> <p>4. Cómo infiere cada alumno.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Inferencia e Inferir.</p> <p>2. Cartel con claves para plantear inferencias correctas.</p> <p>3. Reproductor de Audiocassettes.</p> <p>4. Audiocassette con la historia.</p> <p>5. Hoja de Trabajo No. 5 (Ejercicio No. 2)</p> <p>6. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 11

ESTRATEGIA: CLAVES DE CONTEXTO

FECHA: MARTES 16 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué son las claves de contexto?</p> <p>Ejemplo No. 1</p> <p>2. Los alumnos leerán la historia “Un valle recuperado”. Durante la lectura se preguntara a los alumnos si conocen el significado de ciertas palabras de uso poco común. Mostrarles como se puede determinar el significado de una palabra a partir de las que le rodean.</p> <p>Ejemplo No. 2</p> <p>3. Leerles 15 oraciones que contengan una palabra poco común y mostrar como encontrar su significado a partir del contexto de cada una.</p> <p>Ejercicio No. 1</p> <p>4. Resolver este ejercicio que aparece en la Hoja de Trabajo No. 6.</p>	<p>Definición: ¿Qué son las Claves de Contexto?</p> <p>Antes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer el propósito de la lectura. 2. Hacer predicciones a partir del título. <p>Durante:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Lectura y relectura 4. Determinación del Significado de una palabra a partir del contexto en que se encuentran. <p>Después:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Hacer inferencias. 6. Evaluación oral de lo comprendido. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cartel con la definición de Claves de Contexto. 2. Claves para identificarlas. 3. Fotocopia de las Lecturas. 4. Hoja de Trabajo No. 6 (Ejercicio No. 1) 5. Recursos básicos.

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 12

ESTRATEGIA: CLAVES DE CONTEXTO

FECHA: MIÉRCOLES 17 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>Retroalimentación: 1. ¿Qué es una clave de Contexto?</p> <p>Ejemplo No. 2 2. Escribir 10 oraciones en el pizarrón en cada una aparecerá una palabra de uso poco común. Determinar su significado a partir de las palabras que le rodean.</p> <p>Ejemplo No. 3 3. A partir de una Hoja de Trabajo ir junto con los alumnos encontrando el significado de palabras.</p> <p>Ejercicio No. 2 4. Resolver este ejercicio que aparece en la Hoja de Trabajo No. 6</p>	<p>Definición: ¿Qué es una Clave de Contexto?</p> <p>Antes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer el propósito de la lectura. 2. Hacer predicciones a partir del título. <p>Durante:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Lectura y relectura 4. Determinación del significado de una palabra a partir del contexto en que se encuentran. <p>Después:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Hacer inferencias. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cartel con la definición de Claves de Contexto. 2. Fotocopia de la Hoja de Trabajo. 3. Hoja de Trabajo No.6 (Ejercicio No. 2) 4. Recursos básicos.

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN DE LECTURA

SESIÓN 13

ESTRATEGIA: COMPRENSIÓN DE LECTURA

FECHA: LUNES 22 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué es la Comprensión de Lectura? (Retención memorística de información.</p> <p>Ejemplo No. 1</p> <p>2. Leer de forma individual la historia “Lluvia de Plata”. Una vez leída trabajar en aspectos específicos de la lectura como el nombre del autor, el título, personajes más importantes y momentos clave de la narración.</p> <p>Ejercicio No. 1</p> <p>4. Leer la historia “El naufragio del Céforo” y luego responder las preguntas que aparecen en Hoja de Trabajo No.7</p> <p>Ejercicio No. 2</p> <p>5. Leer “Tornados” y luego responder a las preguntas de este ejercicio que aparecen en la Hoja de Trabajo No. 7</p> <p>Ejercicio No. 3</p> <p>6. Releer “Wilma sin límites” y luego realizar este ejercicio en la Hoja de Trabajo No. 7.</p>	<p>Antes:</p> <p>1. Establecer el propósito de la lectura.</p> <p>Durante:</p> <p>2. Lectura y relectura</p> <p>3. Identificar las ideas principales.</p> <p>Después:</p> <p>4. Evaluación escrita de lo comprendido.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Comprensión de Lectura.</p> <p>2. Fotocopia de las Lecturas.</p> <p>3. Hoja de Trabajo No.7 (Ejercicio No. 1, Ejercicio No. 2 y Ejercicio No. 3)</p> <p>4. Recursos básicos.</p>

PROGRAMA INTENSIVO DE ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN DE LECTURA

SESIÓN 14

ESTRATEGIA: COMPRESIÓN DE LECTURA

FECHA: LUNES 22 DE SEPTIEMBRE DE 2008

ACTIVIDAD	ESTRATEGIA	MATERIALES
<p>1. ¿Qué es la Comprensión de Lectura? (Retenmemorística de información)</p> <p>Ejercicio No. 1 2. Leer la historia “El botín del Amistad” y luego responder las preguntas que aparecen en la Hoja de Trabajo No.8.</p> <p>Ejercicio No. 2 3. Leer “El rincón de la bailarina”. Luego responder a las preguntas de este ejercicio que aparecen en la Hoja de Trabajo No. 8.</p> <p>Ejercicio No. 3 4. Después de leer “Pollitos en fuga” contestar las preguntas del ejercicio No. 1 de la Hoja de Trabajo No. 9.</p>	<p>Antes:</p> <p>1. Establecer el pro-pósito de la lectura.</p> <p>Durante:</p> <p>2. Lectura y relectura</p> <p>3. Identificar las ideas principales.</p> <p>Después:</p> <p>4. Evaluación escrita de lo comprendido.</p>	<p>1. Cartel con la definición de Comprensión de Lectura.</p> <p>2. Fotocopia de las Lecturas.</p> <p>3. Hoja de Trabajo No.8 (Ejercicio No. 1, Ejercicio No. 2 y Ejercicio No. 3)</p> <p>4. Hoja de Trabajo No. 9.</p> <p>5. Recursos básicos.</p>

ANEXO 2

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ANEXO 3

PRETEST

Estudio de Campo No. 1

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Viernes 22 de agosto de 2008
Destrezas a evaluar:	Destrezas relacionadas con la lectura (4)
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria

Nombre: _____ **Edad:** _____

NOTA

CAUSA Y EFECTO

Una **causa** es el motivo por el que algo sucede. Un **efecto** es lo que sucede.

