



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA TERAPÉUTICA

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES DE LOS
NIÑOS DE QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA, MODALIDAD
MATUTINA, EN LA UNIDAD EDUCATIVA RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ,
CUENCA**

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA TERAPÉUTICA**

AUTORAS:

Erika Esthefani Asipuela Girón.

Miriam Valeria Maza Gordillo.

DIRECTORA:

Mg. Ximena Chocho Orellana

Cuenca – Ecuador

2016

DEDICATORIA

Para ser Psicólogo hemos pasado años de estudio y dedicación, mientras nuestras familias perdieron nuestra compañía durante esos años, este sacrificio lo hemos aceptado y por esto hemos logrado culminar con éxito esta carrera.

Dedicamos todo este trabajo y nuestro sacrificio primero a Dios por permitirnos culminar con nuestros sueños de ser profesionales, y a nuestras familias quienes en todo momento han estado brindándonos su apoyo, así también a nuestra Tutora por sus orientaciones y sugerencias para culminar con nuestra Tesis titulada: “Propuesta de intervención en los procesos lectores de los niños de quintos años de Educación General Básica, modalidad matutina en la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”

Gracias por vuestro apoyo.

Erika y Valeria

AGRADECIMIENTO

Al culminar con el desarrollo de nuestra tesis para la obtención del título de Licenciadas en Psicología Educativa Terapéutica, queremos dejar constancia de nuestro agradecimiento a la Universidad del Azuay, a nuestros maestros por sus esfuerzos para que finalmente pudiéramos graduarnos como felices y excelentes profesionales con la asesoría de la Mg. Ximena Chocho, Tutora de nuestra Tesis, pudiendo afirmar que durante este tiempo pudimos disfrutar de cada momento, que cada investigación, proceso y proyectos que hemos realizado dentro de ésta, lo hemos disfrutamos mucho, agradeciendo además a aquellas personas que con respeto y decencia realizaron aportes para una feliz culminación de nuestra tesis.

Erika Esthefani Asipuela Girón

Miriam Valeria Maza Gordillo.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
ÍNDICE GENERAL.....	iv
ÍNDICE DE GRÁFICOS	v
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	4
FUNDAMENTOS TEÓRICOS	4
1.1. Los procesos lectores	5
1.2. Tipos de lectura	21
1.3. Lectura.....	32
1.3.1. Etapas del aprendizaje de la lectura	32
1.3.2. Lectura y hogar.....	34
1.4. Lectura y escuela.....	47
Capítulo II	58
Diagnóstico	58
2.1. Tipo de investigación	58
2.2. Población y Muestra.....	58
2.3. Instrumento de investigación	59
2.3.1. Test PROLEC.....	59
2.3.1.1. Identificación de letras	59
2.3.1.2. Procesos léxicos	60

2.3.1.3. Procesos sintácticos.....	61
2.3.1.4. Procesos semánticos.....	61
2.4. Procedimiento de análisis de resultados.....	62
2.5. Análisis de Resultados del diagnóstico.....	63
CAPÍTULO III.....	70
Aplicación de la Propuesta.....	70
3.1. Introducción.....	70
3.2. Fundamentación teórica.....	70
3.3. Técnica y estrategias.....	72
3.4. Propuesta de intervención en los procesos lectores.....	73
Capítulo IV.....	163
Reevaluación y Socialización.....	163
4.1. Análisis de resultados de la intervención.....	164
4.2. Socialización de Resultados.....	169
CONCLUSIONES.....	171
ANEXOS.....	184

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Modelo de la doble ruta.....	20
Gráfico 2. Tipos de lectura desde la persona y la motivación.....	22
Gráfico 3. Tipos de lectura desde su forma.....	28

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Índices principales de lectura	63
Tabla 2 Precisión en la lectura.....	65
Tabla 3 Velocidad en la lectura	66
Tabla 4 Habilidad lectora	67
Tabla 1 Índices principales de lectura	164
Tabla 6 Precisión en la lectura.....	165
Tabla 7 Velocidad en la lectura	167
Tabla 8 Habilidad lectora	168

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Modelo Logogen de Morton.....	15
Ilustración 2. Proceso de intervención.....	184
Ilustración 3. Proceso de intervención.....	184
Ilustración 4. Proceso de intervención.....	185
Ilustración 5. Proceso de intervención.....	185
Ilustración 6. Proceso de intervención.....	186
Ilustración 7. Proceso de intervención.....	186

RESUMEN

El objetivo principal de la presente investigación es proponer un plan de intervención para mejorar los procesos lectores en los estudiantes de quinto año de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez del cantón Cuenca, a partir del diagnóstico de dichos procesos a través del test PROLEC, y así evidenciar dificultades. Se evaluó a 73 estudiantes y a partir de los resultados obtenidos, se eligió una muestra correspondiente a 28 estudiantes. Los primeros resultados indicaron que la mayoría de estudiantes tenían dificultades lecto-cognitivas. Concluido la intervención, se reevaluó los resultados alcanzados mostrando un cambio significativo.

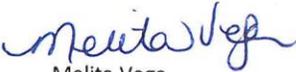
PALABRAS CLAVE: lectura, procesos lectores, aprendizaje de la lectura, motivación lectora, test PROLEC

ABSTRACT

The main objective of the present research project is to propose an intervention plan to improve the reading processes of fifth year students enrolled in Basic Education at Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chavez School in the city of Cuenca, starting with a diagnosis of these processes through a PROLEC test to assess difficulties. Seventy three students were evaluated. Based on these results, a sample size of 28 students was selected. Early results showed that the majority of students had cognitive reading problems. At the end of the intervention, results were analyzed and showed a significant change.



Translated by:


Melita Vega

March 10, 2016

INTRODUCCIÓN

Existen múltiples motivaciones que orientan este estudio, sin embargo, entre las principales se encuentran conocer los procesos de lectura de los niños de la ciudad de Cuenca. La presente investigación sienta su interés en diagnosticar los procesos lectores a través de test PROLEC, seguidamente se aplica un plan de intervención con el objetivo de mejorar los hábitos lectores de los niños.

Estudios aleatorios realizados en Latinoamérica y El Caribe demuestran que los niveles de comprensión lectora más bajos son del 1,4% en República Dominicana y el más alto es del 50.7% en Cuba, mientras que en Ecuador es del 45% (UNESCO, 2011). En el 2013 otro estudio realizado en dieciséis países de Suramérica reveló que el Ecuador se encontraba en el puesto número diez, siendo la puntuación más alta la de Chile con 571 sobre 1000, mientras que el Ecuador obtuvo un promedio de 508 puntos (TERCE, 2015). Ecuador mantiene un porcentaje medio en relación a otros países de la región. La evaluación se ha realizado sin embargo, sólo sobre los niveles de lectura, más no sobre los procesos lectores. Es así que la presente propuesta está basada en diagnosticar cuáles son los procesos lectores que presentan los niños del quinto año de EGB.

El presente estudio busca encontrar cuales son los problemas existentes en cuanto a los procesos lectores del quinto año de EGB, para lograr este propósito se realizará un diagnóstico utilizando el test PROLEC. Con los resultados obtenidos de los estudiantes se realizará un plan de intervención para mejorar los problemas anteriormente encontrados en cuanto a la lectura.

El tipo de investigación es cuantitativa y aplicada pues evaluamos y posteriormente se aplicará un plan de intervención en los procesos lectores.

Las técnicas e instrumentos utilizados fueron el test PROLEC: Evaluación de los procesos lectores de los niños desarrollado por F. Cuetos, B. Rodríguez, y E. Ruano. Evalúa la identificación de letras, los procesos léxicos, los procesos sintácticos y los procesos semánticos. Suman un total de diez ítems a evaluar dependiendo del grado escolar y la edad que tiene el infante.

El objetivo principal es: proponer un plan de intervención para mejorar los procesos lectores en los niños de quinto año de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez del cantón Cuenca.

Los objetivos específicos son:

- Diagnosticar los procesos lectores que tienen los niños de los quintos años de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez, mediante el test PROLEC.
- Aplicar el plan de intervención en los niños del quinto año de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez en aquellos casos con mayor problema.
- Reevaluar el test PROLEC en los niños intervenidos del quinto año de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez.

El desglose de los capítulos son los siguientes: Capítulo I, Fundamentos teóricos: (Qué son los procesos lectores, tipos de lectura, lectura y hogar, lectura y escuela). Capítulo II, Diagnóstico (tipos de investigación, población y muestra, instrumento de investigación test

PROLEC, procesamiento de la información). Capítulo III, Diseño y aplicación de la propuesta: (diseñar los planes de intervención sobre los procesos lectores). Capítulo IV, Reevaluación y Socialización: (análisis de resultados de la intervención, socialización de resultados)

Tras proceder a desarrollar el diagnóstico de las dificultades en el aprendizaje de la lectura en los niños y niñas observados, se propuso un plan de intervención para la mejora de estos procesos. Al revisar los resultados obtenidos en los principales índices del PROLEC, se advirtieron mejoras significativas en casi todos los niveles.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Introducción.

La apropiación y uso de los varios sistemas de representación como el de la lengua escrita que nos permiten comunicar, aprender y pensar, es consecuencia de dilatados procesos que se generan alrededor de actividades socialmente significativas, en la familia, en las instituciones de educación formal y en la comunidad, en los diversos contextos a los cuales los menores se incorporan progresivamente. El MINEDUC (Ministerio de Educación del Ecuador) en la Actualización Curricular del año 2010, señala que “leer es comprender” (MINEDUC, 2010, p. 25) y son enfáticos en señalar que no se debe hablar de lectura de textos, sino de comprensión de textos, para ello proponen estimular varias destrezas en el quinto año de Educación General Básica, de este modo para el año en cuestión se han especificado qué cosas deben comprender, así se especifican actividades de lectura de reglamentos, manuales, recetas y diálogos escritos, en tres Bloques Curriculares. Sin embargo, los propósitos de dicha Actualización Curricular se limitan a aspectos muy generales, por lo que, no se especifican los procesos lectores, los tipos de lectura, la lectura y el hogar, así como la lectura y la escuela. De este modo, el presente capítulo tiene por intención elucidar aquellos contenidos teóricos que brindan soporte a los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de primaria.

1.1. Los procesos lectores

Pocas actividades del aprendizaje humano han recibido y reciben tanta atención en la sociedad actual como las correspondientes al dominio y perfeccionamiento de las habilidades «lectoescribanas», es decir de la lectura y la escritura. (García Padrino, 2005, p. 38)

En el caso de la lectura su adquisición y dominio transcurre a lo largo de toda la vida en sus diversas dimensiones: desde las más vinculadas al goce personal y al gusto por la reflexión y el conocimiento hasta las más instrumentales generadas por nuestra pertenencia a una sociedad letrada, en la que todo aquello escrito en diferentes formatos y apoyos posee una presencia agobiante.

Consideramos que llegar a ser lector activo implica mirar el mundo y descubrir en él la dinámica de las relaciones del medio humano y físico; es iniciar un diálogo con la existencia propia y ajena; es una de las formas de tener las ventanas abiertas a lo que ocurre y hacer de la realidad social y del mundo natural un punto de mira donde las piezas sueltas del aprendizaje cobran unidad y significación. (Martínez Santa María, 1993, p. 8)

Por tanto, la lectura es el acto de descifrar y atribuir un sentido a un texto escrito. El propósito puede ser informativo o de ocio (literatura) y puede combinarse con otros actos como la visualización de imágenes (gráficos en una explicación o en un documento multimedia, por ejemplo). El alfabetismo es la capacidad de leer y uno de los objetivos primordiales para el desarrollo cultural de la persona.

Muchos autores distinguen la simple capacidad de relacionar sonido y grafía (lectura mecánica), de la de entender la cosa leída (comprensión lectora) y hablan, por lo tanto, de

analfabetos funcionales respecto a aquéllos que sólo pueden acceder al primer tipo de lectura. El aprendizaje correcto de la lectura para evitar este analfabetismo es uno de los fines de la educación primaria. Los avances técnicos en la imprenta derribaron los obstáculos que existían para acceder a la alfabetización.

El nuevo humanismo, la invención de la imprenta y el desarrollo comercial y económico favorecieron el renacimiento de la cultura escrita que a pesar de sufrir en los siglos posteriores altibajos notables, fue progresando lentamente hacia una mayor accesibilidad para toda la población. (Linuesa, 2004, p. 40)

Por tanto, la imprenta favoreció la difusión del libro, porque era menos costoso hacer copias y la lectura llegó a mucha más población. La ilustración, con su afán educador, empezó a proponer la educación pública para que el analfabetismo se redujera (hasta entonces sólo sabían leer las clases acomodadas). Con la revolución industrial, los libros (hechos de celulosa) y la prensa diaria se hicieron comunes entre los países desarrollados. La lectura llegó entonces a mujeres, niños y clases bajas, como prueban los discursos moralistas sobre el peligro que comportaban las novelas para estos sectores sociales, muy retratados en el romanticismo. Influyó también la mejora en la iluminación gracias a la electricidad, que permitía ampliar los lugares y las horas donde se podía leer.

Cómo han señalado varios autores es común desde la época moderna “atribuir a la lectura una dimensión de libertad personal de crecimiento y emancipación de los individuos y de las sociedades” entre ellos (Tusón, 1997, p. 14). Pero la escritura, y por lo tanto también la lectura, tuvieron en el contexto de su aparición hace más o menos cinco mil años en las tierras de Mesopotamia, con un carácter mucho más humilde y restringido. Se utilizaba para resolver los problemas originados por una nueva economía productora de

bienes que había que almacenar, identificar, comprar y vender. Estos problemas requerían básicamente un tipo de lectura reproductiva, vinculada a la memoria literal de aquello que se había leído. La progresiva sofisticación de los sistemas de escritura desde los primeros símbolos cuneiformes hasta los sistemas alfabéticos permitió ampliar los primigenios usos instrumentales a otros usos relacionados con el registro de las tradiciones culturales las leyes, las prácticas tecnológicas, la producción literaria y la religiosidad. Ahora bien, la notación compleja de la escritura, los delicados y costosos apoyos de estos primeros textos —como los rollos o volúmenes en la Grecia clásica, o más adelante, durante la edad mediana, los códices—, añadidos al escaso número de personas capacitadas para leer, y a la finalidad atribuida a la lectura, hicieron que las maneras de leer en las primeras etapas de la Historia fueran bastante diferentes de las que hoy utilizamos habitualmente, y que predominara un tipo de lectura “al pie de la letra”, capaz de conservar lo que decían los textos. “Así, a pesar de que en sus orígenes la escritura aparece como una herramienta para liberar la memoria humana de cargas excesivas, pronto contribuyó a cargarla todavía más y a hacer emerger la memoria literal” (Pozo Muncio, 2001, p. 36).

La lectura no llega a captar toda la intensidad que se desprenden de las experiencias vividas, ni consigue alcanzar plenamente el significado de la vida humana. Para ello, lejos de la lectura al pie de la letra, es preciso afinar la sensibilidad interpretativa, como un lector observador de la realidad.

De esta lectura de la realidad resumida de manera elíptica entresacamos aquellos cambios sociales que de modo más significativo influyen en la práctica educativa. Sobre todo la revolución de la información y del conocimiento, puesto que este cambio afecta y modifica la forma de aprender del alumnado. (Binaburo & Muñoz, 2007, p. 20)

Por tanto, la nueva revolución tecnológica que estamos viviendo en las últimas décadas ha provocado la informatización del texto impreso, y abre a una nueva forma de ser lector, aquél que construye su propio texto. Navegando por la red, a través de los webs, los blocs, los chats, el lector construye su ruta, y no se limita a seguir la que viene marcada por los autores, muchas veces desaparecidos, o como mínimo desconocidos. “Para la lectura, la informatización tiene consecuencias aparentemente contradictorias” (Pozo Municio, 2001, p. 33). Ser lector es ahora, según cómo se mire, más fácil o más difícil. Por un lado, la información es mucho más accesible, y los canales de producción y acceso son cada vez menos selectivos. Por otro lado, interactuar con el flujo incesante de información “en la cual muy a menudo confluyen elementos distractores que poseen un enorme atractivo, y que según algunos favorecen una mente de malabarista” (Carr, 2011, p. 9), exige unas competencias que no requiere en el mismo grado la lectura de información analítica de textos ordenados y concebidos según una lógica.