Instrucciones: Lee el párrafo siguiente. Une después con una línea cada causa con su efecto correspondiente.

Aquél era un día importante para Marco: la primera jornada de trabajo en su nuevo empleo. Debería haber sido puntual, pero llegó tarde. No fue culpa suya, sino del despertador, que no sonó. Por la noche se había ido la electricidad y menos mal que lo despertó la gata pidiéndole comida.

Marco había planeado tomarse su tiempo e ir andando al trabajo, pero era tan tarde que decidió gastarse el dinero del almuerzo en un taxi. No tenía tiempo para preparárselo, así que tendría que pasar sin él. Salió corriendo en cuanto llegó el taxi. Al meterse en el auto tuvo la impresión de que le pasaba algo raro a su camisa, pero decidió no pensar en ello.

Por fin, cuando llegó al trabajo, entró a toda prisa. La recepcionista, después de sonreírle, le dijo: “¿ No sería mejor que se pusiera bien la camisa ? La lleva al revés”.

Causa	Efecto
1. La electricidad se fue durante la noche.	A. Finalmente se despertó.
2. El despertador no sonó.	B. Llevaba la camisa al revés.
3. Su gata quería comer.	C. Tuvo que ir en taxi al trabajo.
4. Marco no tenía tiempo para ir andando al trabajo.	D. El despertador no sonó.
5. Marco tenía prisa y no comprobó su aspecto.	E. Se despertó tarde y tuvo que darse prisa.

CLAVES DE CONTEXTO

Son palabras que rodean a otra desconocida y te ayudan a descubrir su significado.

Instrucciones: Usa las claves de contexto para situar correctamente las palabras del recuadro dentro de la oración.

remedio	reparto	origen	publicidad	bala
---------	---------	--------	------------	------

1. Los biólogos estudian el _____ de la vida.
2. María se encarga por las montañas del _____ del periódico en el barrio.
3. El cirujano extrajo la _____ de la pierna del soldado.
4. A Julia no le gusta la _____ en televisión.
5. Si no hay más _____, me quedaré en casa.

COMPRENSIÓN DE LECTURA

Instrucciones: Lee la historia “El ermitaño cambia de casa”. Luego procede a responder las preguntas que aparecen.

“El ermitaño cambia de casa”

El pequeño cangrejo ermitaño era una criatura tímida y delicada. Toda su vida la había pasado dentro de su pequeña morada, una concha que con el tiempo se le había ido quedando pequeña. Su mayor anhelo era tener una concha más grande y espaciosa, pero le daban miedo los enormes peces que habitaban el arrecife. Un día vio una espléndida concha vacía, amplia y con el interior nacarado, y tomó la determinación de trasladarse. Aunque sintió una gran emoción al desprenderse de su vieja concha, por fin tenía casa cómoda y con vistas.

1. ¿ Qué carácter tenía el pequeño cangrejo ermitaño ? _____

2. ¿ Cómo era su *morada* ? _____

3. ¿Cuál era su mayor *anhelo* ? _____

4. ¿ Qué sucede el día que ve una espléndida concha vacía ? _____

5. ¿ Qué siente al desprenderse de la vieja concha ? _____

ORDEN DE LOS SUCESOS

Los **sucesos** de un cuento ocurren en una cierta secuencia u **orden**. Si reconoces ese orden te será más fácil seguir el hilo de la historia.

Instrucciones: Lee el siguiente cuento breve. En la tabla de abajo aparecen sin orden alguno los sucesos del cuento. Numera cada suceso en el orden correcto.

En un día soleado, Tania y Pedro fueron en bicicleta hasta la feria del estado, pero al llegar a la feria, vieron que había una larga cola para comprar los boletos.

Primero colocaron los candados a las bicicletas y después se pusieron a la cola. Mientras esperaban hablaron de las atracciones a las que pensaban en subir. Tenían suficiente dinero para dos atracciones y comprar palomitas. Lo que más deseaba Pedro era montar en un poni. Como faltaba poco para su cumpleaños, montaron primero en los ponis. Tania lo que realmente deseaba era subir a la rueda de la fortuna y ése fue su segundo viaje.

Mientras estaban en la rueda de la fortuna, Pedro y Tania vieron acercarse unos negros nubarrones. Apenas bajaron de la rueda, se levantó viento y se puso a llover. Los dos corrieron hacia la cabina telefónica más cercana, desde donde llamaron a su tío para que fuera a recogerlos.

Orden	Suceso
	Tania y Pedro hacen cola para comprar boletos.
	Van acercarse unos negros nubarrones.
	Tania y Pedro ponen el candado a las bicicletas.
	Suben a la rueda de la fortuna.
	Montan en los ponis.
	Llaman a su tío para que vaya a buscarlos.
	Tania y Pedro van en sus bicicletas hasta la Feria del estado.
	Se levanta viento y empieza a llover.

HACER INFERENCIAS

Hacer **inferencias** implica leer entre líneas para obtener información contenida en el texto pero que el autor no expresa directamente. El lector se basa en detalles del cuento mismo o en su experiencia.

Instrucciones: Haz inferencias sobre la historia siguiente para responder a las preguntas.

Pedro adoraba los caballos. Su sueño era capturar un caballo salvaje y domarlo. Un día, su tío lo invitó a acompañarlo a buscar caballos salvajes. Pedro estaba muy conmovido porque iba a encontrar el caballo de sus sueños.

Se esforzó en seguir a su tío y al equipo de peones, sin quejarse, hasta que por fin localizaron una manada de caballos salvajes. Entonces Pedro vio el caballo de sus sueños; era un garañón negro y hermoso.

Mientras admiraba cómo los peones capturaban caballos, observó la tristeza de los animales al verse apresados. Pedro volvió a guardar su cuerda. No iba a tener un caballo salvaje.

1. ¿En qué parte del país se desarrolla esta historia? _____

2. ¿Cómo describirías a Pedro? _____

3. ¿Se puede decir que Pedro es sensible? _____

4. ¿Qué piensan los peones de la captura de caballos? _____

VALORACIÓN				
1. Causa y Efecto	4	puntos	cada ítem	20 puntos
2. Claves de Contexto	4	“	“	“
3. Comprensión de Lectura	4	“	“	“
4. Orden de los Sucesos	4	“	“	“
5. Hacer inferencias	2	“	“	“
	TOTAL			100 puntos

ANEXO 4

ENCUESTA A PROFESORES

Estudio de Campo No. 2

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Jueves 28 de agosto de 2008
Tema a estudiar:	Destrezas relacionadas con la lectura
Grados evaluados:	Maestros de todo el Nivel Primario

ENCUESTA A PROFESORES SOBRE LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

Instrucciones: Subraye la opción que se ajusta a su experiencia y criterio docente sobre la comprensión de lectura.

1. Periodicidad de evaluación de la comprensión de lectura en su aula.
 - a. Semanal.
 - b. Quincenal.
 - c. Mensual.
 - d. Bimensual.
 - e. Ninguna de las anteriores. Especifique: _____
2. Forma de evaluación de la comprensión de lectura.
 - a. Oral.
 - b. Escrita.
 - c. Oral y escrita.
 - d. Dibujo o esquema.
 - e. Ninguna de las anteriores. Especifique: _____
3. La evaluación escrita u oral de la comprensión de lectura se centra más en:
 - a. Preguntas directas sobre aspectos muy específicos de la lectura.
 - b. Preguntas directas sobre aspectos muy generales de la lectura.
 - c. Realización de un resumen de la lectura.
 - d. Exposición general de la lectura.
 - e. Ninguna de las anteriores. Especifique: _____
4. Nivel de comprensión de lectura de su grupo de alumnos (siguiendo como base el empleo de la memoria).
 - a. Muy alto (91 % o más de certeza)
 - b. Alto (entre un 76 y un 90 %)
 - c. Medio (entre un 60 y un 75%)
 - d. Bajo (entre un 40 y un 59%)
 - e. Muy bajo (menos de 40%)
5. Enumere de 1 a 10 las estrategias de comprensión de lectura que aparecen abajo según su grado de importancia (tomando 1 como la más importante y 10 la menos importante)

_____ Hacer inferencias.	_____ Causa y efecto.
_____ Problema y solución.	_____ Comprensión (memoria).
_____ Claves de contexto.	_____ Orden de los sucesos.
_____ Propósito y punto de vista del autor.	_____ Sacar conclusiones.
_____ Comparar y contrastar.	_____ Vocabulario.

6. El libro de texto realizado por el MINEDUC para el área de Comunicación y Lenguaje le ofrece a usted y sus alumnos un material claro y suficiente para el desarrollo de las estrategias de comprensión de lectura especificadas en el Currículum Nacional Base del grado que imparte.
- Bastante.
 - Regular.
 - Poco.
 - Muy poco.
 - Nada.
7. Como docente ha recibido alguna capacitación por parte del MINEDUC para el manejo de las estrategias de comprensión de lectura.
- Bastante.
 - Regular.
 - Poca.
 - Muy poca.
 - Ninguna.
8. Como consideraría la implementación de un programa específico para el desarrollo de estrategias de comprensión de lectura dentro del área de Comunicación y Lenguaje que incluyera material y otros apoyos para el desarrollo de las mismas entre sus alumnos.
- Muy útil.
 - Regularmente útil.
 - Útil.
 - Poco útil.
 - Nada útil.
9. Considera que el mejoramiento de las estrategias de comprensión de lectura sería muy útil a sus alumnos no solamente en Comunicación y Lenguaje sino en el resto de áreas del Currículum.
- Bastante.
 - Regular.
 - Poco.
 - Muy poco.
 - Ninguno.
10. Estaría interesado en recibir un programa intensivo de capacitación para el desarrollo de las estrategias básicas de la comprensión de lectura contempladas en el Currículum Nacional Base y otras adicionales no contempladas en éste.
- Bastante.
 - Regular.
 - Poco.
 - Muy poco.
 - Nada.

ANEXO 5

POSTEST

Estudio de Campo No. 3

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Lunes 29 de septiembre de 2008
Destrezas a evaluar:	Destrezas relacionadas con la lectura (7)
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "B" y "C"

Nombre: _____ **Clave:** _____

NOTA

IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN

Instrucciones: Lee el siguiente texto y subraya la opción que consideres la correcta. Recuerda que, a veces, la idea principal de una historia puede estar repetida en el mismo texto.

Elena y Pedro esperan ansiosos a que los jueces decidan cuál de sus dos gatos es el ganador del concurso de mascotas. Ambos gatos se sientan erguidos y son de reluciente pelaje. La gata de Elena se llama Mibel, es más bien pequeña y de pelaje multicolor; mientras que el de Pedro se llama Dorco, es un gran angora del más puro blanco. El cuerpo de ambos es firme y esbelto; Mibel porque se dedica a perseguir ratones y trepar a los árboles, Dorco, en cambio, porque juega con muñecos y se encarama a los muebles de la casa.

Los dos están muy bien alimentados, aunque sus dietas sean completamente diferentes. Mibel come carne enlatada y las presas que encuentra por ahí. Dorco prefiere los restos de la comida, sobre todo los de pollo o pescado. Los dos gatos parecen felices y bien cuidados. ¡ A los jueces no les va a resultar fácil la decisión !

1. ¿Cuál es la idea principal del texto?
 - a. La alimentación de los gatos.
 - b. Los gatos de Elena y Pedro participan en un concurso.
 - c. La apariencia de Mibel y Dorco.
2. ¿Cuál de los siguientes es un detalle que justifica la idea principal?
 - a. A los jueces les va a resultar difícil tomar una decisión.
 - b. Dorco juega con muñecos.
 - c. Ambos gatos tienen reluciente pelaje.
3. ¿Cuál de los siguientes es un detalle que justifica la idea principal?
 - a. Dorco es un gato angora del más puro blanco.
 - b. Mibel es de pelaje multicolor.
 - c. Elena y Pedro esperan ansiosos la decisión de los jueces.

HACER PREDICCIONES

Instrucciones: Lee cada texto. A partir de lo que te digan sobre los personajes, predice lo que va a suceder. Subraya la opción que consideres la correcta, o bien, responde claramente las preguntas planteadas.