Aparentemente, al menos, el trabajo del lector se multiplica si no se conforma a “picotear” de aquí y de allá y se propone una mirada crítica sobre una información a menudo desorganizada y difusa. Esta lectura, que algunos han denominado posmoderna o hermenéutica, hace todavía más patentizada la necesidad de contribuir a formar lectores activos, dotados de criterio, capaces de combinar la lectura rápida y muchas veces superficiales que a menudo requiere la red con la capacidad de concentrarse en la lectura lineal y profundizada de textos narrativos o expositivos.

En definitiva, a lo largo de los tiempos, la forma de ser lector ha ido cambiando y cambiará, por las mutaciones tanto de una forma social, histórica o cultural, porque se ha

transformado la notación de los textos, sus contenidos, formatos y apoyos, la consideración de a quien, qué y por qué correspondía leer.

La lectura tiene un carácter indudablemente social, histórico y cultural que media y condiciona la competencia personal. Desde el lector reproductivo de los clásicos hasta el lector analítico o el posmoderno que conocemos hoy, pasando por el lector escolástico, los cambios en la forma de concebir la lectura y el conocimiento han sido muy profundos. (Pozo Municio, 2001, p. 16)

En resumen, entonces, durante largos periodos, leer fue asumir lo que dice un texto, repetir o acceder a un significado establecido. En otros momentos, se trataba de interpretar o más bien imaginar un significado al margen de las restricciones de la literalidad. Desde la época moderna, la lectura implica una nueva actitud ante el conocimiento; interpretar es explicar, ver desde una determinada perspectiva, acceder a lo que se piensa que significa el texto, entre otros significados posibles. Es una nueva forma de leer, una actitud epistémica, en la cual el lector busca racionalmente un significado plausible para un texto que le viene dado o que él mismo se construye entre las posibilidades casi infinitas que tiene a su alcance. Es interesante darse cuenta que el lector activo, que elige lo que quiere leer, procesa el texto y lo interpela en un silencio que conduce al análisis y la reflexión, es en realidad un invento reciente.

Leer supone un proceso complejo en que varios componentes mentales intervienen a la vez. En primer lugar, supone percibir correctamente los estímulos gráficos sean las letras del alfabeto o los caracteres en otros sistemas de escritura. Después implica asociar estas grafías a un sonido o conjunto de sonidos para acceder al nivel fonológico de la palabra (se

puede oralizar posteriormente o usar esta información internamente, en la lectura silenciosa).

Al final de la cadena de procesos lectores están los procesos semánticos, es decir, los procesos de comprensión de la lectura propiamente dichos. La comprensión está referida a palabras, oraciones y textos de diferente longitud. La comprensión lectora implica extraer el significado de lo escrito, pero también la capacidad de inferir información que no está explícitamente señalada en el texto. (Jarque García, 2015)

En consecuencia, esta información adquirida permite descifrar la palabra pero no comprenderla directamente, puesto que hay que encontrar una palabra similar en el cerebro, activando las pistas morfosintácticas, contextuales y el conocimiento previo para identificarla. Una vez que se ha entendido la palabra hay que extrapolar este significado a la frase y al texto particular, porque puede estar, por ejemplo, en sentido figurado, esto ocurre en las fábulas donde la moraleja, es una información que se debe inferir de la historia, pero no siempre está señalada explícitamente en el contenido del texto. Cuando está claro el sentido de la oración se liga con la información precedente del texto para acceder a su idea general. Todos estos niveles actúan de forma simultánea, porque el traspaso de datos entre ellos permite hacer inferencias de sentido y acelerar la lectura global.

La lectura comienza con la percepción visual de las letras y de las palabras escritas. Es el primero de los procesos. Esta percepción está también condicionada por los llamados movimientos sacádicos, es decir, movimientos que los ojos realiza a lo largo de los renglones. El ojo no hace un rastreo como si fuera un escáner; los movimientos sacádicos son pequeños saltos que el ojo realiza en diferentes puntos de la línea escrita. La percepción visual es el primero de los procesos lectores. (Jarque García, 2015)

Entonces, la visualización de las letras o signos ocupa la mayor parte del tiempo de lectura. Los lectores expertos minimizan este tiempo de dos maneras: por un lado, amplían el campo visual (la que se denomina zona foveal) para ver de un solo vistazo varias letras (a la vez que actúan entre ellas como pistas de identificación) y por otro lado, se fijan en la parte superior de la línea de escritura, donde se concentra la mayor parte de la información sobre la forma de las letras.

Los movimientos oculares sirven para centrar y mantener la fijación sobre un objeto en el espacio. Los procesos de captación, procesamiento y la actividad de reaccionar ante la información visual actúan sin ser el sujeto consciente de las complejas interacciones nerviosas que permiten este proceso. (Díaz, Gómez, Jiménez, & Martínez, 2004, p. 12)

“El tiempo ordinario de fijación es de 200 a 250 milisegundos por palabra” (Xunta de Galicia, 2009, p. 3). Los ojos, pero, efectúan movimientos constantes de adelante hacia atrás para aprovechar el contexto y de este modo no leer todas las palabras plenamente y llenar las lagunas con hipótesis de sentido. Estas hipótesis explican que un error de tipografía pueda pasar desapercibido, porque el cerebro corrige la palabra según su hipótesis de las letras que tendrían que ser y no "ve" realmente el error.

La retención de información a través de los movimientos constantes hacia adelante y hacia atrás, se logra con la memoria sensorial.

La memoria sensorial se refiere a la capacidad para retener cierta capacidad de información presentada eventualmente a los sujetos durante un plazo de tiempo breve (p. ej., una matriz de letras durante décimas de segundo). En este breve lapso de tiempo los sujetos pueden ser capaces dependiendo de las condiciones específicas de la tarea. Esta

capacidad breve de retención registra cierto incremento con la edad, entre la infancia y la edad adulta. (Serrano, 2008, p. 72)

Por tanto, la información visual se almacena en la memoria sensorial, “que retiene un máximo de tres palabras para ayudar al reconocimiento de las palabras vecinas (en un incremento del 10%)” (Raya Alonso, 2008). Esta información pasa después a la memoria a corto plazo, que es la que puede ligar las diferentes partes de las palabras y construir oraciones con sentido (la memoria humana es modular y en cada caso se activan unos mecanismos concretos).

Cuando se ha podido asociar las grafías a los sonidos que las representan y se tienen las palabras se activan los mecanismos de comprensión. La mente busca palabras que correspondan a aquella forma por dos vías, la fonológica y la semántica (ayudándose en el contexto).

La vía fonológica tiene por función acceder al significado de las palabras escritas después de una operación intermedia que consiste en transformar en fonemas los símbolos gráficos que componen las palabras escritas. La vía semántica supone un reconocimiento inmediato de la palabra escrita.

Un lector experimentado usa más la segunda, porque es más rápida y por lo tanto, dedica más tiempo de lectura (hasta el 80%) a las palabras significativas, las que permitirán deducir las otras cercanas. (Elosúa de Juan, 2000, p. 77)

Así entonces, se puede entender que leer es el proceso mediante el cual se comprende el texto escrito. Es importante destacar el término "comprensión" porque muchas propuestas didácticas se basan en este concepto. A pesar de que hoy parece obvio que leer

quiere decir comprender, no siempre ha sido así, y todavía ahora mucha gente alfabetizada relaciona el hecho de leer con la habilidad de descodificar más que no con la de comprender. Así, la concepción de lectura como comprensión del texto escrito implica lo siguiente:

- Leer es un proceso activo e interactivo, debido a que quien lee tiene que construir el significado del texto. En este intercambio interaccionan los conocimientos previos del lector, la intención con la cual lee y el significado que el autor del texto quiso darle. “Las actividades cognitivas que realiza un lector competente regulan el desarrollo de su proceso de relectura y organizan las propias actividades de comprensión y de interpretación” (Mendoza Fillola, 2007, pág. 72).
- Leer es conseguir un objetivo, puesto que siempre leemos por algún motivo, con alguna finalidad. “Aunque los objetivos o finalidades de la lectura pueden ser muchos y muy variados, desde evadirse a buscar una información concreta, conviene tener presente que es el objetivo lo que guía la lectura” (Fons Esteve, 2006, pág. 21).
- Leer es implicarse en un proceso de predicción e inferencia continua. La persona que lee expresa una hipótesis entorno al significado del texto que leerá y también de su estructura mientras va leyendo, a partir de algún elemento del texto y en función de sus preparaciones anteriores, intereses y propósitos. “A medida que el lector va leyendo, verifica o refuta la hipótesis inicial y a la vez elabora nuevas hipótesis para poder seguir leyendo” (Fons Esteve, 2006, pág. 22).

No hay un modelo uniforme para explicar cómo la mente puede acceder a las palabras almacenadas. El modelo de Foster apunta que el cerebro actúa como un escáner, intentando ajustar el patrón fonético en todas las palabras conocidas, descartando las que no encajan (hecho que explicaría porque a veces se lee erróneamente una palabra poniendo en su lugar otra cercana fonéticamente).

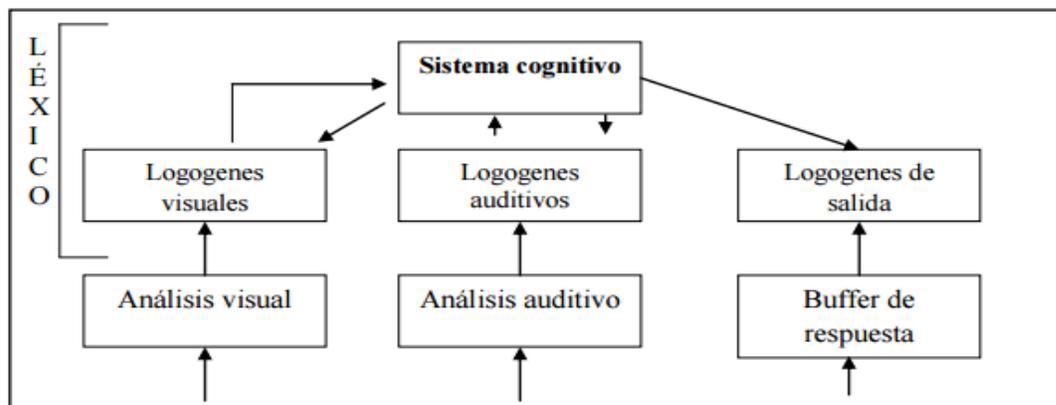
Por otro lado, la concepción interactiva postula una relación bidireccional entre los distintos niveles que intervienen en el proceso lector. Para este modelo el sistema de procesamiento de la información sería, por tanto, en paralelo, incluyendo a la vez procesos de arriba-abajo y abajo-arriba.

Desde la concepción interactiva, se postula un acceso directo al léxico en el que no existen etapas intermedias y en el que pueden interferir distintos factores activos en el procesamiento del lenguaje. Dentro de esta teoría, la propuesta que mayor repercusión ha alcanzado es el conocido Modelo del “logogen” formulado inicialmente por Morton. Según él, la percepción de una palabra o parte de una palabra activa en la mente una serie de vocablos relacionados formal o semánticamente con ella (todos ellos formarían parte del logogen de candidatos que posee cada palabra). (Pérez Naranjo, 2010, pág. 73)

Morton apunta al “logogen”, un concepto que implica activar sólo la palabra que encaja, dejando en reposo el resto. La influencia de una palabra es el activador de la mente donde se relacionarían los vocablos cercanos: el “logogen”. De forma acompasada, se irían separando términos cuya vinculación con la palabra sea débil, hasta que se establezca activo el vocablo que tenga mayor semejanza con el estímulo.

Ilustración 1.

Modelo Logogen de Morton



Fuente: (Pérez Naranjo, 2010, p. 74)

La comprensión de la palabra (en el sistema cognitivo) se realiza a través de uno de tres logogenes posibles: visuales, auditivos, de salida. El sujeto puede hacer uso de diferentes informaciones (formales y semánticas) de forma simultánea. Además, en la selección del candidato léxico idóneo resulta determinante la información sintagmática y contextual, aspecto éste que no se contempla en la hipótesis autónoma.

Por ejemplo, la percepción de «kabal» en una secuencia oral. desencadena la movilización mental de unidades léxicas como caballo, caballería, caballeriza, caballero, pero también yegua, potro, establo, noble, galante, etc. De forma progresiva, se van descartando aquellos términos cuya vinculación con el estímulo sea más débil, hasta que únicamente permanece activo el vocablo que mayor similitud guarda con el estímulo: caballo.

En el modelo de Morton, el sujeto puede utilizar informaciones tanto semánticas como formales a la vez. Asimismo, al elegir el candidato léxico apto, es determinante el uso de información sintagmática y contextual.

Siguiendo a Morton, numerosos autores (v. gr., Coltheart, 1978, 1979; Coltheart y Rastle, 1994; Ellis, 1990) sugieren que en la escritura de palabras intervienen los dos procesos léxicos expuestos anteriormente: el procedimiento directo o ruta léxica que compara la forma ortográfica de la palabra, obtenida a través del análisis perceptivo, con las representaciones almacenadas en el léxico visual u ortográfico de entrada; y el procedimiento de ensamblaje o ruta fonológica, que implica una relación entre la ortografía y la fonología. (Pérez Naranjo, 2010, p. 74)

La mayoría de estudiosos creen que actúa un modelo mixto o dual, por el cual se ponen en alerta las partes del léxico que encajan y la mente selecciona la más probable, después la verifica cuando accede al contenido semántico que contiene aquella palabra y comprueba si encaja con la frase que se está leyendo.

En todo caso, al reconocer la palabra se usa todo el conocimiento asociado (en categorías mentales, según la lingüística cognitiva) para acceder al significado del texto. Por este motivo, las palabras desconocidas dificultan la comprensión, puesto que no se puede activar un esquema mental que actúe como guía de interpretación. Igualmente, un tema poco cercano (y en consecuencia, con menos conocimiento asociado a sus términos clave) dificulta la lectura.

La velocidad lectora es un tema controvertido entre los docentes y pedagogos. Es posible que el incremento de la velocidad interfiera en la comprensión del niño.

En algunas ocasiones encontramos alumnos que a pesar de presentar una velocidad lectora lenta conservan una buena comprensión, a pesar de que el esfuerzo que deben realizar para conseguir esta comprensión es muy superior al que deben realizar sus compañeros, implicando además que tengan recursos en otros sentidos (capacidades intelectuales normalmente bastante bien desarrollados), cuadros que a menudo nos hacen pensar en la presencia de dislexias (Marqués Avilés, 2007, p. 1).

En la valoración de la descodificación lectora o la también llamada lectura oral debemos tener en cuenta las dos rutas de acceso a esta descodificación:

La ruta léxica es la que utiliza la lectura para comprender la palabra en su totalidad, sin necesidad de descomponerla.

Esta vía de acceso al léxico se conoce como ruta directa o ruta léxica. Esto es solamente posible si el lector ha visto la palabra con anterioridad. La experiencia lectora irá unida a la adquisición de un léxico gráfico. (González & Cervantes, 2005, p. 109)

Entonces, la vía léxica se utiliza para la escritura de palabras conocidas. Podemos entender, que la persona memoriza la grafía en el almacén ortográfico en la medida que la visualiza. Se memoriza una secuencia de letras en cada palabra y recuperan de la memoria su contenido cuando vuelven a verla. Su uso en los contenidos conocidos se extiende en las palabras regulares y asimismo, en el uso de palabras homófonas.

“Comienza con la activación del significado del sistema semántico que al mismo tiempo activa la representación ortográfica” (Pérez Naranjo, 2010, p. 74). La representación

ortográfica contiene unidades de elementos de producción individuales consistentes en representaciones ortográficas, es decir, una para cada palabra que el niño pueda escribir.

Todas estas representaciones son guardadas en la memoria en un almacén operativo donde se ejecutan los movimientos que forman los signos gráficos.

La ruta fonológica, es la que nos facilita la decodificación de las estructuras en los elementos más pequeños. Ante palabras que se desconocen su significado o que son de uso poco habitual, es la ruta que la persona utiliza.

Esta ruta es utilizada por los sujetos para escribir las palabras basándose en representaciones sonoras contenidas en el léxico fonológico. El proceso es el siguiente: el mensaje está compuesto de palabras y el significado de estas palabras se activa en el sistema semántico con el fin de buscar posteriormente la forma fonológica de ese significado en otro almacén específico denominado léxico fonológico. Finalmente, se transforman los sonidos en grafemas mediante el mecanismo de conversión fonema a grafema. (Pérez Naranjo, 2010, p. 75)

Entonces, el proceso donde se busca la forma fonológica para alcanzar el significado se deposita en la memoria como en un almacén grafémico para poder ser utilizado nuevamente cuando se vuelva a dar el caso.

Mediante este proceso se puede escribir una ortografía directa tanto para los elementos inéditos como para las pseudopalabras, por ejemplo, en escritores principiantes se puede cometer errores del tipo «umo» por «humo», a causa de un fallo de la aplicación

de la transformación del fonema al grafema. En estos casos, los problemas disléxicos pueden dar estos resultados.

En el caso del castellano o del quechua, que son lenguas “semitransparentes”, se utiliza solo para las palabras donde la conversión del fonema hacia el grafema es regular, por ejemplo, el fonema “b”, que le corresponde el grafema “v” o “b”, también la “g” con la correspondencia en algunos casos con el grafema “j” o “g”.

En lenguas opacas como el inglés o algunas eslavas, hay gran cantidad de inconsistencia en las reglas de translación fonema a grafema, y por consiguiente, esta vía es poco utilizada.

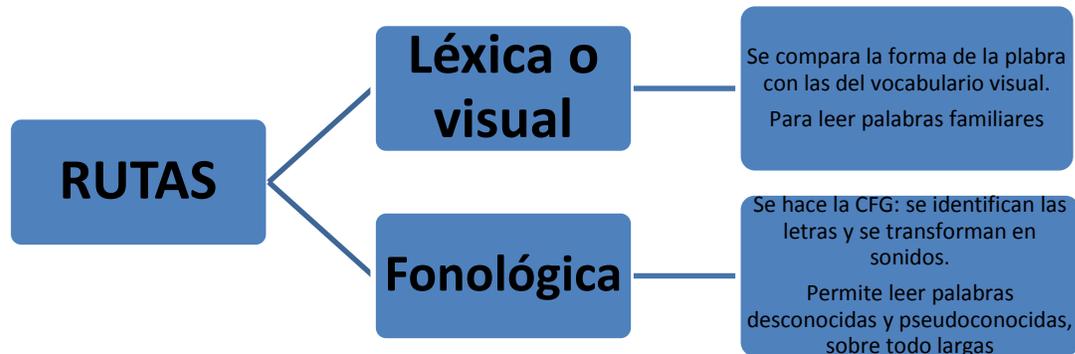
Estos modelos duales trabajan simultáneamente, aunque en ocasiones tienen una cierta independencia funcional.

Los datos obtenidos encajan razonablemente bien con las predicciones que hacen estos modelos duales, aunque se observan ciertas inconsistencias, relativas fundamentalmente a la independencia funcional de las dos rutas tanto de lectura como de escritura, postuladas por estos modelos. (Valle Arrollo, 1989, p. 35)

Por consiguiente, observando las dos rutas, podemos afirmar, que en lengua castellana se aplican las dos a pesar de ciertas inconsistencias y por la independencia de cada una de ellas. En los sistemas ortográficos tanto opacos como los transparentes se utilizan las rutas fonológicas y léxicas, considerando, como hemos observado, que en las lenguas opacas hay dudas sobre la necesidad de aplicar la ruta fonológica.

Gráfico 1.

Modelo de la doble ruta



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

CFG (conciencia fonológica), se identifican las letras y se transforman en sonidos. Permite leer palabras desconocidas y pseudopalabras, sobre todo largas.

“Estos modelos han sido utilizados con frecuencia para tratar de comprender los errores en la lectura resultantes en la alexias y en las dislexias” (Alcaraz & Gumá, 2001, p. 288). Los niños que presentan dificultades en la lectura pueden tener cierto problema en alguna ruta o en ambas. Dependiendo de las dificultades se pueden hablar de tres tipos de dislexia:

Dislexia visual: la lectura se produce siempre por la ruta fonológica

Dislexia fonológica: la lectura se produce siempre por la ruta visual

Dislexia mixta: se presentan problemas referentes a los dos tipos de ruta.

1.2. Tipos de lectura

No todas las lecturas son iguales dependen del propósito de acercarse a un texto escrito. Más allá del soporte que contenga la lectura, ya sea a través de un medio físico o uno digital, hay aspectos diferenciadores en la experiencia lectora. “El fin de la lectura depende básicamente de la necesidad del lector y de sus objetivos los cuales orientan la lectura” (Tamayo Tamayo, 2005, p. 69).

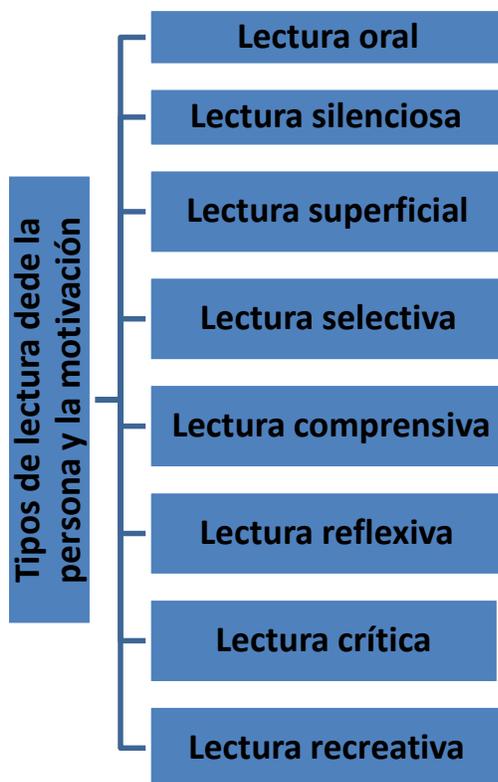
Entre los tipos de lectura, debemos distinguir entre las formas de lectura y la intención lectora del sujeto.

Desde el punto de vista personal se pueden distinguir algunos tipos de lectura que de forma consciente identifican la postura y la motivación frente a los textos.

La lectura comprendida desde su forma de aplicación y transmitido a través de un código reconocido por el sujeto, se pueden distinguir otros tipos de lectura.

Gráfico 2.

Tipos de lectura desde la persona y la motivación



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

La lectura oral, o también en voz alta es la que se practica sonoramente. El objetivo es el de que la lectura pueda ser escuchada.

Esta forma de trabajo contribuye al éxito en el aprendizaje de la lectura, como así mismo prepara al niño y la niña para la comprensión del lenguaje escrito, ya que facilita la asimilación y adquisición correcta de una serie de esquemas lectores que incluyen ciertas dificultades. (Rioseco & Ziliani, 1998, p. 43)

Por tanto, la lectura oral cumple una función educativa, dado que el niño aprende a entonar las palabras y enfatizar los argumentos que se recrean en la lectura. También tiene

una función social donde se puede realizar entre la familia y amigos. De esta forma la lectura en voz alta acerca la literatura a las personas.

La lectura silenciosa se trata de recibir mentalmente el mensaje sin pronunciar la lectura. Se siguen con la mirada las líneas que conforman el texto en silencio. Es el tipo más frecuente.

La lectura silenciosa permite leer al niño y la niña de acuerdo con su propio ritmo e interés, releer o detenerse cuando lo estimen conveniente. Disminuyen así la inseguridad y ansiedad de la competencia y se desarrolla la tendencia a comunicar la información adquirida a través del lenguaje oral y escrito. La lectura silenciosa cumple su objetivo siempre que el lector asimile la información del texto. (Rioseco & Ziliani, 1998, p. 43)

Por consiguiente, la lectura silenciosa beneficia los estados de inseguridad que padece el menor al enfrentarse en público ante la lectura en voz alta. Los niños con dislexia pueden verse avergonzados ante los demás compañeros al ver disminuida su capacidad lectora. El enemigo de la lectura silenciosa es la distracción mental, dado que puede impedir la comprensión del texto.

La lectura superficial consiste en leer de manera acelerada para intentar comprender de manera rápida el contenido del texto, aunque no se pueda profundizar en su comprensión de manera total. El objetivo sólo quiere obtener un dato concreto o entender la idea general del texto, el mensaje que transmite, sin más pretensiones.

El skimming o lectura superficial consiste en recorrer el texto rápidamente de manera uniforme y continua de principio a fin. Por lo general este tipo de lectura no está asociada

con el aprendizaje profundo. Se puede leer de manera rápida y continúa porque ya se tiene conocimiento del tema o porque éste no es muy importante. (Pérez Grajales, 2006, p. 80)

Entonces, es un tipo de lectura para acaparar una idea global del texto sin profundizar en él. No es una lectura relacionada con el estudio y la observación analítica del texto. Es posible que el lector esté interesado en conocer el tema del texto para sí es de su interés realizar posteriormente una lectura más profunda de los argumentos.

La lectura selectiva permite la búsqueda de elementos concretos del texto. Se buscan palabras o frases concretas, olvidándose de los demás contenidos.

Este tipo de lectura consiste en ojear y hojear el libro, eligiendo solo algunas páginas de éste y examinando velozmente las páginas seleccionadas. La lectura selectiva es, en síntesis, un procedimiento que indica cómo explorar con rapidez el exterior y el interior de las obras que has consignado en la bibliografía, al buscar determinados datos que te proporcionarán las claves para apreciar no solo la clase y la calidad del contenido de cada obra, sino la mayor o menor facilidad, corrección o pertinencia de su forma de expresión. (Moreno Paniagua, 2002, p. 60)

Efectivamente, de esta forma se puede realizar una lectura selectiva buscando datos concretos, por ejemplo, la búsqueda en una guía turística, un dato concreto de una persona en su currículum, el autor de una obra literaria, o un dato concreto en una tabla de contenidos.

La lectura comprensiva es la que utiliza la persona que no queda totalmente satisfecha y relee de nuevo hasta comprender completamente el contenido del texto.

Leer consiste en poder descodificar los mensajes que vienen codificados por medio de signos que son las letras organizadas en unidades de sentido: las palabras. De ahí que el tiempo que se dedique a la lectura desde el comienzo es de vital importancia. No debe olvidarse nunca que las palabras son símbolos de las cosas de este mundo y de las ideas de hombres concretos. Cuando estos símbolos se encadenan en oraciones describen relaciones entre cosas y entre conceptos. (Basualdo & Gómez, 2001, p. 33)

Por tanto, para descodificar los mensajes contenidos en el texto se debe realizar un tipo de lectura pausado, lento, de tal manera que se propicie la interiorización del texto. La comprensión lectora es un proceso que permite construir los significados por medio de la apropiación y asociación de los conceptos al contexto diario del individuo por medio de la codificación: convertir ideas en oraciones estructuradas; y decodificación: extraer ideas de los textos, en donde podemos decodificar palabras: sinónimos, antónimos, radicación, sufijos, prefijos, contextualización.

La lectura reflexiva acompaña a la comprensión con la elaboración de contenidos que se generan en el transcurso de la lectura.

El lector o escritor pone en marcha procesos cognitivos que le pueden llevar a una reestructuración de sus conocimientos. No solo asimila información sino que al poner en contacto sus conocimientos previos con los nuevos pueden suponer un cambio en la organización de los mismos e incluso una revolución cognitiva que le lleve a plantearse una estructuración diferente de la de partida. Evidentemente, no toda lectura-escritura reflexiva lleva a un cambio cognitivo, lo que determina su calificación como reflexiva son los

procesos y las operaciones cognitivas que llevan a cabo durante el proceso de lectura, pero no el producto final. (Larrañaga & Yubero, 2007, p. 169)

Por consiguiente, se produce un cambio cognitivo a través de la elaboración del contenido expuesto. Es un tipo de lectura exhaustivo debido a que exige una reflexión posterior, generando mentalmente ideas, situaciones, imágenes y proyectos. La persona se enriquece de la lectura con las reflexiones que se suceden en el proceso.

La lectura crítica se establece cuando además de realizar un análisis del contenido, también se evalúa la relevancia del texto.

En el mundo moderno la información representa parte esencial e importante en la vida de todo ser humano. Los medios de comunicación son las fuentes principales de información. Se escucha que los medios están presentes en todo lugar, por ello lo esencial es que el receptor no sea un usuario pasivo, al contrario que tenga todas las herramientas necesarias para ser un lector crítico, comprendiendo y analizando los mensajes que se transmiten en los medios de comunicación masivos. (Hernandez Hasbun, 2012, p. 6)

Entonces, la información de los medios debe ser siempre considerada de una forma crítica en su lectura, pues el sesgo y las causas de su elaboración hacen necesarias las herramientas del lector para elaborar una comprensión y análisis del contenido. La experiencia personal es un elemento fundamental para elaborar la crítica. Los conocimientos previos facilitan la evaluación de la lectura precisando y enriqueciendo los argumentos y las ideas expuestas.

La lectura recreativa es la utilizada cuando el texto es usado por placer. La velocidad de lectura es relajada y arbitraria por parte del lector. El propósito fundamental es el entretenimiento y el imaginativo.

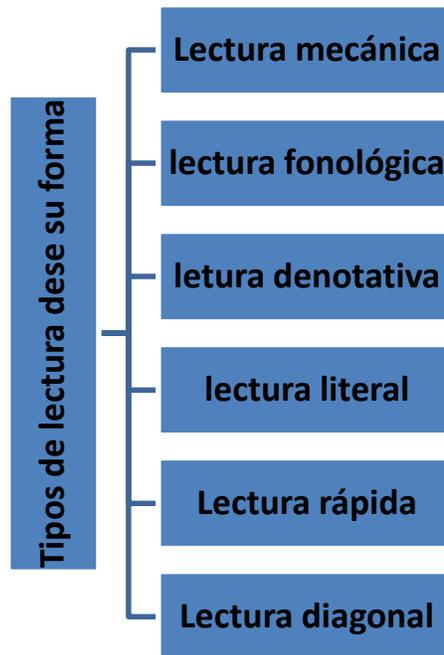
Pensamos que el ejercicio escolar de la lectura es necesario, obviamente, pero que también necesitamos un espacio mucho más relajado. Un espacio donde el alumno se deslice por el simple placer de leer, sin tener que enfrentarse a los arduos que pueden llegar a ser los ejercicios. La lectura recreativa permitirá el placer mismo de esta actividad; es una etapa de cosecha de resultados. (Coronado, 2005, p. 10)

Efectivamente, la lectura amena en las aulas produce la implicación del alumno en mayor grado y puede enfrentarse al tedioso tiempo de elaborar ejercicios y de lecturas. A través del cuento, los poemas y de los dibujos incorporados, el niño se acerca a la lectura y asimila mejor los contenidos.

A través de las formas de realizar la lectura se pueden distinguir también varias clases de ella:

Gráfico 3.

Tipos de lectura desde su forma



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

La lectura, entonces, puede clasificarse en:

Lectura mecánica, donde se identifican los términos sin la necesidad de contar el significado de estos.

La lectura mecánica, tanto oral, como silenciosa, no es auténtica lectura ya que no es comprensiva. Realmente no se mantiene ya que leer no es solo decodificar (mecánica), sino comprender e interpretar y si se lee de forma mecánica no se comprende y, por tanto, no se interpreta. (Mendoza Fillola, 2003, p. 244)

Entonces, la lectura mecánica en forma oral sería la vocalización de un texto sin completar su comprensión, ni realizar ninguna interpretación. En este tipo no hay

transmisión de conceptos, sensaciones ni emociones. Para este autor al no haber comprensión no se establece el acto lector y por lo tanto no hay una lectura correcta.

Lectura fonológica, en esta forma se perfecciona la fonética, es decir la correcta pronunciación de las letras (vocales y consonantes) con la modulación de la voz. “Permite ejercitar la pronunciación clara de las palabras, una adecuada modulación de la voz, el enriquecimiento del vocabulario y el desarrollo de destrezas”. (Aguas & Arcentales, 1999, p. 13)

Estas destrezas son: manejo del código alfabético; lectura oral en claridad y entonación; lectura oral fluida, clara, rítmica, entonada y expresiva.

Los pacientes con dislexia fonológica pueden leer por el método de palabras completas, pero no pueden pronunciarlas. Así, pueden leer palabras con las que ya están familiarizados pero tienen muchos problemas para leer palabras que no conocen o palabras sin significado pronunciables. (Carlson, 1996, p. 439)

Efectivamente, tal como vimos en el apartado anterior la ruta léxica de estructuración de la lectura puede dar problemas a determinados pacientes disléxicos, de forma que no son capaces de leer palabras que les son desconocidas o que no están familiarizados.

Lectura denotativa, donde se caracteriza porque desde ella se elabora una comprensión literal del texto o se realiza una descomposición de lo escrito en elementos estructurales, es decir, sin alcanzar a realizar alguna interpretación concreta.