Texto No. 1

Era un día lluvioso. En la parada del bus escolar, Luisa estaba sentada tranquilamente, esperando. Pocos minutos después, una niña que Luisa no conocía se sentó a su lado. Luisa observó que la niña estaba tiritando empapada y parecía nerviosa. “Creo que debería compartir con ella mi paraguas”, pensó Luisa. La otra niña seguía tiritando mientras esperaba el bus.

1. ¿Qué predices que Luisa hará a continuación?
 - a. Se acercará a la niña con su paraguas.
 - b. Se alejará de la niña.
 - c. Le preguntará porque está empapada.

2. ¿Crees que la niña debe ser nueva en la escuela? ¿Por qué?

Texto No. 2

Pancho y su familia van a iniciar sus vacaciones en el Puerto de San José. Durante semanas, la familia entera ha estado deseando intensamente poder tomar el sol y bañarse en el mar. Pero al llegar, la predicción meteorológica es una ducha de agua fría: se espera una fuerte tormenta para el día siguiente y lluvias durante los tres próximos días.

1. ¿Qué crees que sentirán Pancho y su familia?
 - a. Se pondrán muy contentos por las vacaciones.
 - b. Se sentirán muy desanimados por la predicción meteorológica.
 - c. Les dará igual la predicción meteorológica.

2. ¿Crees que sea posible que no llueva en el primer día de su estadía en el Puerto? ¿Por qué?

CLAVES DE CONTEXTO

Instrucciones: Utiliza claves de contexto para descifrar el significado de las palabras subrayadas. Rodea con un círculo la respuesta correcta.

6. Si estás leyendo que el protagonista teme caerse, la palabra precipicio debe referirse a:
 - a. Un sitio llano.
 - b. Una pendiente casi vertical.
7. Si estas leyendo que alguien tiene mucha hambre y se pone a comer, la palabra voracidad debe significar:
 - a. Comer con ansia.
 - b. Comer poco.
8. Si lees que alguien tiene mucho frío, la palabra tiritar quiere decir:
 - a. Temblar.
 - b. Sudar.
9. Si alguien va a un restaurante y le gusta la comida, la palabra propina significa:
 - a. Dar las gracias.
 - b. Gratificación.
10. Si lees que es el cumpleaños de alguien, la palabra presente significará:
 - a. Regalo.
 - b. Invitación.
11. Si lees que se oye la alarma de una ambulancia y los autos se apartan, la palabra prioridad significa:
 - a. Preferencia de paso.
 - b. Lentitud.
12. Si lees que el cielo amaneció sin una sola nube, la palabra límpido quiere decir:
 - a. Tormentoso.
 - b. Despejado.
13. Si lees que alguien “se la pasa rascándose la barriga”, la palabra ocioso quiere decir:
 - a. Activo
 - b. Sin hacer nada.

HACER INFERENCIAS

Instrucciones: Lee las oraciones siguientes y haz una inferencia de cada una.

1. Julia vive en Mazatenango y vende limonada. En los meses de febrero, marzo y abril vende más limonada que en diciembre y enero.

Inferencia: _____

2. Manolo hace pequeños trabajos después de la escuela para ganar algún dinero. Manolo vive con su madre y sus cuatro hermanitos.

Inferencia: _____

3. Ana y Lucía pasan un domingo por delante de la biblioteca y ven que por una de las ventanas está saliendo humo.

Inferencia: _____

4. La familia García está empacando para irse de paseo. Llevan pantalones cortos, ropa de baño y sandalias.

Inferencia: _____

COMPRESIÓN DE LECTURA

Instrucciones: Después de leer un extracto de una historia, elige la opción correcta que responde a la pregunta planteada.

1. Título de la historia.
 - a. El naufragio del Titanic.
 - b. El naufragio del Céfiro.
 - c. El hundimiento del barco.
2. Autor de la historia.
 - a. Miguel Insulza.
 - b. Chris van Allsburg.
 - c. Hellen Keller.

3. ¿Cuál es el tema principal del texto ?
- La historia sobre un pescador.
 - La historia sobre un velero fantástico.
 - La historia de un viejo marinero.
4. ¿Qué era lo increíble que sucede en esta historia ?
- Un anciano que volaba.
 - Un velero que volaba.
 - Un avión que volaba.
5. Al caminando por la orilla de la playa, ¿ qué hecho le parece sorprendente al joven de la historia ?
- Observar a un viejo fumando.
 - Observar un velero en lo alto de un acantilado.
 - Observar las grandes olas.

“

VALORACIÓN				
1. Idea Principal	4 puntos	cada	ítem	12 puntos
2. Orden de los Sucesos	3	“	“	18 puntos
3. Causa y Efecto	4	“	“	16 puntos
4. Hacer predicciones	3	“	“	12 puntos
5. Claves de Contexto	2	“	“	16 puntos
6. Hacer inferencias	4	“	“	16 puntos
7. Comprensión de Lectura	2	“	“	10 puntos
	TOTAL			100 puntos

El naufragio del Céfiro

Una vez durante un viaje por la costa, me detuve en un pequeño pueblo pesquero. Después del almuerzo decidí dar un paseo y seguí el camino que ascendía a unos acantilados desde los que se dominaba el mar. En el borde de estos acantilados podía verse algo insólito – los restos de un pequeño velero.

Un anciano fumaba su pipa, sentado entre los maderos rotos. Como si pudiera leerme el pensamiento, comentó: - ¿Extraño verdad?

- Sí – respondí -, ¿Cómo llegó este velero hasta aquí?

Las olas lo subieron durante una tormenta.

- ¿De verdad? –pregunté-. No parece posible que las olas lleguen tan alto. El anciano sonrió.- Bueno, hay otra historia – dijo, y me invitó a que me sentara y escuchara un extraño relato.

“Hace años”, comenzó, “vivía en nuestro pueblo un muchacho que podía guiar un velero mejor que cualquier hombre en el puerto. Era capaz de encontrar una brisa en el mar más calmado. Cuando nubarrones oscuros obligaban a otros veleros a echar el ancla, el muchacho salía dispuesto a probar a los del pueblo, y al mar mismo, que era un gran marino.

“Una mañana, bajo un cielo amenazador, se preparó para sacar al mar su velero, el *Céfiro*. Un pescador le aconsejó que no saliera. Ya había comenzado a soplar un viento muy fuerte. No tengo miedo, dijo el muchacho, porque no hay mejor marino que yo. El pescador señaló a una gaviota que planeaba sobre sus cabezas. En un día como éste dijo, ése es el único marino que pude salir. El muchacho se rió mientras izaba las velas al intenso viento.

El viento soplaba entre las sogas mientras el *Céfiro* se abría paso en el agua. El cielo estaba cada vez más oscuro y las olas se alzaban como montañas. El muchacho a duras penas podía impedir que el velero volcara. De repente, una ráfaga de viento impulsó la vela. El botalón giró y golpeó en la cabeza al muchacho, que cayó al suelo inconsciente.

Cuando volvió abrir los ojos, se encontró tendido en una playa. A su espalda descansaba el *Céfiro*, arrastrado allí por la tormenta. El velero estaba lejos de la orilla. La marea no subiría lo suficiente para devolverlo al mar, y el muchacho decidió ir en busca de ayuda.

El muchacho caminó durante largo rato y, para su sorpresa, no pudo reconocer la costa. Subió a lo alto de una colina, esperando ver algo que le resultara familiar, pero lo que observó fue una extraña e increíble escena. Ante sus ojos pasaban dos veleros volando a bastante altura sobre el agua. Atónito los vio deslizarse por el aire. Luego, pasó un tercer velero, remolcando al *Céfiro*. Los barcos penetraron en una bahía, bordeada por un pueblo grande. Allí dejaron al *Céfiro*.

Extracto tomado “El naufragio del Céfiro” de Chris van Allsburg

ANEXO 6

HOJAS DE TRABAJO

Hoja de Trabajo No. 1

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Lunes 25 de agosto de 2008
Destrezas a trabajar:	Idea principal y detalles que la justifican.
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN

Cuando leas una historia, busca la **idea principal**. La idea principal es el tema más importante que el autor quiere expresar en su escrito.

Ejercicio No.1

Instrucciones: Lee la siguiente anotación de diario para responder las preguntas. Recuerda que, a veces, la idea principal de una historia puede ser repetida o reformulada.

Desde que vi por primera vez los juegos olímpicos de verano en la televisión, siempre he soñado con realizar ejercicios en las barras asimétricas. Me encanta ver a las atletas volar desde la barra baja a la alta y al revés. Esta semana, en la clase de gimnasia, tuve la oportunidad de aprender a hacer un ejercicio de asimétricas. Estaba ilusionada y nerviosa al mismo tiempo. No estaba segura de poder pasar de una barra a la otra, pero mi maestro fue muy paciente y me enseñó cómo hacerlo. Me dijo que si practicaba el ejercicio toda la semana, estaba seguro de que lo lograría. Así lo hice y hoy puedo decir con orgullo que he realizado con éxito un ejercicio de barras asimétricas. Con la ayuda mi maestro, mi sueño se ha hecho realidad.

1. ¿Cuál es la idea principal ? _____

2. ¿Cómo se siente Bárbara al intentar realizar el ejercicio ? _____

3. ¿Qué hace su maestro de gimnasia ? _____

4. ¿Se repite la idea principal ? _____

5. ¿Cuántos personajes de la historia repiten la idea principal ? _____

Ejercicio No. 2

Instrucciones: Lee la descripción de la lección de historia del Señor García e identifica la idea principal.

La lección de Historia del Señor García

Hoy les hablaré de los mayas. Fueron un pueblo que vivió principalmente en Guatemala y en algunas zonas de México y América Central. Los mayas crearon una antigua civilización. Erigieron pirámides y edificaron ciudades maravillosas en los bosques húmedos. Estudiaron las estrellas y aprendieron mucho sobre ellas. Elaboraron un calendario muy preciso. También tenían grandes conocimientos de matemáticas. Fueron un pueblo muy magnífico, de gran talento.

1. ¿Cuál es la idea principal? _____

Ejercicio No. 3

Instrucciones: Lee los párrafos siguientes. Escribe una oración que resuma la idea principal.

1. Las puertas y las ventanas pueden tener muchas formas. La mayoría son cuadradas o rectangulares, pero hay ventanas redondas o en forma de arco puntiagudo, llamadas góticas. A veces también en los patios se usan puertas con arco.

2. Los derrames de petróleo pueden ser muy peligrosos para las aves marinas. Cuando el petróleo impregna el plumaje de un ave, las plumas ya no la abrigan. El ave se puede envenenar al limpiar las plumas con el pico.

3. Nuestros dientes tienen varias funciones. Nos ayudan a hablar con claridad y contribuyen a dar forma al rostro. Aunque su función principal es la de masticar los alimentos.

4. Muchas ciudades en el mundo están ubicadas junto a ríos. La ciudad de Nueva York está construida en la desembocadura del río Hudson. Paris es la capital de Francia y se encuentra junto al río Sena. La ciudad de Londres se encuentra erigida junto al río Támesis.

Hoja de Trabajo No. 2

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Viernes 29 de agosto de 2008
Destreza a trabajar:	Secuencia de eventos.
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

SECUENCIA DE EVENTOS

El **orden de los sucesos** indica lo que pasó antes y después dentro de un cuento. Entender el orden de los sucesos puede ayudar a comprenderlo y disfrutarlo más.

Ejercicio No.1

Instrucciones: Lee esta carta. Fíjate especialmente en cuándo suceden las cosas.

Querida Isabel:

¡Tengo que contártelo todo sobre este día maravilloso!

Primero, mamá, papá y yo visitamos a la abuelita Tona. Después, fuimos a un restaurante muy agradable. Encargamos el almuerzo y estuvimos platicando hasta que la mesera nos trajo la comida. Yo comí un sándwich de queso caliente y un jugo.

Después del almuerzo, fuimos todos al circo, donde vimos unos actos fantásticos. Primero desfilaron los payasos, los animales y los artistas. Después vino el número de equilibrio en el alambre. Luego vimos a un payaso que nos hizo reír mucho y a una familia de trapecistas. Por fin volvimos a casa. Estaba tan cansada que me quedé dormida tranquilamente.

¡Fue divertidísimo! ¡Ojalá pudieras venir con nosotros la próxima vez !

Tu amiga,

María

Los sucesos de la siguiente lista aparecen desordenados. Escribe los números en el orden correcto.