Este tipo de lectura es el estudio analítico de descodificación del núcleo; se lleva a cabo en relación con el contexto y el contenido de la comunicación y es el primer paso de la

toma de conciencia de una realidad que necesita ser objetivada. (Martínez & Maqueda, 1989)

Por consiguiente, en esta lectura se trata de recoger datos pero sin que se reduzca a una descripción escueta de la realidad, o a una enumeración de los datos. Es una lectura orientada a distinguir los elementos que se expresan evidentemente en el texto, o que se enuncian con claridad o precisión.

Lectura literal, está referida a la lectura escueta del texto. Es el primer nivel de comprensión en la lectura. El lector se ciñe a lo expuesto de forma explícita. El lector conoce lo que dice el texto, pero no hay interpretación.

La lectura literal presupone que existe una relación de similitud entre el sistema de producción de la escritura y de producción del sentido y entre el proceso de escritura-lectura, ignorando el asintotismo que los reúne al separarlos. La lectura literal se presupone inocente, es decir, despojada de ideología. (Rosa, 1997, p. 79)

Por tanto, se ha de comprender el texto sin llegar a ideologizarlo, sin crítica o inferencia. La influencia puede venir tanto del texto como del lector, y para alcanzar la lectura literal, se tendrá que contener la interpretación de estos dos elementos.

Hay una lectura literal en un nivel primario y otra en profundidad. El primero se hace hincapié en la información y en los datos explícitos del texto. En el segundo, se penetra en la comprensión de lo leído.

Lectura rápida, donde solo se leen los elementos que interesan al lector, discriminándose el resto. En el siglo XX la mayor parte de la información se transmitía por

escrito, especialmente el académico. Entonces proliferaron las técnicas de lectura rápida o eficaz, destinadas a ahorrar tiempo y poder leer más (unido al auge de la industria editorial, que multiplicaba exponencialmente los títulos disponibles al mercado), como el Photoreading.

La lectura rápida es mucho más que leer velozmente; es leer de forma inteligente. Leer de forma inteligente es: determinar qué es lo que usted quiere de cualquier material de lectura; leer con la mayor eficacia posible; ser capaz de recordar información cuando la necesite. (Konstant, 2003, p. 10)

Por tanto, con la lectura rápida se deberán integrar resultados no solo en la velocidad, sino también en la capacidad de memorizarlo y extraer la mejor interpretación posible. De esta forma se puede convertir en una lectura eficaz.

Lectura en diagonal, tiene la particularidad de que el lector elige ciertos fragmentos del texto como son el título, palabras remarcadas, en cursiva, tipografías diferentes y escogiendo las particularidades que acompañan el texto en su conjunto. La búsqueda se realiza con una proyección visual del texto de arriba hacia abajo y de una esquina a otra, de ahí su nombre.

En muchos lugares se dan clases de lectura rápida. Una manera de optimizar el tiempo yendo directo al núcleo del texto que queremos leer. Actualmente se lee una cantidad enorme de textos cada día, a menudo de manera inconsciente. Por lo tanto, si se realiza un entrenamiento se tiene un gran ahorro de tiempo que puede llegar ser considerable. Se puede leer por palabras clave, leer en diagonal, leer la primera línea de

cada párrafo o limitarse a leer titulares. Muchas veces es suficiente para captar lo que se espera del texto.

1.3. Lectura

1.3.1. Etapas del aprendizaje de la lectura

El aprendizaje de la lectura, según lo planteado por Rodríguez & Lager (2003), pasa por distintas etapas, las que conducen a niveles de aprendizaje, asimismo distintos. Esto implica que a cada etapa le deberá corresponder una propia modalidad de evaluación y de enseñanza. Las fases o etapas supuestas son: “fases de ingestión de conocimientos (enseñanza directa), de construcción de conocimientos (inducción guiada), de estructuración, de consolidación y de generalización de conocimientos (práctica guiada), antes de acceder al estadio del funcionamiento autónomo de los procesos (reversión, lectura autónoma)” (Rodríguez & Lager, 2003, p. 126).

En tal sentido, para las tres primeras etapas arriba señaladas, la evaluación será de tipo formativo y enfocada en los objetivos específicos planteados de tal manera que los docentes puedan reajustar su enseñanza a las necesidades de los estudiantes.

Carmena et al (2002) también distinguen tres etapas o períodos diferentes en el inicio escolar de esta enseñanza. La primera etapa, a la que se denomina preparación del aprendizaje o introducción en el mundo de la lectura y la escritura, tiene por objetivo el ejercicio de determinadas habilidades (perceptivas, psicomotrices, etc.) útiles para dicho fin, considerando que los niños, al momento de llegar al centro educativo, poseen concepciones y habilidades relacionadas al texto escrito adquiridas previamente en el contexto familiar y social. En el segundo período se da la enseñanza sistemática o formal de

la lectura y la escritura, constituyendo el núcleo esencial del proceso. Finalmente, en el tercer periodo se genera el paso desde aprender a leer hacia leer para aprender, en la que la capacidad de lectura autónoma se adquiere de manera plena.

Frith (1986), citado en Bravo (2000) asimismo planteó la existencia de tres etapas del aprendizaje de la lectura, la primera consistiría en una fase logográfica, de reconocimiento de significados de algunos signos visuales, a la cual sucedería una fase alfabética, con la toma de conciencia de que las palabras escritas están compuestas por fonemas, los que siguen una secuencia determinada por el lenguaje oral, para culminar en una etapa ortográfica, donde se produce la retención y el reconocimiento de las palabras completas. En la lectura ortográfica, tal como señala Bravo (2000), ya no sería tan importante la forma concreta de la palabra ni el contexto, tal como ocurría en la etapa logográfica. Ahora, aunque los niños no logren dominar la etapa ortográfica, esto no le impedirá que pueda leer, aunque su lectura será más lenta, lo que conllevará ciertas dificultades en la comprensión, debido a que estará ocupando la memoria de corto plazo durante más tiempo, dificultándose la ejecución de procesos superiores.

Existen variaciones al modelo de Frith. Ehri (1999), citado en Bravo (2000) y en Cuetos (2008), opta por descartar el término «logográfico» y habla de una fase pre alfabética, donde los niños empiezan a reconocer las palabras por algunas características gráficas incompletas, como puede ser la letra inicial o la final, lo que les permite aventurar su pronunciación y significado. En seguida vendría una fase alfabética parcial, en la cual el reconocimiento se hace a partir del conocimiento de una mayor cantidad de signos o letras, a la que sigue una fase alfabética completa, donde puede reconocer palabras enteras, aunque no sea capaz de deletrearlas. Culmina con una etapa de consolidación alfabética, en

la cual aprende a reconocer y decodificar palabras poco frecuentes y también pseudopalabras. Por su parte, Sawyer y Kim (2000) proponen una fase logográfica, dos fases alfabéticas, una temprana y otra tardía.

Se podría plantear una crítica al planteamiento de hablar de etapas como procesos completos que se suceden durante el aprendizaje. Según sea el grado de dificultad o de desconocimiento de las palabras que tienen que leer. También han sido denominados “períodos estratégicos” (Bravo, 1999).

Otros estudios (Cuetos, 2008), con respecto a los modelos por etapas anteriormente descritos, señalan que, pese a ser plausibles, la verdad es que los datos empíricos no estarían respaldando algunos de sus supuestos. Cuetos (2008) da un ejemplo: “el supuesto de que todos los niños tengan que pasar forzosamente por esas etapas, y además en ese orden fijo, debido a que dependerían de distintos factores extrínsecos a la lectura” (Cuetos, 2008, pág. 177). De ahí, que resulta factible que el método de enseñanza tenga estrecha relación con la presencia de estas etapas, por lo que cabe la posibilidad que los niños y niñas a los que se les ha enseñado desde el inicio con métodos fonéticos podrían entrar directamente en la etapa fonológica sin tener que transitar por la logográfica.

1.3.2. Lectura y hogar

Desde que el pasado año 2007 el Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros, publicado trimestralmente por la Federación de Gremios de Editores de España, incluyera a los menores entre 10 y 13 en la población objeto de estudio, un dato significativo resalta entre todos los demás: este grupo de edad es el más lector de España. Los datos son

contendientes: mientras que entre la población mayor de 14 años tan sólo un 53,9% se puede considerar como lectora, ya sea habitual u ocasional, entre los niños de 10 a 13 años este porcentaje se eleva al 81,9%, de ellos, el 65,5% son lectores frecuentes, es decir, que leen libros diaria o semanalmente. (Vázquez Reina, 2008, p. 1)

El aprendizaje inicial de la lectura es un proceso muy complejo que depende de una serie de factores: el desarrollo madurativo del niño, el contexto donde crece y se educa, las actitudes y los modelos lectores que lo rodean, entre otros. Todo esto influye en la formación de los niños como lectores.

Existen tres ámbitos fundamentales que proponen y propugnan la animación a la lectura: la familia, la escuela y la biblioteca. Cada uno de ellos comporta una serie de peculiaridades que le hacen acreedor de un tratamiento específico. Son el primer lugar de contacto del niño o niña con el libro, con el mundo de la creación literaria. (Rodríguez Fernández, 2001, p. 112)

A más de la biblioteca, entonces, los dos principales agentes alfabetizadores, escuela y familia, tienen un peso capital y, por lo tanto, tienen que unir esfuerzos para acometer esta tarea tan importante: la familia se tiene que convertir en una aliada indispensable de la escuela para ayudar los niños a establecer una relación afectiva con la lectura, ofreciendo buenos modelos lectores y proporcionando un contexto donde se vea que la lectura es importante.

La escuela puede hacer muchas cosas para conseguir la implicación de las familias; hay que establecer una comunicación fluida familia-escuela, mediante diferentes canales.

Aprender a leer y aprender y a escribir son procesos complejos y largos. A pesar de que cada cual sigue un ritmo de aprendizaje diferente y que hay que respetarlo, todos los alumnos pasan por las mismas fases y siguen la misma evolución durante el proceso, pero siempre hace falta el acompañamiento de los adultos en casa. Se puede establecer un paralelismo entre aprender a leer y aprender a andar porque los dos van ligados en el momento madurativo del niño: hay niños que empiezan antes y hay que empiezan después, pero esto no correlaciona con el hecho de hacerlo mejor o llegar más lejos.

La base de este aprendizaje es la lengua oral y hay que tenerla presente en todo momento.

Si la familia tiene clara la importancia de la lectura como elemento fundamental en el desarrollo del niño y aborda el asunto sin hacer de la lectura un *casus belli*, sin sacar las cosas de quicio, el vínculo afectivo juega en favor del empeño. (Rodríguez Fernández, 2001, p. 112)

Efectivamente, la familia debe aplicar la enseñanza de la lectura sin tensiones innecesarias, creando un ambiente afectivo y amigable. Aprender a leer y aprender a andar se relacionan también con las buenas experiencias: del mismo modo que hay niños que cogen miedo a andar porque han caído y se han hecho daño, hay niños y niñas que tienen un bajo auto concepto lector y les cuesta más aprender a leer porque piensan que no saben.

Aunque un nivel de madurez es necesario, no es válido señalar una edad específica que se pueda aplicar universalmente a todos los niños. Además, la cuestión que se formulaba sobre este tópico era: ¿Debemos enseñar la lectura en preescolar? Y ahora es

más adecuado preguntar: ¿A qué niños de preescolar se debe enseñar a leer?, y ¿qué clase de enseñanza se les debe dar? (Ollila, 2001, p. 82)

Por consiguiente, la edad es relativa. Es importante explicar a las familias que la edad de aprender a leer comprende una franja amplia que va de los tres a los siete años aproximadamente, de este modo podemos evitar las comparaciones entre hermanos, entre niños de una misma clase y las angustias que crecen al suyo cercando.

Aprender a leer y aprender a andar son procesos ligados a la necesidad de aprender: andar es una necesidad vital y leer se irá convirtiendo en necesidad en función de las exigencias de la vida diaria.

Después de descubrir que los niños muestran conocimientos o interés en leer, deben dárseles las enseñanzas apropiadas a sus necesidades. La dirección que toma la enseñanza viene afectada por diferentes variables: las características de los alumnos, el tipo de programa, materiales para la enseñanza de la lectura de los que se disponen. (Ollila, 2001, p. 84)

Los materiales que se deben disponer, entonces, deben ser actualizados y serán las herramientas que en el hogar podrán utilizar. Es importante informar a las familias sobre cómo aprenden a leer sus hijos; las cosas han cambiado mucho respecto a cuándo los padres iban a la escuela. Antes, por norma general, se daban clases expositivas y no había espacio para las reflexiones ni para las interacciones entre el alumnado, ni se concebían los diferentes ritmos de aprendizaje. Los materiales eran muy mecánicos, poco funcionales y poco contextualizados (cartillas, caligrafías...) y la metodología analítica, la única existente (silábica y/o alfabética).

Para establecer las bases del aprendizaje de la lectura es necesario desarrollar las destrezas lectoras iniciales a través de actividades diferentes. La mejora de la conciencia fonológica de los niños contribuye al desarrollo de estas primeras destrezas lectoras. Es decir, habilidad para dividir el lenguaje oral en unidades de sonido, como, por ejemplo, las sílabas y fonemas. (Euridice, 2011, p. 55)

Ahora se utilizan metodologías diversas que combinan sistemas sintéticos y analíticos. Se aprende a leer trabajando a la vez la descodificación (con todas las habilidades que implica: la conciencia fonológica para introducir el hábito de sentir, identificar y manipular los sonidos de las palabras, la discriminación visual, etc.) y la comprensión lectora. Todas estas particularidades la mayoría de familias lo desconocen, y por lo tanto hay que explicarles que se hacen actividades para leer por la vía léxica (globalmente, a simple vista) y para leer por la vía fonológica (descodificando, sonido por sonido) y que se trabajan las estrategias de descodificación y de comprensión porque saber leer no sólo quiere decir descifrar el código, sino que además se tiene que comprender el texto; es importante hablarles de conceptos como por ejemplo letras, sonidos, sílabas.

Los materiales con que trabajan hoy los alumnos, hijos y familia (libros de texto, cuentos, revistas, logos, carteles, juegos, etc.) tampoco son como los de sus referentes y es importante que las familias las conozcan, así como también los tipos de letra que se utilizan.

Los niños aprenden a contar historias a través de la interacción social, a partir de la guía, principalmente, de los padres, con preguntas y comentarios sobre aspectos relevantes

de la narración. En definitiva, de la calidad conversacional acerca de eventos. (Yubero Jiménez, 2007, p. 308)

También hará falta que las familias entiendan que es fundamental la funcionalidad y la contextualización de las lecturas. La diversidad de portadores de textos y de apoyos textuales que se utilizan en la escuela puede servir para explicar de una manera sencilla los usos de la lectura y las diferentes tipologías textuales. Se pueden poner ejemplos de actividades de lectura de uso práctico (cargos, control de asistencia), de uso científico (noticias de un diario, información sobre los animales) y de uso literario (cuentos, poemas, adivinanzas).

Las familias también pueden tener inquietudes sobre los tipos de libros que son adecuados en la edad de sus hijos. Desde la escuela también se tendría que ofrecer información y darles unas orientaciones prácticas: esto se puede hacer a través de folletines, de los bloques, o mediante una reunión monográfica.

A partir de los dos años, el niño empieza a comprender y a disfrutar historias más complejas, con contenidos que arrojan luz sobre uno mismo y sobre cómo funciona el mundo, historias cortas, de estructuras sencillas, como las de los cuentos de hadas, que ya pueden introducirse. A medida que mejoran su comprensión y su capacidad de escuchar, conviene ir ofreciendo cuentos con la mayor variedad posible de estructuras narrativas, ya sean clásicos o contemporáneos. (Ansón Balsaneda, 2010, p. 1)

Los libros favoritos suelen tener un sentido del humor inteligente, situaciones absurdas y finales desconcertantes. También son de gran éxito aquellos que saben conectar con algún sentir propio de esta primera infancia.

Según Cañamares y Cerrillo (2007), hacen una clasificación con carácter general los libros adecuados a la edad deben tener las siguientes características:

Hasta los 5 años:

Tener protagonistas con los cuales se puedan identificar: niños de su edad, animales y otros.

- Los libros cortos. A partir de los 3 años: con vocabulario o frases sencillas y con la letra gorda.
- Estar hechos de varios materiales, que se puedan mojar, con tapas duras, de cartón, de ropa, con ilustraciones grandes o elementos móviles...
- Que permitan hacer actividades de etiquetar (vocabulario) al principio, y de hacer preguntas más adelante.