_____ María y su familia fueron al circo.

_____ María encargó el almuerzo y conversó con sus papás.

_____ María y su familia fueron a almorzar a un restaurante.

- _____ María pidió para almorzar un sándwich de queso caliente y un jugo.
- _____ La familia de María fue a visitar a la abuelita Tona.
- _____ María se quedó dormida enseguida.
- _____ María y sus papás volvieron a casa.
- _____ María admiró los números de circo.

Ejercicio No. 2

Instrucciones: Lee el cuento y luego numera correctamente los sucesos de la historia.

Nuestra clase llegó al museo de arte justo cuando abría sus puertas. Una señora muy amable nos siguió por las principales galerías. Después fuimos a almorzar al restaurante del museo. Yo tomé sopa y una ensalada deliciosa. Luego nos dejaron explorar el museo por nuestra cuenta. En la segunda planta encontré unas magníficas esculturas de animales. Un vigilante del museo me advirtió que no me acercase demasiado a las esculturas. Creo que pensó que iba a tocarlas. A las dos de la tarde nos reunimos todos en el vestíbulo principal. Después subimos al autobús y regresamos a la escuela. Más tarde, cuando llegué a casa, les conté a mis papás la maravillosa visita al museo.

- _____ Admiré esculturas de animales.
- _____ Almorzamos en el restaurante del museo.
- _____ Subimos al autobús y regresamos a la escuela.
- _____ Llegamos al museo.
- _____ Todos nos reunimos en el vestíbulo.
- _____ Una señora nos guió por el museo.
- _____ Le conté a mis papás la visita al museo.
- _____ Un vigilante me advirtió que no me acercase demasiado a las esculturas.

Hoja de Trabajo No. 3

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Miércoles 03 de septiembre de 2008
Destreza a trabajar:	Causa y efecto.
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

CAUSA Y EFECTO

Una **causa** es el motivo de que se produzca un **efecto**, es decir, un resultado. Por ejemplo, si la temperatura exterior baja a 0 grados centígrados, el agua se congelará. La temperatura es la causa y la congelación, el efecto.

Ejercicio No.1

Instrucciones: Lee siguientes las oraciones y escribe debajo la causa y el efecto.

1. La valentía de John Glenn al convertirse en el primer estadounidense que dio una vuelta en torno a la Tierra abrió el camino para otros vuelos espaciales.

Causa: _____

Efecto: _____

2. La práctica del atletismo le ha permitido a Juan mejorar su condición física.

Causa: _____

Efecto: _____

3. La pérdida del partido ante Estados Unidos ha complicado las posibilidades de Guatemala para clasificar a la ronda final para llegar al Mundial de Fútbol.

Causa: _____

Efecto: _____

4. La dedicación de Ángela en sus estudios le ha permitido obtener una beca para estudiar en la universidad.

Causa: _____

Efecto: _____

5. La falta de higiene hace más propensa a una persona de padecer enfermedades.

Causa: _____

Efecto: _____

Ejercicio No. 2

Instrucciones: Completa los siguientes los enunciados en donde faltan “causas” o “efectos”. Escribe lo que corresponda en cada uno.

Causa

Efecto

1. Salí a pasear bajo la lluvia sin paraguas. 1. _____

2. Pasé con la bicicleta sobre un cristal roto. 2. _____

3. _____ 3. Me raspé las rodillas.

4. _____ 4. Me resfrié.

5. Estudié mucho durante toda la semana. 5. _____

6. _____ 6. Quede con el estómago lleno.

7. _____ 7. Destruyó muchas casas.

8. Llevó todos mis materiales a la escuela. 8. _____

Hoja de Trabajo No. 4

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Viernes 05 de septiembre de 2008
Destreza a trabajar:	Hacer predicciones.
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

HACER PREDICCIONES

Cuando lees un cuento e imaginas lo que puede pasar a continuación, estás **haciendo predicciones**.

Ejercicio No.1

Instrucciones: Lee las oraciones. Luego, rodea la letra de lo que te parezca más probable que suceda.

3. Transcurría el último minuto y el partido de básquetbol estaba empatado. El equipo de casa tenía la bola y avanzó hacia la canasta. El pivot lanzó y encestró. ¿Qué crees que hizo el público entonces?
 - a. El público lo aclamó.
 - b. El público quedó silencioso.
 - c. El público animó a los dos equipos.

4. Antonio estaba en la playa nadando con su hermano. Ese día, la playa estaba muy llena. Un salvavidas anunció una tormenta eléctrica. ¿Qué piensas que hizo después el salvavidas?
 - a. Se marchó a su casa.
 - b. Le pidió a los bañistas que salieran del agua.
 - c. Se fue a buscar un bote.

5. Mónica estaba paseando en bicicleta alrededor del lago cercano a su casa. Entonces oyó el ruido de la cadena al salirse. ¿Qué predices que hizo Mónica entonces?
 - a. Bajó de la bicicleta.
 - b. Siguió paseando en bicicleta.
 - c. Cambió el neumático.

6. Ángela y Verónica volvían a casa después del entrenamiento de fútbol. Las dos tenían hambre, pero habían prometido a su amiga Elena que comerían en su casa. Por el camino, pasaron junto a una venta de fruta fresca, que a ellas tanto les gustaba. ¿Qué crees que hicieron entonces?
- a. Comieron en la venta de fruta fresca.
 - b. Siguieron el camino hacia la casa de Elena.
 - c. Comieron en sus casas.
7. Miguel iba a la casa de Antonio para estudiar para una prueba de Lenguaje. Miguel recordó que había olvidado su cuaderno de copias en su casa. ¿Qué crees que hizo entonces?
- a. Llegó a la casa de Antonio sin su cuaderno.
 - b. Regresó a su casa a traer el cuaderno.
 - c. Decidió mejor ya no ir a estudiar.

Ejercicio No. 2

Instrucciones: Lee las oraciones. Luego escribe tu propia predicción.

1. Pedro jugaba un partido de fútbol muy importante para su equipo. Animaba a sus compañeros a dar su mejor esfuerzo. Durante el juego un contrincante le lastimó una rodilla. ¿Qué crees que hizo Pedro?

2. Guatemala desea clasificar al mundial de fútbol Sudáfrica 2010. Hace unos días perdió contra Estados Unidos y empató con Trinidad y Tobago con lo que sus posibilidades de clasificar se han reducido bastante. ¿Qué se espera de la selección de Guatemala en su encuentro como local frente a Cuba?

3. Las lluvias que han caído en la Costa Sur han provocado grandes inundaciones. Las autoridades del INSIVUMEH han pronosticado que las lluvias continuarán. ¿Qué deberían hacer las personas que viven en esa área del país?

4. Mario estaba un poco acatarrado. Lo han invitado a salir a jugar al parque mientras cae una leve lluvia. ¿Qué sucederá con su salud?

Hoja de Trabajo No. 5

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Lunes 08 de septiembre de 2008
Destreza a trabajar:	Hacer inferencias.
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

HACER INFERENCIAS

Los autores no siempre lo dicen todo claramente. A veces tenemos que **hacer inferencias** o valernos de indicios del cuento y de nuestra propia experiencia para comprender lo que ocurre o lo que sienten los personajes.

Ejercicio No.1

Instrucciones: Lee el párrafo y luego responde a las preguntas escribiendo oraciones completas.

De la frente de Julio caían gotas de sudor. Sabía que tenía que adelantar a dos ciclistas más para ganar. Pedaleó con fuerza y se inclinó para agarrar su botella de agua. No se atrevió a levantar la cabeza mientras rebasaba la sombra de uno de los corredores. Sentía un calambre en el estómago, pero siguió pedaleando. Vio por delante la rueda trasera del otro corredor. Estaba tan cerca que podía tocarla. Julio hizo un último esfuerzo y atravesó la línea de meta mientras el público lo aclamaba.

1. ¿En qué clase de carrera participa Julio? ¿Cómo lo sabes? _____

2. ¿Está Julio en el primer puesto al comenzar el relato? ¿Cómo lo sabes? _____

3. ¿Cómo se siente Julio? ¿Cómo lo sabes? _____

4. ¿Gana Julio la carrera? ¿Cómo lo sabes? _____

Ejercicio No. 2

Instrucciones: Usa las pistas del texto para hacer inferencias y responder a las preguntas.

Era un día frío de invierno. Al mirar por la ventana de su dormitorio, Juanita vio un conejito en el patio trasero. El conejito movió la cabeza de izquierda a derecha y después comenzó a olisquear por el patio, dando saltos de un árbol a otro. Juanita se puso el abrigo y las botas y salió de puntillas. Se ocultó tras un árbol cercano para observar al conejo porque no quería asustarlo. Era la primera vez que veía a un conejo tan de cerca, pero difícil distinguir, porque se confundía con el paisaje nevado. De pronto, Juanita vio moverse una sombra sobre el patio. Volvió la cabeza y vio un halcón que se lanzaba en picada en su dirección. También el conejo había visto el halcón y había dejado de moverse. Al acercarse el halcón, el conejo corrió a esconderse en el granero, mientras Juanita entraba corriendo en la casa.

1. ¿De qué color era el conejo? ¿Cómo lo sabes?

2. ¿Estaba Juanita tranquila? ¿Cómo lo sabes?

3. ¿Tenía el conejo miedo del halcón? ¿Cómo lo sabes?

4. La primera vez que vio la sombra, ¿sabía Juanita de qué se trataba? ¿Cómo lo sabes?

5. ¿Tenía miedo Juanita del halcón? ¿Cómo lo sabes?

Hoja de Trabajo No. 7

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Viernes 19 de septiembre de 2008
Destreza a trabajar:	Comprensión de Lectura
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

COMPRENSIÓN DE LECTURA A

Ejercicio No.1

Instrucciones: Después de haber escuchado la lectura. Lee las afirmaciones siguientes sobre "El naufragio del Céforo". Escribe una **V** si la afirmación es verdadera. Pon una **F** si es falsa.

5. El muchacho quería demostrar que era el mejor marino del mundo. _____
6. El hombre que cuenta la historia llevó al muchacho en su barco. _____
7. El muchacho aprendió a navegar por encima de las olas. _____
8. La gente del pueblo creyó la historia del muchacho sobre barcos voladores. _____

Ejercicio No. 2

Instrucciones: Después de haber escuchado la lectura "Tornados" pon una "X" junto a la respuesta correcta a cada respuesta.

1. ¿Por qué no corrió Mark Askelson a ponerse inmediatamente a salvo?
_____ Mark quería colocar sus instrumentos.
_____ No sabía que hubiera un tornado.
2. ¿Qué utilizan los observadores de tornados para detectarlos y seguirlos?
_____ Computadoras y satélites.
_____ Mangas de viento y termómetros.

3. ¿Qué nos avisa de que un tornado ha sido realmente localizado?

_____ Un tornado *match* (amenaza de tornado).

_____ Un tornado *warning* (alarma de tornado).

4. ¿En qué estados se dan más frecuentemente tornados?

_____ Maine, New Hampshire, Vermont y Massachusetts.

_____ Texas, Oklahoma, Missouri, Nebraska, Kansas y Iowa.

Ejercicio No. 3

Instrucciones: Después de haber escuchado la lectura “Wilma sin límites” lee cada oración y escribe **V** si la afirmación es verdadera y una **F** si es falsa.

1. _____ Wilma era la mayor de diecinueve hermanos.

2. _____ Cuando nació, Wilma pesaba tan poco que nadie creyó que llegara a cumplir un año.

3. _____ De niña, Wilma era tan enfermiza que nunca corría o saltaba como hacen casi todos los niños.

4. _____ Wilma tenía casi cinco años cuando contrajo la polio.

5. Todos confiaban en que Wilma se recuperaría de la polio y volvería a caminar y jugar.

6. _____ Wilma, para volver a usar la pierna, tuvo que hacer ejercicios para fortalecerla.

7. _____ Wilma fue bien recibida en la escuela a pesar de que estaba parálitica y no podía caminar.

8. _____ La determinación de Wilma por recuperar su pierna la ayudó a seguir haciendo ejercicios aunque fuera doloroso.

9. _____ La primera vez que Wilma caminó sin el aparato ortopédico fue cuando entró en la cancha de básquetbol.

10. _____ Wilma tenía doce años cuando pudo caminar sin ayuda del aparato ortopédico.