De los 6 hasta los 8 años:

- Relatar historias cotidianas y conocidas, y también leyendas y cuentos, con variedad de personajes (cotidianos, mágicos, poderosos...) para estimular la imaginación.
- Ser libros con capítulos cortos, con letra de medida grande y con imágenes (dibujos, fotografías...) que ayuden a entender la historia.
- Que permitan ser explicados y después comentados. (Cañamares & Cerrillo, 2007, p. 114)

Normalmente, ser lector o no serlo depende de las emociones a las cuales vinculamos la lectura. Leemos porque la lectura nos ha dejado un buen recuerdo: porque en casa se

hablaba de libros, porque nos explicaban cuentos a la hora de ir a dormir, etc. No leemos debido a experiencias lectoras negativas: porque en la escuela nos obligaban, porque nos cuesta, porque prefería mirar la tele, etc.

Entre los ocho y los doce años se generan muchos hábitos y aficiones; los niños están abriéndose al mundo, conociendo posibilidades y adquiriendo autonomía de movimientos. Es pues una edad adecuada para desarrollar un hábito lector que pueda consolidarse después en la adolescencia. Los padres tenemos un papel a jugar en la creación y consolidación de este hábito. Pero hay que tener claro que las estrategias para conseguir un hábito lector presentan unas peculiaridades diferentes a las que solemos emplear para conseguir otros propósitos. Es ineficaz plantearlo como una actividad de estudio. (Díaz-Plaja Taboada, 2015, p. 1)

La lectura no se puede imponer, es como soñar o estimar. Leer es un derecho, no un deber. Les dará la curiosidad por la lectura si estimulamos el deseo, si sugerimos y cautivamos con argumentos, con amabilidad y con paciencia, no con gritos y castigos.

Los niños y las niñas tienen que ver la tele, jugar, charlar, pasear y también leer, como una actividad más que no elimina ninguna otra, sino que suma y que añade satisfacción a su día a día. Cada lector tiene motivos diferentes para leer, tenemos que encontrar la lectura adecuada en las necesidades del momento.

Escalante y Caldera (2008), relacionan los motivos para desear leer en los niños:

- Para comprender mejor el mundo que les rodea y comprendernos mejor a nosotros mismos.

- Para saber lo que sucede a su alrededor: desde el letrero de una tienda a una noticia del diario.
- Para informarnos de algo que haremos: una visita a un lugar, las instrucciones de un juego nuevo.
- Para integrarnos mejor en la cultura que nos acoge.
- Para transformarse en princesa, héroe, astronauta o mago, etc.
- Para ampliar horizontes, ser más abierto y receptivo, no tener prejuicios, escuchar y entender.
- Para aprender.
- Para compartir.
- Para estar menos solo.
- Para reír, llorar, temblar, consolar.
- Para sentir.
- Para disfrutar, para distraernos. (Escalante & Caldera, 2008, p. 1)

Informes como PISA y estudios de la OCDE destacan la importancia de activar el hábito lector y el gusto por la lectura como factores que permiten superar las desigualdades sociales, favorecer la integración y la cohesión social; a la vez que contribuyen en la mejora del rendimiento escolar.

En el área de lectura se evalúan las competencias adquiridas por los alumnos para procesar la información escrita en diferentes situaciones de la vida real. PISA 2012 define la competencia lectora como la capacidad de una persona para comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos, para alcanzar los propios objetivos,

desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en sociedad. (PISA 2012, 2013, p. 60)

Uno de los aspectos fundamentales en el aprendizaje de la lectura es el entorno social donde este se lleva a cabo. El contexto social y cultural da sentido a la lectura y conseguir un entorno alfabetizador es una tarea conjunta de la escuela y las familias. Sólo hay que dedicar cariño y tiempo.

Los padres y los educadores que comprenden la importancia de estas manifestaciones tempranas, reconocen los avances implícitos presentes en las situaciones en las que los niños imitan a los adultos en la forma de interactuar con diversos tipos de documentos impresos: libros periódicos, folletos, avisos u otros, que actúan como si leyeran, acompañando estos gestos con verbalizaciones más o menos inteligibles y que realizan diversas marcas gráficas a las que atribuyen un significado. (Villalón, 2008, p. 40)

Por tanto, los adultos más significativos en el grupo familiar actúan como referentes para los niños y como modelos que querrán imitar y seguir: se tiene que encontrar la manera de contagiar los buenos hábitos y valores positivos.

No en todas las familias, pero, se pueden encontrar “buenos modelos lectores”; hay hogares en los cuales cuesta encontrar libros o ver algún adulto leyendo. Si la lectura no interesa mucho a los padres, estos no podrán transmitir una actitud positiva hacia los libros y difícilmente los niños y las niñas recibirán un buen modelo lector.

Lo ideal es que los niños cuenten con sus propios libros, que sea una colección variada y adaptada a sus distintas necesidades, y que la biblioteca familiar contenga una

buena selección de libros: novelas, relatos, libros de arte, ciencia, cocina, música, naturaleza, así como otros libros de consulta. Todos ellos resultarán de vital importancia para la lectura de los niños. Si esto no fuera posible, los padres pueden visitar, junto con sus hijos, la biblioteca pública y tener acceso a buenos libros, y al consejo de los profesionales. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006, p. 75)

Por tanto, los libros adecuados pueden ser novelas y relatos para los niños, aun así, se tiene que sopesar, que hay muchos tipos de lecturas (guías de viajes, revistas, diarios, recetas de cocina, catálogos...) y que cualquier texto escrito en cualquier apoyo puede convertirse en un reclamo, se tiene que buscar lo que nos pueda motivar más como adultos. Buscar información sobre las vacaciones en una página web, rodear un anuncio de trabajo en un diario, leer los folletines que llegan al buzón de casa, etc., todas estas actividades también demuestran a los niños que leer es importante y necesario para la vida. Hacerlo ante ellos y explicarles el motivo ayuda a dar valor a la lectura.

Hay que leer como adultos y disfrutar haciéndolo, para contagiar esta pasión de adultos a los niños, que por la simple admiración hacia los padres se sentirán atraídos para leer.

Conviene explicar a los padres que el fomento de la lectura puede acontecer una buena herramienta para el crecimiento integral de los niños. “Existen estudios confiables que confirman la importancia de leer en voz alta a los niños. Al leer en voz alta unos 15 minutos al día, los niños tiende a convertirse en lectores vitalicios” (Axtell, 2012, p. 96). Muchos estudios, por tanto, demuestran que explicar o leer a los niños en voz alta desde los primeros meses:

- Refuerza el vínculo afectivo entre padres e hijos.
- Favorece la adquisición de la competencia lingüística.
- Potencia la capacidad de observación, atención y concentración.
- Estimula la imaginación y la creatividad.
- Desarrolla el gusto para aprender, la curiosidad, el pensamiento reflexivo...
- Ayuda a establecer una relación constante entre el niño y el mundo que lo rodea.
- Ayuda a la sociabilidad.

El hecho que a pesar de que la vida acelerada de hoy en día, los padres se paren un rato y la compartan con los hijos con el objeto de leer un cuento, sitúa la lectura en un lugar importante. Estas situaciones agradables asociadas en el momento de leer favorecen en los niños y niñas su gusto para leer.

Si habitualmente, en la casa ofrecemos y compartimos situaciones propicias para la lectura de una forma natural, y disfrutamos todos de ella, nos va a ser mucho más fácil fomentar el hábito de la lectura en el hogar. (Ministerio de Educación y Ciencia, 2006, p. 112)

Finalmente, algunas ideas importantes sobre la lectura en el hogar:

- El tiempo que los padres dedican a la lectura con y para los hijos no se tiene que vivir como una obligación o un deber, sino como una buena oportunidad de comunicación tanto para los que leen como para los que escuchan.
- Los padres son los que conocen mejor los hijos y tienen que saber encontrar la manera de acercarlos en la lectura. Los maestros no tienen tanta

información como los padres, no saben qué les da miedo, qué lecturas se pueden relacionar con su pasado o sus vivencias. Es necesario que los padres sepan lo que sienten los niños cuando se les lee, qué les gusta y que no, y hace falta que se hable.

- Es recomendable convertir la lectura en un acto cotidiano: un cuento para ir a dormir, una canción para decirnos el buen día, un refrán de cada mes, un pareado con la cena, etc.
- En las primeras edades (cuando todavía no saben leer) es indispensable que se les lea en voz alta y se les expliquen cuentos, poemas, dichos, etc. Más adelante, aun así, continúa siendo importante hacerlo y no se tiene que dejar este hábito.
- Hay que buscar un espacio de lectura a casa, en la sala de estar, en la habitación, en un rincón. Tiene que ser un lugar estable y agradable.
- Los niños tienen que poder escoger las lecturas. Si lo que se lee no les gusta hay que escoger otro libro, el rato que se dedica a la lectura tiene que ser un rato agradable.
- La lengua o las lenguas familiares tienen que ser la lengua habitual de las lecturas que los padres leen a los hijos, esta será una manera de enriquecerla, de darle valor y de fomentarla.
- Aunque quien lea sea el adulto, una buena opción es que el niño resiga el texto con el dedo, de este modo se ayuda al niño a descubrir el valor del código escrito.

- Antes de leer se pueden mirar las imágenes e imaginar qué pasará. Se puede pedir al niño que se imagine qué haría él si estuviera en el lugar del personaje.
- Se puede parar la lectura en la mitad o antes de acabar y preguntar “¿Qué crees que pasará ahora? ¿Cómo te parece que acabará?”

1.4. Lectura y escuela

Aprender a leer y leer para aprender son dos de los grandes objetivos que tiene establecidos cualquier sistema escolar. Enseñar a leer y usar la lectura para aprender, para informarnos, etc., acontece un propósito básico para las escuelas y los profesionales de la enseñanza.

Aun así, un porcentaje importante de los alumnos acaban su escolarización sin un dominio suficiente de la lectura. Evitar este fracaso no sólo se convierte en una prioridad, sino que supone un reto para todos aquéllos que están implicados en el sistema educativo. Una de las formas más recomendadas para garantizar el éxito de todos los alumnos es la preparación y la formación del profesorado. Es decir, garantizar un grado elevado de conocimiento y experiencia a los profesionales de la enseñanza en relación a la adquisición y enseñanza de la lectura representa la mejor estrategia para asegurar el éxito escolar de todos los alumnos.

La educación básica, en su primera etapa, tiene un objetivo específico (junto con otros más amplios, más ambiciosos y necesariamente menos precisos): enseñar las primeras letras, es decir alfabetizar a sus alumnos. Esta alfabetización inicial es un proceso de índole

cognoscitiva, producto de la interacción del niño con materiales escritos y con adultos lectores, que se inicia en los primeros años de la vida, y que culmina cuando el niño “entiende” los fundamentos de nuestro sistema alfabético de escritura. (Sánchez, 2002, p. 261)

Entonces, el aprendizaje de la lectura en la primera etapa escolar representa el desarrollo de la capacidad de leer, de comprender, de interpretar textos. El logro de las habilidades funcionales básicas de lectura corresponde al ciclo inicial de primaria y es en este ciclo donde se tienen que tomar las medidas de apoyo necesarias con los alumnos que presentan dificultades. Corresponden a los ciclos posteriores de primaria y a la secundaria continuar el trabajo de las estrategias lectoras, adaptadas, obviamente, a las exigencias de cada nivel educativo.

Esto nos permite definir claramente qué es la alfabetización y también diferenciarla claramente de la lectura y de la escritura. Estar alfabetizado no quiere decir saber leer y escribir. Saber leer es comprender lo que se lee, y saber escribir es saber plasmar las ideas de acuerdo con las convenciones de la escritura; porque saber escribir no es simplemente poner en el papel las cosas tal como se dicen hablando. (Sánchez, 2002, p. 261)

La alfabetización, entonces, no solo pasa por saber leer y escribir, sino que también saber interpretar las ideas que se desprenden de la lectura. La competencia lingüística en general y la comprensión lectora en particular están en la base de cualquier aprendizaje. En el caso concreto de la comprensión lectora, su dominio es capital para tener éxito escolar. Los alumnos tienen que desarrollar su responsabilidad en el aprendizaje, siendo conscientes de las estrategias específicas que usan en cada área del conocimiento. Además, tienen que

tener la capacidad de usar la lectura como herramienta de acceso a la información, el descubrimiento y la ampliación de conocimientos, es decir, el uso de la lectura acontece un instrumento de aprendizaje a todas las áreas y materias del currículum.

El gusto por leer se adquiere desarrollando el hábito lector y fomentando la lectura sistemática en cualquier apoyo, aprendiendo a reflexionar sobre lo que se ha leído, sabiéndolo explicar mediante evidencias orales o escritas y sabiéndolo compartir con los otros.

Es imprescindible destacar que la lectura no es una acción obligada e impuesta, es más bien un acto placentero, que debe inculcarse desde la familia, pues ésta es la base primordial del sujeto en cuanto a la percepción de modelos.

Además de edificarse en la familia un sitio de afecto y pertenencia, también es necesario promoverla en el ámbito escolar mediante el educador, ya que el mismo ofrecerá el gozo por la lectura al introducirla como una actividad de relajación después de los sucesos extenuados de la jornada académica y no como desarrollo de una tarea exigida o castigada, dando como objeto final la preferencia voluntaria del sujeto en el proceso formativo del acto lector. (Cárdenas & Cevallos, 2015, p. 25)

Para las personas en general la lectura acontece prácticamente involuntaria: nos resulta imposible no leer los titulares de la prensa que vemos en los quioscos. Ser un buen lector proporciona ventajas académicas y psicológicas evidentes, y está demostrado que los buenos lectores tienen historiales académicos más brillantes. Por otro lado, la lectura hace las personas más comprensivas, más tolerantes, con más capacidad crítica y, por lo tanto,

más libres; además, facilita recursos para poder expresar y comprender mejor las ideas, las emociones, las opiniones, los sentimientos y los deseos.

La lectura es el proceso de significación y comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en un soporte y transmitidas mediante algún tipo de código, usualmente un lenguaje, que puede ser visual o táctil. La lectura no es una actividad neutra: pone en juego al lector y una serie de relaciones complejas con el texto. La lectura es la base de la educación y la educación es el factor esencial de igualdad social en el mundo moderno: igualdad social como igualdad de oportunidades, como igualdad legal y como igualdad en la participación política. (Texier, 2012, p. 1)

Entonces, leer activa la capacidad de comunicarnos con los otros; la lectura conforma un mundo interior riquísimo, puesto que amplía el universo de nuestro imaginario y agranda nuestra visión del mundo; el acceso a los libros nos hace partícipes y beneficiarios de este gran tesoro que es el lenguaje, y por lo tanto, nos hace más humanos.

Cualquier niño o niña, adolescente o joven necesita referentes en el terreno educativo. Los tutores o tutoras son los guías, quienes coordinan las decisiones educativas de un equipo docente ante un grupo-clase. Conocen su dinámica, sus necesidades grupales y las necesidades individuales de sus alumnos. Su apoyo es incuestionable, y la influencia positiva, de motivación y de exigencia educativa se observa en los progresos del alumnado. (Gispert & Ribas, 2010, p. 18)

Entonces, los maestros son los guías que coordinan las decisiones educativas y son los conocedores de las necesidades de los menores. El profesorado de Educación Infantil son los primeros, en muchos casos, los que se tienen que enfrentar al reto, saben mejor que

nadie que iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura supone un gran esfuerzo para los niños y las niñas, pero que al mismo tiempo es un trabajo muy gratificante que les proporciona felicidad por medio del conocimiento. Ellos son conscientes, por lo tanto, de que no hay ninguna varita mágica capaz de hacer buenos lectores, pero que puede ayudar el hecho de llevar a cabo una programación sistemática de actividades de fomento de la lectura, que se extienda a lo largo de todo el curso. En este caso, los resultados serán significativamente mejores que si se realizan únicamente acciones puntuales en favor de la lectura.

Lo cierto es que animar a leer no resulta tarea fácil. Las acciones que podemos poner en práctica en el aula tienen muy distinta repercusión en cada una de las criaturas que acuden a ella. Es importante quién las propone, cómo sugiere llevarlas a la práctica y en qué momento, así como el compromiso que los chicos y las chicas perciben que el adulto en cuestión tiene con lo que quiere estimular. (Coronas Cabrero, 2005, p. 340)

Las animaciones lectoras, por lo tanto, se tendrían que incluir dentro de un plan lector que programe las lecturas y las acciones que afectarán a los niños y las niñas a lo largo de un periodo largo, ya sea un trimestre o, mejor todavía, un curso entero. Por otro lado, a pesar de que los recursos o elementos a utilizar pueden ser muy alentadores, hay que decir que lo fundamental, lo más importante es, sin duda, el recurso humano: la capacidad de transmitir emociones, la facilidad para hacer volar la imaginación de los niños y el entusiasmo de compartir juegos creativos tienen que ser sacados característicos de las personas que se atreven a crear la animación lectora.