Hoja de Trabajo No. 8

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Lunes 22 de septiembre de 2008
Destreza a trabajar:	Comprensión de Lectura
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

COMPRENSIÓN DE LECTURA "B"

Ejercicio No.1

Instrucciones: Después de haber escuchado la lectura "El motín del *Amistad*" responde luego a las preguntas siguientes.

9. ¿Quién es el personaje principal de "El motín del *Amistad*"? ¿De dónde era?

10. ¿En qué época tiene lugar esta historia? ¿Es una historia real? ¿Cómo lo sabes?

11. ¿Qué estaba haciendo Joseph Cinqué cuando fue apresado y vendido como esclavo? ¿A quiénes tuvo que abandonar cuando fue esclavizado?

12. ¿Cómo eran las condiciones de vida en el barco de esclavos? Da un ejemplo.

13. ¿Qué les ocurrió a muchos de los africanos mientras estaban en el barco de esclavos?

14. ¿Qué suceso decidió a Joseph Cinqué a liderar la rebelión en el *Amistad* ?

Ejercicio No. 2

Instrucciones: Después de haber leído la lectura “El rincón de la bailarina”, responde a las siguientes preguntas.

1. ¿Cuál es el lugar preferido de la protagonista? ¿Por qué?

2. ¿Cuál es el sueño de la protagonista?

3. ¿Qué es lo que le provoca ese deseo de ser bailarina?

4. ¿Qué hace la protagonista para realizar su sueño?

5. ¿Qué le sucede en clase?

Hoja de Trabajo No. 9

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Martes 23 de septiembre de 2008
Destreza a trabajar:	Comprensión de Lectura
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

COMPRENSIÓN DE LECTURA "C"

Ejercicio No.1

Instrucciones: Después de haber leído la historia, contesta las preguntas planteadas.

1. ¿Cuál es el título de la historia ?

2. ¿En dónde se desarrolla la historia? ¿Cómo lo sabes?

3. ¿Qué clase de animales son los personajes principales de la historia? ¿Puedes nombrar al menos 3 de ellos?

4. ¿Cuál es la principal líder del grupo de animales? ¿Cuál es su sueño que luego comparte con sus compañeras? ¿Qué le impide a ella y las demás cumplir ese sueño?

5. ¿Qué le sucedió a Eduina? ¿Por qué le sucede?

6. Menciona con detalles uno de los intentos realizados para escapar del lugar.

7. ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrentan los animales de la historia para concretar sus sueños?

8. ¿Qué nombre tienen los personajes humanos?

9. “El que nace para gallina no pasa del gallinero” ¿A qué se refiere este comentario realizado por los ratones? ¿Por qué lo emiten ese pensamiento burlón?

10. ¿Qué personaje llega accidentalmente a la granja? ¿De dónde era originario? ¿Qué le piden las gallinas a este personaje?

11. ¿Qué lección te ha dejado la historia?

Hoja de Trabajo No. 10

Investigador:	Byron Armando Torres Santiago
Lugar de aplicación:	Escuela Oficial Urbana Mixta No. 810 Santa Catarina Pinula
Fecha de aplicación:	Miércoles 24 de septiembre de 2008
Destreza a trabajar:	Comprensión de Lectura
Grado evaluado:	Cuarto Grado Primaria "C"

Nombre: _____

COMPRENSIÓN DE LECTURA "D"

Ejercicio No.1

Instrucciones: Después de haber leído la historia, contesta las preguntas planteadas.

15. ¿Cuál es el título de la historia?

16. ¿Por qué llama Mariana tan excitada a su abuelo?

17. ¿Por qué se lo cuenta a su abuelo?

18. ¿Qué había estado haciendo el abuelo en la sierra?

19. ¿Cómo define el abuelo la música de los tarahumaras?

Ejercicio No.2

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas sobre “El intruso y los cuervos”.

1. ¿Dónde sucede la historia? ¿Qué acontecimiento provoca inquietud en la pequeña comunidad?

2. ¿Quién es el narrador de la historia?

3. ¿Qué tiene de especial el forastero?

4. ¿Cuál es la reacción de la gente ante la llegada del intruso?

5. ¿Quién es el amigo de la niña protagonista?

6. ¿Qué opina Virgilio del intruso?

7. ¿De qué crimen es acusado el intruso?

8. ¿Qué opina Virgilio del robo?

9. ¿Qué sucede finalmente?

ANEXO 7

CARTAS DE AUTORIZACIÓN Y FINALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Santa Catarina Pinula, 18 de agosto de 2008

Señores
Facultad de Educación
Universidad del Istmo de Guatemala

El infrascrito Director General de la Escuela Oficial Urbana No. 810 Jornada Matutina hace constar que **al profesor Byron Armando Torres Santiago** quien se identifica con la **Cédula de Vecindad A-1 745429** ha sido autorizado para el Desarrollo de un Programa Intensivo de Enseñanza de Estrategias de Comprensión de Lectura a los alumnos de Cuarto Grado Sección "C".

El Programa será desarrollado a partir del lunes 22 de agosto hasta el 03 de octubre del año en curso.

Sin otro particular,



Profesor Carlos Camas Contreas
Director General



Vo. Bo. Supervisión Educativa de Santa Catarina Pinula
Licenciada Vilma León de Hernández

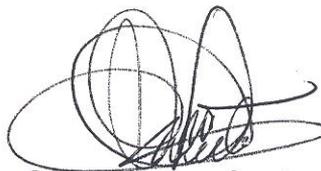
Santa Catarina Pinula, 03 de octubre de 2008

Señores
Facultad de Educación
Universidad del Istmo de Guatemala

El infrascrito Director General de la Escuela Oficial Urbana No. 810 Jornada Matutina hace constar que el **profesor Byron Armando Torres Santiago** quien se identifica con la **Cédula de Vecindad A-1 745429** desarrolló un Programa Intensivo de Enseñanza de Estrategias de Comprensión de Lectura a los alumnos de Cuarto Grado Sección "C".

El Programa fue desarrollado a partir del lunes 22 de agosto hasta el 03 de octubre del año en curso con un total aproximado de 50 horas.

Sin otro particular,



Profesor Carlos Gamás Contreras
Director General



Vo. Bo. Supervisión Educativa de Santa Catarina Pinula
Licenciada Vilma León de Hernández