Se aprende a leer porque se establece una confluencia entre el interés de los niños por la lengua escrita y el interés de los adultos que los tienen a su cargo por facilitarles su apropiación autónoma. El interés, por supuesto, no es una característica innata: se crea, y se incrementa, en situaciones que lo fomentan, ya sea porque los jóvenes aprendices se percatan de la capacidad de la lengua escrita para transportarles a mundos fantásticos en los que vivir vicariamente apasionantes aventuras. (Badía, Mauri, & Monereo, 2014, p. 65)

Efectivamente, un niño no se aficiona a la lectura porque sí; tampoco se trata de una predisposición genética, ni siquiera del empeño de su profesor o profesora. Los niños y niñas imitan las actitudes de los adultos que los rodean, necesitan modelos de lectura para acontecer lectores. Nos tienen que ver leer. Nos tienen que sentir hablar de libros, que hacemos de las lecturas tema de conversación. Compartir lecturas crea vínculos, nos hace partícipes de las mismas historias.

Hay que sustituir la idea de obligación por la de seducción. Tenemos que transmitir la pasión que supone comenzar una nueva lectura, y también recomendar alguna que nos haya parecido fantástica. El proceso de seducir empezará para dar a conocer libros, géneros literarios y temas diversos porque, poco a poco, los menores vayan definiendo sus intereses y tengan criterio y libertad para seleccionar sus lecturas. Los tenemos que dejar la posibilidad de elegir el espacio y los tiempos preferidos para poder leer más a gusto. Acompañarlos a visitar bibliotecas, librerías o ferias y regalarlos libros aprovechando la celebración de acontecimientos importantes contribuirá para que empiecen a construir su biblioteca personal.

La alfabetización tecnológica está relacionada con la capacidad de comprender la relación entre la sociedad y las tecnologías: la primera ejerciendo control sobre las tecnologías y éstas imprimiendo su sello a la sociedad. Una persona tecnológicamente alfabetizada está capacitada para comprender las aplicaciones de las tecnologías y las decisiones que implican su utilización. (Azinian, 2009, p. 19)

Efectivamente, la utilización de las TIC en el ámbito de la educación plantea cuestiones como por ejemplo la necesidad que tanto los educadores como el alumnado logren aquello que algunos autores denominan “alfabetización tecnológica”. Este concepto define una nueva alfabetización basada en nuevas maneras de aprender y de comunicar, y expresa hasta qué punto dominar las herramientas tecnológicas acontece hoy en día indispensable, puesto que el conocimiento está estrechamente vinculado con el desarrollo tecnológico.

Entre las prioridades a atender para promover usos innovadores de las TIC en las escuelas, se encuentra el tema del desarrollo y perfeccionamiento continuo de las competencias tecnológicas y didácticas del profesorado. Hay que considerar no sólo espacios para la reflexión y eventual transformación de sus creencias y prácticas pedagógicas, sino ante todo, la creación de equipos o grupos de trabajo que brinden el debido soporte y acompañamiento en esta labor. (Ministerio de Educación, 2015, p. 1)

Garantizar la calidad del sistema educativo para todo el alumnado es uno de los principios básicos del sistema educativo de nuestro país, el espíritu Constitucional del Buen Vivir, junto con la equidad, para garantizar la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no-discriminación y poder compensar las desigualdades personales,

culturales, económicas y sociales. El acceso a contenidos digitales de calidad y a la competencia digital es, pues, una cuestión de exclusión o de inclusión social.

El factor crítico sería el hecho de que la exclusión tecnológica, económica y formativa puede tener un origen común y previo: la exclusión de las personas en entornos segregados, en fragmentos estancos, exentos de canales de comunicación. Estos compartimentos posibilitan la concepción diferenciada del otro, y su discriminación temprana. (Boyano Moreno, 2013, p. 104)

En sociedades como la nuestra hay un riesgo real de exclusión tecnológica, y por esta razón encontramos en nuestras leyes educativas la referencia a la necesidad de garantizar la inclusión digital de todo el alumnado, y mucho en especial de aquellos alumnos que presentan necesidades educativas específicas a causa, por ejemplo, de sus discapacidades o por el hecho de encontrarse en situación de riesgo social.

En la sociedad de la información el uso de los recursos informáticos llega a todos los sectores económicos y culturales. Por otro lado, las redes de comunicaciones se extienden por todas partes, y fomentan la interactividad por medio de herramientas, dispositivos y canales de comunicación muy diversos (teléfono, correo electrónico, videoconferencia, bloques, chats, foros, videojuegos en línea, comunidades virtuales, e-learning, etc.).

La verdad es que una era del conocimiento, de la que todos los analistas sociales y económicos hablan, representa igualmente una gran oportunidad para la escuela. En efecto, la escuela es desde hace siglos una institución esencialmente orientada a la “gestión del conocimiento”. Sus principales agentes –profesores– son por definición trabajadores del conocimiento. Los sujetos del aprendizaje –alumnos– son personas en formación que se

encuentran dedicadas a tiempo completos a la tarea noble de aprender, y de aprender a aprender, a lo largo de la vida, a procesar conocimiento. (Carneiro, Toscano, & Díaz, 2014, p. 16)

Las TIC actúan como agentes de transformación de la sociedad, modificando profundamente el ritmo y las formas de vida (trabajo, estudio e investigación, consumo, actividades de ocio, etc.) y, en consecuencia, también la enseñanza y el aprendizaje.

En este contexto las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) acontecen instrumentos de comunicación y fuentes de recursos muy importantes, puesto que contribuyen a impulsar funciones esenciales de la tarea intelectual y del aprendizaje, como por ejemplo la creatividad, el intercambio y el trabajo en colaboración; facilitan el acceso a la información, el tratamiento, el análisis y la transmisión de los datos obtenidos (en formatos y apoyos diferentes), a la vez que la planificación y el control del trabajo.

En el marco de los nuevos retos que la sociedad del conocimiento plantea en la educación, hacen falta cambios organizativos en los centros educativos para adecuarlos a las nuevas necesidades: dotación de infraestructuras, profesionales capacitados, adecuación de los espacios y los equipamientos, etc.

A pesar de que los medios de masas como la prensa, el cine, la radio o la televisión se han acontecido ya “clásicos” en contraposición de las nuevas tecnologías, la escuela y los sistemas educativos han desaprovechado hasta hace muy poco tiempo todo su potencial educativo e incluso los han marginado en los currículums escolares, salvo tímidas experiencias de educación en comunicación, centradas sobre todo en sus características

tecnológicas, de algunos destacables proyectos de innovación educativa y otras aplicaciones metodológicas promover por educadores entusiastas.

Desde hace ya muchas décadas los medios de masas forman parte de nuestra vida y ejercen una gran influencia, en especial la televisión. Vivimos en una cultura de masas pero no sabemos “leer” críticamente ni “hablar” los lenguajes audiovisuales a pesar de que últimamente se reconozca, incluso en nuestras leyes, la necesidad de esta alfabetización, de lograr una mirada crítica hacia los mensajes y los contenidos, y se considere un derecho esta educación en el lenguaje audiovisual, un derecho todavía emergente en nuestro contexto.

Partiendo de la importancia que tiene la lectoescritura en las actividades diarias y en el proceso de comunicación, es necesario implementar estrategias que permitan la formación de niños en edad inicial de escolarización, en cuanto a la apropiación de la lectoescritura como fundamento en el proceso de aprendizaje, de esta manera se estará trabajando en la formación de hombres con amplias capacidades de análisis, expresión y comunicación. (Aldana Talero, 2012, p. 11)

La lectoescritura electrónica en documentos digitales que incluyen texto y otros elementos multimedia (sonidos, imágenes, vídeos...) comporta nuevas maneras de leer y escribir, que piden nuevas habilidades. Cuando se diseñan las actividades de aprendizaje y la metodología que se emplea hay que tener en cuenta también que la lectura digital es diferente de la tradicional. Por ejemplo, se leen de manera hipertextual, y se rompe la secuenciación de la lectura tradicional: vamos combinando en la lectura imágenes, textos, sonidos, según órdenes diferentes y variados.

Conclusiones

Hemos visto el desarrollo de la lectura en la historia desde los primeros tiempos hasta la actualidad. Los procesos lectores suponen un complejo proceso donde varios componentes intervienen a la vez (procesos semánticos y los procesos léxicos). Existen varios modelos que explican como la mente puede acceder a las palabras almacenadas, entre estos hemos observado especialmente el modelo de Morton. En la valoración de la descodificación lectora o la también llamada lectura oral hemos analizado las dos rutas de acceso a esta descodificación: la ruta léxica y la ruta fonológica.

En los tipos de lectura, hemos diferenciado entre la lectura vista desde la persona y su motivación, y la lectura comprendida desde de su forma de aplicación y transmitido a través de un código reconocido por el sujeto.

Hemos abordado la lectura y la familia. La familia debe tener clara la importancia de la lectura como elemento fundamental en el desarrollo del niño. La familia debe aplicar la enseñanza de la lectura sin tensiones innecesarias, creado un ambiente afectivo y amigable. Hemos observado los motivos para desear la lectura en los niños desde el hogar.

En la lectura y la escuela, hemos observado los grandes objetivos que tienen establecidos los sistemas escolares. El aprendizaje de la lectura en la primera etapa escolar representa el desarrollo de la capacidad de leer, de comprender, de interpretar textos. Es importante motivar a la lectura y, como hemos observado, existen varias maneras de hacerlo. Hemos observado, además, los nuevos retos que plantean las TIC sobre la educación de los menores.

Capítulo II

Diagnóstico

Introducción.

En el presente capítulo se procede a desarrollar el diagnóstico de las dificultades en el aprendizaje de la lectura de los 73 niños y niñas de los quintos años de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez, pero sin limitar dicho diagnóstico a certificar la existencia de posibles dificultades de lectura, sino a evidenciar cuáles son los procesos cognitivos que son responsables de tales dificultades, es decir, cuáles son los componentes del sistema de lectura que fallan en cada niño participante y que les impiden convertirse en buenos lectores. Para ello se evaluarán aspectos denominados “procesos lectores” como: nombre o sonido de las letras, igual-diferente, lectura de palabras, lectura de pseudopalabras, estructuras gramaticales, signos de puntuación, comprensión de oraciones, comprensión de textos, y comprensión oral. A partir de los resultados que se obtengan se procederá a diseñar una serie de estrategias que busquen mejorar las falencias encontradas.

2.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es cuantitativa y aplicada pues evaluamos y posteriormente se aplicará un plan de intervención en los procesos lectores.

2.2. Población y Muestra

La población educativa de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez es de 400 estudiantes, sin embargo, la etapa en la que los niños deben haber adquirido habilidades

lectoras corresponde a niños de 9 y 10 años de edad quienes se encuentran cursando el quinto año de Educación General Básica.

Es así que, el tipo de muestreo que se ha extraído responde al grupo etario ubicado en los dos paralelos del quinto año de EGB, mismo que está compuesto por un total de 73 niños, 9 niños y 64 mujeres. Por lo tanto, la investigación se concentra en el 18% de la población.

2.3. Instrumento de investigación

2.3.1. Test PROLEC

Esta evaluación de los procesos lectores de los niños fue desarrollada por F. Cuetos, B. Rodríguez, y E. Ruano en el año 1996, la evaluación ha tenido varias ediciones, la última de ellas se realizó en el año 2007 la cual utilizamos en la presente investigación. Evalúa nueve índices principales, cinco índices de precisión y cinco de velocidad, los cuales se evalúan de acuerdo a niveles de dificultad o velocidad según sea el caso. Al final, en lo que respecta a la habilidad lectora, se considera cinco aspectos concretos como son: nombre de letras, igual-diferente, lectura e palabras, lectura de pseudo-palabras y signos de puntuación los cuales se califican con valores de bajo, medio y alto. Los procesos lectores que serán evaluados por el presente test son:

2.3.1.1. Identificación de letras

1. Nombre o sonido de las letras:

Se busca comprobar si el niño conoce todas las letras y su pronunciación. Al mismo tiempo, la medición del tiempo informa sobre el grado de automaticidad en el

reconocimiento y denominación de las letras. Puesto que es 20 el total de letras, los aciertos variarán entre 0 y 20. A más de la precisión en la respuesta se puntuará el tiempo en segundos que el niño emplea para resolver la tarea.

2. Igual-diferente:

El objetivo es conocer si el niño es capaz de segmentar y, a su vez, identificar las letras que componen cada palabra que debe leer o, en su defecto, si efectúa una lectura logográfica. Si la puntuación es baja significa que el niño efectúa una lectura logográfica, lo que conlleva a que todavía se encuentra en una fase pre-lectora, es decir, no identifica las letras sino que reconoce las palabras por su forma global, a la vez que puede evidenciar problemas atencionales.

2.3.1.2. Procesos léxicos

3. Lectura de palabras:

Consiste en una prueba de lectura de palabras aisladas con características muy distintas. Se le presentan al niño un total de 40 palabras, de las cuales 20 son de alta frecuencia de uso y 20 de baja. La longitud de las palabras varía entre 5 y 8 letras, de 2 y 3 sílabas cada una. La puntuación se obtiene a partir de la precisión, entre 0 y 40, y de la medición del tiempo de lectura.

4. Lectura de pseudopalabras:

Se indica la capacidad del lector para pronunciar palabras nuevas o desconocidas. Se le presentan al niño 40 pseudopalabras, para lo cual se le cambia una letra o dos a cada

término de las palabras de la lista anterior, similitud que permite comparar la ejecución del niño en las dos tareas y observar el efecto de la lexicalidad. A su vez, si el niño comete muchos errores con las pseudopalabras se evidencia que no ha adquirido adecuadamente las reglas de conversión grafema-fonema.

2.3.1.3. Procesos sintácticos.

5. Estructuras gramaticales:

Se busca comprobar la capacidad de los lectores para efectuar el procesamiento sintáctico de oraciones con diferentes estructuras gramaticales. Comprende 16 ítems (más uno de ensayo), cada uno formado por cuatro dibujos y una oración.

6. Signos de puntuación:

El objetivo es verificar el conocimiento y el uso que el lector posee de los signos de puntuación, para lo cual se le solicita que lea en voz alta un pequeño cuento en el que aparecen los principales signos de puntuación. Son puntuados once signos que se corresponden con la entonación lectora de 4 puntos, 2 comas, 3 interrogaciones y 2 exclamaciones.

2.3.1.4. Procesos semánticos

7. Compresión de oraciones:

Se pretende comprobar la capacidad del lector para extraer el significado de distintas clases de oraciones, 16 en total. El lector debe leer cada una y responder a las demandas que cada una expresa.

8. Compresión de textos:

Se busca verificar si el lector puede extraer el mensaje que aparece en el texto y de integrarlo en sus conocimientos, requiriéndose una serie un número significativo de relaciones complejas como: activación de los conocimientos relacionados con el texto, realización de inferencias, etc.

9. Compresión oral:

Al final del test existen dos textos de tipo expositivo que no deben ser leídos por el niño, sino por el evaluador que los lee en voz alta y, a continuación, le formula las preguntas, razón por la cual el niño solo debe escuchar y comprender.

2.4. Procedimiento de análisis de resultados

Gestionados los permisos necesarios con autoridades y docentes de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez mediante, con la autorización recibida, se procedió a planificar sesiones de trabajo con los profesores. El tiempo utilizado para el diagnóstico de cada uno de los estudiantes fue de 1 hora con 15 minutos, ocupando un promedio de un mes para el diagnóstico de ambos paralelos. Con la información obtenida se procedió a subir en una matriz de datos para el respectivo procesamiento de datos.

El análisis de datos fue realizado mediante el Software SPSS 22, mediante el cual se ingresó los valores obtenidos en el Resumen de Puntuaciones y se asignaron valores conforme los baremos del PROLEC para cada uno de los “procesos lectores” como: nombre o sonido de las letras, igual-diferente, lectura de palabras, lectura de pseudopalabras, estructuras gramaticales, signos de puntuación, comprensión de oraciones,

comprensión de textos, y comprensión oral. La estadística utilizada es descriptiva univariada para cada resultado obtenido por los niños y niñas evaluados. De este modo, los resultados expresaron los niveles de dificultad y velocidad de los niños. Los resultados presentan mediante tablas que incluyen frecuencias y porcentajes, así como los respectivos gráficos de los porcentajes.

2.5. Análisis de Resultados del diagnóstico

Tabla 1

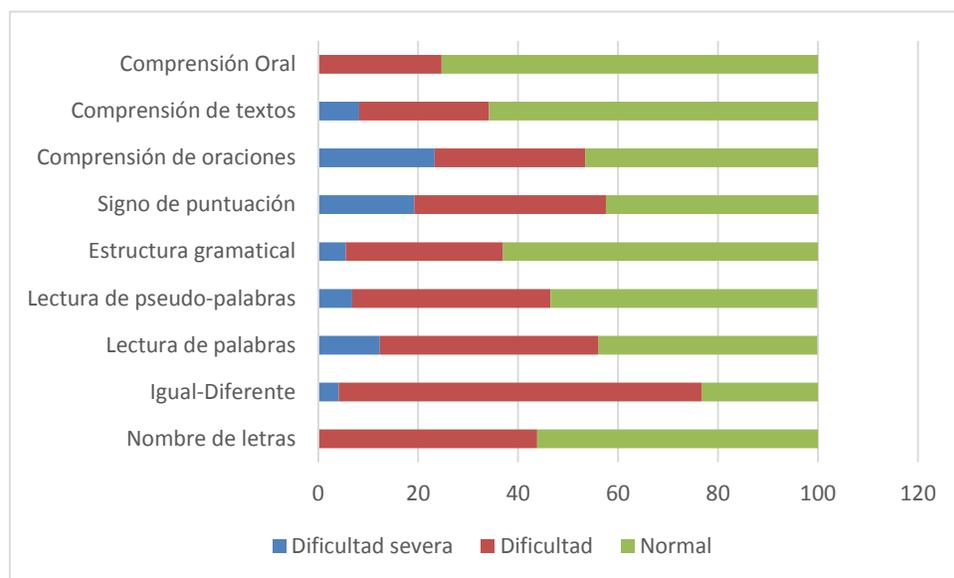
Índices principales de lectura

	Dificultad severa		Dificultad		Normal	
	N	%	N	%	n	%
Nombre de letras	0	0	32	43,8	41	56,2
Igual-Diferente	3	4,1	53	72,6	17	23,3
Lectura de palabras	9	12,3	32	43,8	32	43,8
Lectura de pseudo-palabras	5	6,8	29	39,7	39	53,4
Estructura gramatical	4	5,5	23	31,5	46	63,0
Signos de puntuación	14	19,2	28	38,4	31	42,5
Comprensión de oraciones	17	23,3	22	30,1	34	46,6
Comprensión de textos	6	8,2	19	26,0	48	65,8
Comprensión Oral	0	0	18	24,7	55	75,3

Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Figura 1

Índices principales de lectura



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Los resultados de los índices principales muestran que la mayoría de niños en Igual-Diferente, con esa excepción todos los indicadores deja ver un resultado normal en los procesos lectores.

Aquellos niños que tienen dificultad constituyen, en un 12,3%, los que tienen problemas para leer palabras, un 19,2% los que no utilizan signos de puntuación y un 23,3% los que no comprenden oraciones, estos tres grupos son los más prevalentes.

No se advierte dificultad en el nombre de las letras, así como tampoco en comprensión oral. Sin embargo, la dificultad severa se muestra más frecuente en los signos de puntuación en un 19,2% y en la comprensión de oraciones en un 23,3%. Por lo que estos dos aspectos ameritan cuidado en el plan de intervención.

Tabla 2

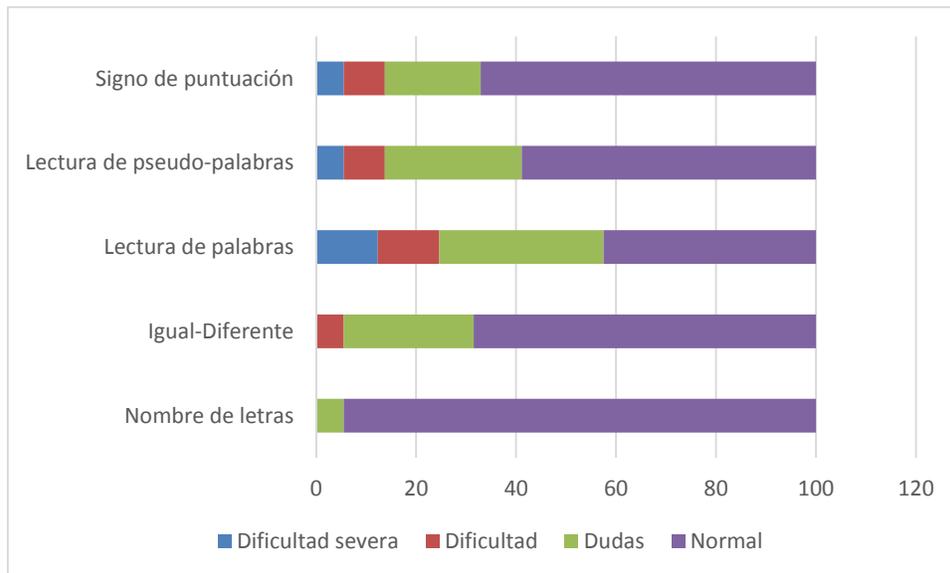
Precisión en la lectura

	Dificultad severa		Dificultad		Dudas		Normal	
	n	%	n	%	N	%		
Nombre de letras	0	0	0	0	4	5,5	69	94,5
Igual-Diferente	0	0	4	5,5	19	26,0	50	68,5
Lectura de palabras	9	12,3	9	12,3	24	32,9	31	42,5
Lectura de pseudo-palabras	4	5,5	6	8,2	20	27,4	43	58,9
Signo de puntuación	4	5,5	6	8,2	14	19,2	49	67,1

Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Figura 2

Precisión en la lectura



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Los resultados de la precisión en la lectura en todos los casos, excepto uno, muestran que la mayoría de niños está normal. En el caso de lectura de palabras sólo el 42,5% se

encuentra en el nivel de normal, en un 32,9% existen dudas, mientras que dificultad está en un 12,3%.

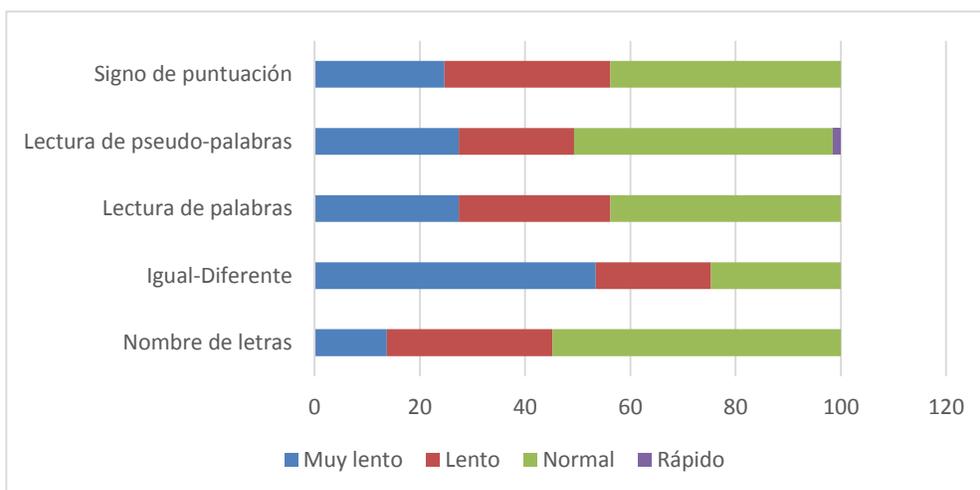
Aquellos casos que tienen dificultad severa se advierten únicamente en lectura de palabras con un 12,3%, lectura de pseudo-palabras con un 5,5% y uso de signos de puntuación que es de 5,5%.

Tabla 3
Velocidad en la lectura

	Muy lento		Lento		Normal		Rápido	
	n	%	n	%	N	%	n	%
Nombre de letras	10	13,7	23	31,5	40	54,8	0	0
Igual-Diferente	39	53,4	16	21,9	18	24,7	0	0
Lectura de palabras	20	27,4	21	28,8	32	43,8	0	0
Lectura de pseudo-palabras	20	27,4	16	21,9	36	49,3	1	1,4
Signo de puntuación	18	24,7	23	31,5	32	43,8	0	0

Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Figura 3
Precisión Velocidad en la lectura



Elaborado por: Erika Asipuela & Maza (2016).

Respecto a la velocidad con la cual leen los niños la lectura lenta sumando con la normal constituye la mayoría en todos los casos, aunque el comportamiento normal bordea al menos la mitad de los casos estudiados con excepción de la distinción entre igual-diferente.

El comportamiento muy lento que puede constituir un problema muestra una situación bastante pronunciada especialmente en la distinción de igual diferente que alcanza un porcentaje total del 53,4%. Cabe señalar que también existe lentitud en la lectura de palabras, pseudo-palabras y uso de signos de puntuación que involucra a la cuarta parte de los niños.

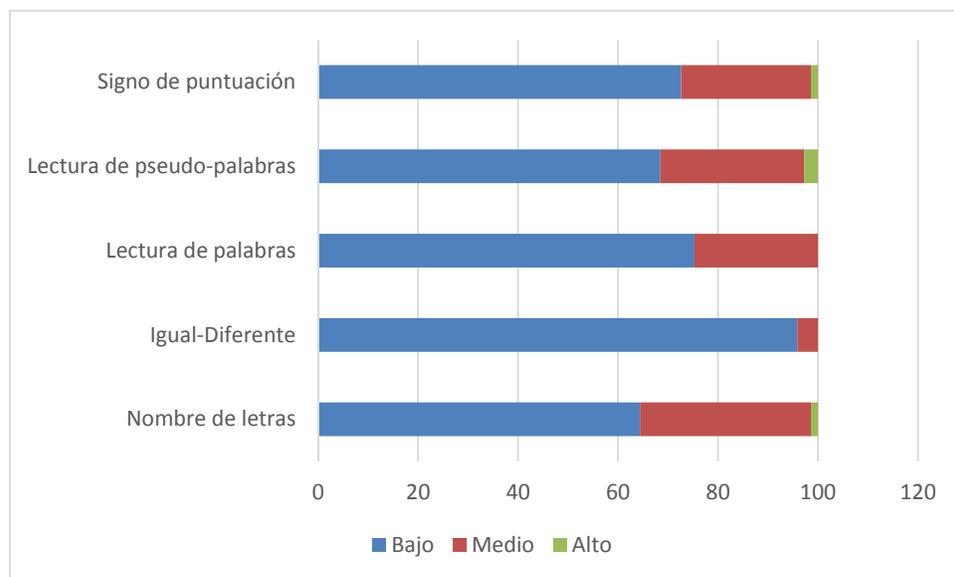
Tabla 4
Habilidad lectora

	Bajo		Medio		Alto	
	N	%	N	%	n	%
Nombre de letras	47	64,4	25	34,2	1	1,4
Igual-Diferente	70	95,9	3	4,1	0	0
Lectura de palabras	55	75,3	18	24,7	0	0
Lectura de pseudo-palabras	50	68,5	21	28,8	2	2,7
Signo de puntuación	53	72,6	19	26,0	1	1,4

Elaborado por: Erika Asipuela & Maza (2016).

Figura 4

Habilidad lectora



Elaborado por: Erika Asipuela & Maza (2016).

La habilidad lectora tiene tres índices que deben ser considerados finalmente, éstos son bajo, medio y alto. La mayoría de niños obtuvo un resultado bajo lo cual, como se había analizado anteriormente tiene que ver con la distinción entre igual-diferente que es del 95,9%. Seguidamente se encuentra lectura de palabras con el 75,3%, uso de signos de puntuación con el 72,6%, lectura de pseudo-palabras con el 68,5% y nombre de la letras con el 64,4%.

2.5. Procesamiento de la información

La información fue procesada con ayuda del software SPSS 22, mediante el cual se ingresó los valores obtenidos en el resumen de puntuaciones y se asignaron valores conforme los baremos del PROLEC. La estadística utilizada es descriptiva univariada para

cada resultado obtenido por los niños y niñas evaluados. De este modo, los resultados se expresaron mediante tablas que incluyen frecuencias y porcentajes, así como los respectivos gráficos de los porcentajes.

Para la reevaluación en el capítulo cuatro utilizaremos McNemar-Bowker que es una prueba que ayuda a detectar cambios después de la intervención.

Conclusiones

Se evaluó a 73 estudiantes de quinto año de E.G.B utilizando el Test PROLEC donde se obtuvo una muestra de 28 estudiantes quienes alcanzaron puntajes bajos en los procesos léxicos, sintácticos y semánticos. Los mismos deberán ser intervenidos posteriormente.

CAPÍTULO III

Aplicación de la Propuesta

3.1. Introducción

Las presentes estrategias y técnicas surgen de la necesidad de dar solución a los problemas evidenciados por la batería PROLEC (Cuetos, Rodríguez, Ruano, & Arribas, 2014), aplicada a los niños y niñas de los quintos años de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez, a través de la cual se evidenció que la mayoría de niños (53,4%) tiene dificultad en distinguir Igual-Diferente. Así mismo, se evidenciaron casos de dificultad severa en lectura de palabras (12,3%), lectura de pseudopalabras (5,5%), uso de signos de puntuación (5,5%) y lectura comprensiva (23,3%). Se observó lentitud en la lectura de palabras, pseudopalabras y uso de signos de puntuación en la cuarta parte de los niños participantes.

La propuesta está dirigida a solucionar los problemas detectados, particularmente, se enfocará en las variables y procesos lectores en los que se ha obtenido un menor puntaje, pero sin olvidar las otras variables, las que serán también abordadas con el fin de fortalecerlas.

3.2. Fundamentación teórica

Las presentes estrategias se alinean a los objetivos señalados en la Actualización Curricular del año 2010, donde se señala que “leer es comprender” (MINEDUC, 2010, p.

25) y en que no se debe hablar de lectura de textos, sino de comprensión de textos. A su vez, se fundamentan en el entendimiento de la lectura como el acto de descifrar y atribuir un sentido a un texto escrito, pero que es necesario afinar la sensibilidad interpretativa, para lo cual es importante contribuir a formar lectores activos, dotados de criterio.

Las estrategias diseñadas y a ser ejecutadas considerarán las etapas establecidas por Frith (1986): fase logográfica, (reconocimiento de significados de algunos signos visuales), fase alfabética (con la toma de conciencia de que las palabras escritas están compuestas por fonemas), etapa ortográfica (retención y el reconocimiento de las palabras completas).

Así mismo, y considerando los aportes de Euridice (2011), en el establecimiento de las bases del aprendizaje de la lectura se considera necesario desarrollar las destrezas lectoras iniciales a través de actividades diferentes; en tal sentido, el mejoramiento de la conciencia fonológica de los niños contribuiría al desarrollo de estas primeras destrezas lectoras. Para mejorar la conciencia fonológica se desarrollarán estrategias que contribuyan a la identificación de letras y su pronunciación como: tarjetas del alfabeto, identificación de las letras que se encuentran en el pizarrón, etc. Es importante señalar que se utilizarán metodologías distintas, combinando sistemas sintéticos - analíticos y trabajando a la vez la descodificación y la comprensión lectora.

Por otra parte, la acción de las facilitadoras de los talleres se realiza siguiendo los postulados de Gispert & Ribas (2010), quienes recomiendan que las facilitadoras son guías que conocen la dinámica del grupo de estudiantes, sus necesidades grupales e individuales. Se dará importancia a la capacidad de transmitir emociones, a la facilidad para hacer volar

la imaginación de los niños y al entusiasmo de compartir juegos creativos. (Badía, Mauri, & Monereo, 2014, p. 65)

Los niños y niñas que leen ponen en marcha procesos cognitivos que pueden llevar a una reestructuración de sus conocimientos; acercar los conocimientos previos a los nuevos implica un cambio en la organización de los mismos. Aunque no toda lectura reflexiva lleva a un cambio cognitivo (Larrañaga & Yubero, 2007, p. 169), la competencia lingüística en general y la comprensión lectora en particular son la base de cualquier aprendizaje, de ahí la importancia de diseñar estrategias y actividades que promuevan y afiancen tales destrezas, pues su dominio es capital para tener éxito escolar. Los alumnos tienen que desarrollar su responsabilidad en el aprendizaje. El empleo de la lectura acontece un instrumento de aprendizaje a todas las áreas y materias del currículum.

3.3. Técnica y estrategias

Las técnicas y estrategias utilizadas son las siguientes:

- Prelectura
- Dictado y lectura
- Lectura de palabras y pseudopalabras
- Lectura de palabras iguales – diferentes
- Lectura comprensiva
- Lectura con signos de puntuación
- Extraer de la lectura la idea principal de cada párrafo
- Lectura global
- Lectura rápida

3.4. Propuesta de intervención en los procesos lectores

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica **SESIÓN:** 1 **FECHA:** 25 de enero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos **NÚMERO DE PARTICIPANTES:** 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2 **NOMBRE DE FACILITADORES:** Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria **NÚMERO DE HOMBRES:** 6 **NÚMERO DE MUJERES:** 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Identificación de letras

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Reconocer el nombre o sonidos de las letras.

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la creatividad 	<p><u>Anticipación:</u> Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos: Pelota imaginaria</p> <p>Los estudiantes se sientan formando un círculo cogidos de las manos. Nos soltamos. El facilitador pasa la pelota imaginaria a uno de los estudiantes, quien tendrá que hacer algo con ella (botar con la mano derecha, izquierda, lanzarla al aire y recogerla, mantenerla en equilibrio en la cabeza, recorrer con ella el cuerpo, darnos un masaje,...). Todos los estudiantes imitan esta acción. El estudiante pasa esta pelota al siguiente compañero y continuamos el juego hasta pasar todos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes - Aula 	Facilitadores	15 minutos

Anexo 1.

Identifica el nombre o sonidos de las letras y dílos en voz alta.

Nombre: _____

t

u

b

f

n

v

c

r

x

z

j

s

q

ñ

y

p

d

l

g

m

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 2

FECHA: 26 de enero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Identificación de las letras

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Reconocer el nombre o sonido de letras

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
La cooperación de Grupo.	<p><u>Anticipación:</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos:</p> <p>El orden de las edades</p> <p>CONSIGNAS DE PARTIDA</p> <p>No hablar durante el juego.</p> <p>Todos en fila, adquieren el compromiso de no hablar mientras dure el juego, sólo pueden hacer señas. El objetivo del grupo es ordenarse por fechas de nacimiento por orden descendente, de mayor a menor, pero sin hablar. Ganará el grupo cuando esté ordenado. Al final se contrasta el orden conseguido sin hablar, con las fechas reales que cada cual nos cuente.</p>	Estudiantes Aula	Facilitadores	10 minutos
Identificar los nombres o sonidos de letras	<p><u>Construcción:</u></p> <p>Ejecución del tema</p> <p>Realizar tarjetas del alfabeto, esconder las tarjetas por toda el aula.</p> <p>Decirle al estudiante que se ha escondido 26 cartas del alfabeto y que es su trabajo será</p>	Anexo 2 Tarjetas		15 minutos

<p>Socializar los nombres y sonidos de las letras</p>	<p>encontrarlas y ponerlas en orden.</p> <p>Hacer que el estudiante traiga a usted las tarjetas, preguntarle al estudiante que palabra comienza con esa letra.</p> <p>Una vez que las cartas están en orden, pedir al estudiante decir sus nombres y los sonidos.</p> <p><u>Consolidación</u></p> <p>Todos los estudiantes pronunciaran los nombres o sonidos de las letras que fueron encontradas.</p>			<p>15 minutos</p>
---	---	--	--	-------------------

Anexo 2.

Identifica el nombre o sonido de letras

Nombre: _____



UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 3

FECHA: 27 de enero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Identificación de palabras

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Segmentar e identificar las palabras que están mal escritas

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>- Desarrollar la creatividad y la imitación gestual.</p>	<p><u>Anticipación:</u> Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos:</p> <p>Laberinto</p> <p>Se forman cuatro filas iguales, con la distancia de los brazos extendidos. Se escoge un ratón y un gato.</p> <p>El facilitador pita, y todos los estudiantes se dan las manos en la misma dirección, formando círculo. Mientras tanto, el gato comienza a perseguir al ratón por el círculo. El facilitador pita nuevamente y todos voltean hacia la derecha y se dan las manos invirtiendo los círculos. El gato continúa persiguiendo al ratón sin romper las filas de las manos dadas. Sólo pueden pasar por el círculo. Cuando el gato toque al ratón, se escoge un nuevo gato y nuevo ratón, y continúa el juego.</p>	<p>Estudiantes</p> <p>Aula</p> <p>Pito</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las palabras que están mal escritas 	<p><u>Construcción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecución del tema <p>Se entregará una hoja a cada estudiante donde está mal escrito un párrafo, el estudiante deberá escribirlo en la parte de abajo de la hoja correctamente.</p>	<p>Anexo 3</p>		<p>15 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Socializar la lectura del párrafo 	<p><u>Consolidación</u></p> <p>Todos los estudiantes pasaran a dar lectura de su párrafo bien corregido</p>			<p>15 minutos</p>

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 4

FECHA: 28 de enero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Identificación de palabras

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Reconocer del grupo de palabras las que son: IGUALES – DIFERENTES

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la participación 	<p><u>Anticipación:</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos:</p> <p>EL ZOOLOGICO</p> <p>Un estudiante imitador va pasando delante de cada compañero y le pregunta cuál es el animal favorito.</p> <p>Tan pronto tenga respuesta, debe imitar de alguna forma al animal que le han nombrado.</p> <p>El estudiante que no diga un animal favorito el asume el papel de imitador.</p> <p><u>Construcción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecución del tema 	<p>Estudiantes</p> <p>Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las palabras igual - diferente 	<p>Se entregará una hoja a cada estudiante donde se encuentran escritas palabras iguales y diferentes.</p> <p>Los estudiantes deberán pintar del mismo color las palabras que se escriben y se pronuncian igual, y deberán marcar con una X las palabras diferentes.</p>	<p>Anexo 4</p> <p>Lápices de colores</p>		<p>15 minutos</p>

- Socializar sus respuestas	<u>Consolidación</u> Cada estudiante deberá pasar a escribir sus palabras en el pizarrón en la columna igual o diferente.			15 minutos
-----------------------------	--	--	--	------------

Anexo 4.

Nombre: _____

Pinta del mismo color las palabras que son iguales y marca con una X las palabras que no tienen pareja.

Mono	Faro	Mesa	Moneda	Plancha
Casa	Pesa	Mano	Maleta	Papel
Papel	Pizarra	Agua	Llave	Faro
Pesa	Carro	Rosa	Risa	Tomate
Jarra	Telégrafo	Carretera	Lavadora	Refrigeradora
Foco	Cocina	Casa	Sala	Monedero
Agua	Ropero	Cortina	Tina	Corredor
Gradas	Carrosa	Llave	Pesa	Masa
Computadora	Grabadora	Cajero	Pizarrón	Foco
Juguete	Juego	Llavero	Rosa	Rita
Puerta	Portero	Profesor	Mochila	Faro
Cocina	Cocineta	Horno	Lavadora	Jarra
Moneda	Computadora	Dinero	Control	Cargador
Jardín	Rosado	Rosa	Rita	Llave
Carreta	Caseta	Huerta	Marido	Almacén

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 5

FECHA: 29 de enero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Procesos léxicos

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Identificar la diferencia en cada palabra escrita.

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> - Crear un clima agradable 	<p><u>Anticipación:</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos:</p> <p>EL GATO</p> <p>Los estudiantes, en número impar, corren libremente. Cuando el animador grita "¡Que viene el gato!", este sale de su escondite y los estudiantes han de formar parejas; el que queda solo se convierte en ratón, que es perseguido por el gato. Los pares ayudan al ratón o al gato. El ratón atrapado se convierte en gato la próxima ocasión.</p>	<p>Estudiantes</p> <p>Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar la diferencia en cada palabra escrita. 	<p><u>Construcción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecución del tema <p>Se escribirán grupos de palabras iguales – diferentes en el pizarrón.</p> <p>Cada estudiante pasará al pizarrón a leer las palabras y deberá ir diciendo si son iguales o diferentes se le tomará el tiempo y el estudiante que logre hacerlo en el menor tiempo será el ganador.</p>	<p>Anexo 5</p> <p>Pizarrón</p> <p>Cronometro</p>		<p>15 minutos</p>

<p>- Visualizar los logros alcanzados</p>	<p><u>Consolidación</u> Se realizará una lectura grupal de las palabras anteriormente leídas.</p>			<p>15 minutos</p>
---	---	--	--	-------------------

Anexo 5.

Nombre: _____

Lee e indica las palabras que son iguales y las que son diferentes.

Mercadería – Mercadería

Caballería – Cabaleria

alzado – Calzado

Perro - Pero

Dado – Dedo

Marido – Manado

Amigo – Amiguo

Tablerro – Tablero

Tarrina – Tarina

Terraza - Teraza

Armario – Armanio

Puerta – Puerta

Playa – Paya

Queso – Qeso

Guitarra – Gitarra

Carreta – Careta

Cargador – Cargador

Cortina – Cotina

Mantequilla – Mantequila

Carro – Caro

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 6

FECHA: 1 de Febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Procesos Léxicos

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Formar palabras a partir de las sílabas que se encuentran separadas y dar lecturas a estas.

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>- Establecer un clima agradable</p>	<p><u>Anticipación:</u> Saludo y Bienvenida Rompehielos: PERA - Plátano Los estudiantes deben imaginarse que tienen una pera en la mano derecha y un plátano en la mano izquierda. Cuando el facilitador dice "pera", se han de llevar la mano derecha a la boca, cuando dice "plátano", se llevan la izquierda. Cambios rápidos y repeticiones.</p>	<p>Estudiantes Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>
<p>- Desarrollar procesos léxicos mediante la formación de palabras</p>	<p><u>Construcción:</u> - Ejecución del tema Se le entregará una hoja a cada estudiante donde se encuentran palabras separadas, los estudiantes deberán formar la palabra correctamente en el menor tiempo posible.</p>	<p>Anexo 6 Hoja de trabajo Cronometro</p>		<p>15 minutos</p>

<p>- Socializar las palabras formadas</p>	<p><u>Consolidación</u></p> <p>Cada estudiante deberá pasar a leer todas las palabras que fueron formadas se les anotara el tiempo el estudiante que logro hacer el menor tiempo posible será el ganador.</p>	<p>Premio</p>		<p>15 minutos</p>
---	---	---------------	--	-------------------

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 7

FECHA: 2 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Procesos Léxicos

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Lectura de palabras

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>- Establecer un clima agradable</p>	<p><u>Anticipación:</u> Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos:</p> <p>El automóvil sillas o asientos</p> <p>Sillas en círculo, dejando un espacio entre una y otra. Los jugadores están todos sentados, menos el facilitador, que está en pie en el centro.</p> <p>Desarrollo: cada estudiante recibe el nombre de una pieza de automóvil. Si hay muchos estudiantes, se puede dar un mismo nombre a diversas personas. El facilitador va circulando por entre las sillas y contando una historia sucedida con su automóvil. Cada vez que pronuncia el nombre de una pieza, la persona o personas que han recibido aquel nombre se levantan y forman una fila detrás del facilitador, agarrándose por la cintura. Así el automóvil va circulando por entre las sillas y aumentando siempre más. En el momento en que suene la bocina: "Fon-Fon", el automóvil se desarma todo y cada pieza debe regresar a su lugar en las sillas. Como no hay silla para el facilitador,</p>	<p>Estudiantes Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>

<p>- Lectura de palabras</p>	<p>alguien quedará sin lugar. Entonces éste será el facilitador en la nueva ronda. Quien quede de facilitador dos veces, pagará penitencia.</p> <p><u>Construcción:</u></p> <p>- Ejecución del tema</p> <p>Se presentarán palabras escritas en el pizarrón, primero dará lectura el facilitador a las palabras escritas.</p> <p>Cada estudiante pasará a dar lectura de las palabras que están en el pizarrón el estudiante que logre hacerlo en el menor tiempo será el ganador.</p>	<p>Anexo 7</p> <p>Pizarrón</p> <p>Cronometro</p>		<p>15 minutos</p>
<p>- Expresar a través de un dibujo las palabras escritas.</p>	<p><u>Consolidación</u></p> <p>Los estudiantes deberán representar a través de dibujos las palabras que están escritas en el pizarrón.</p>	<p>Hoja de papel bon</p> <p>Lápices de colores</p>		<p>15 minutos</p>

Anexo 7.

Nombre: _____

Lea las siguientes palabras

Alegría

Cuadro

Cámara

Espejo

Cable

Manilla

Bicicleta

Motor

Plancha

Librería

Biblioteca

Cajón

Jarrón

Camioneta

Camiseta

Uniforme

Relojería

Mercado

Juguete

Jabón

Perfume

Calculadora

Celular

Cuaderno

Marcadores

Lentes

Príncipe

Anillo

Zapatería

Mueble

Platos

Cuchara

Gente

Sombrero

Gorra

Correa

Bosque

Flores

Regla

Lápiz

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 8

FECHA: 2 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Procesos Léxicos

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Escritura y lectura de las palabras

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>- Establecer un clima agradable</p>	<p><u>Anticipación:</u> Saludo y Bienvenida Rompehielos: Toque-toque</p> <p>Material: una pelota</p> <p>Formación: Estudiantes en círculo. Uno permanece en el centro, juntamente con la pelota.</p> <p>Desarrollo: el estudiante del centro lanza la pelota a uno de los jugadores del círculo, el cual debe recoger la pelota y colocarla de nuevo en el centro del círculo y salir en persecución del que la tiró. El estudiante que estaba al principio en el centro, debe correr, saliendo por el patio perseguido por estudiante a quien le lanzó la pelota, hacer una vuelta completa al círculo, entrar nuevamente por donde salió y tocar la pelota sin ser alcanzado por el perseguidor. Ganará el que logre el objetivo.</p>	<p>Estudiantes Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>

<p>- Escritura de palabras</p>	<p><u>Construcción:</u></p> <p>- Ejecución del tema</p> <p>Se les dictará algunas palabras a los estudiantes, ellos deberán escribir todas las palabras que fueron dictadas</p>	<p>Anexo 8</p> <p>Hoja de papel bon</p> <p>Lápiz</p>		<p>15 minutos</p>
<p>- Lectura de las palabras</p>	<p><u>Consolidación</u></p> <p>Cada estudiante deberá pasar a dar lectura de todas las palabras que escribió, se tomará el tiempo que ejecute en su lectura, ganara el estudiante que logre hacerlo en el menor tiempo.</p>	<p>Cronómetro</p>		<p>15 minutos</p>

Anexo 8.

Nombre: _____

Dictado de palabras: lea las palabras que fueron dictadas

blanco, emblema, blusa, establo, blonda, hablar, etc.
bruma, hambre, Bruno, cabra, brazo, brocha, bronquitis, etc.
clavo, clavel, esclavo, clima, claustrofobia, cloro, etc.
cráneo, incrustar, crisantemo, crudo, cráter, acróbata, criterio, etc.
drama, dramático, dromedario, drenar, dragón, etc.
flaco, flauta, flama, flojo, etc.
fruta, fresa, Francia, frasco, frenillo, etc.
grande, gruñón, gruta, grillo, engrandecer, engranaje, grupo, etc
Plutón, pluma, plomo, emplumado, explicar, plata, etc.
premio, primo, prado, presa, princesa, proteger, problema, etc.
atleta, Atlanta, Tenochtitlán, atlas, etc.
trompo, tronco, truco, trazo, trineo, teatro, trigo, triste, etc.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 9

FECHA: 3 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso Léxico

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Identificar palabras y pseudopalabras

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> - Establecer un clima agradable 	<p><u>Anticipación:</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos:</p> <p>Entrelazados</p> <p>Los estudiantes forman parejas y se sientan en el suelo espalda con espalda y entrelazan los brazos, a la orden del facilitador intentan levantarse los dos al mismo tiempo sin soltarse.</p> <p>Una vez arriba, buscan otra pareja que se haya levantado y realizan el mismo ejercicio entre los cuatro, luego entre ocho y así hasta que todos estén de espaldas y con los brazos entrelazados y todos se puedan levantar.</p>	<p>Estudiantes</p> <p>Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>15 minutos</p>

<p>- Identificar palabras – pseudopalabras</p> <p>- Socializar respuestas</p>	<p><u>Construcción:</u></p> <p>- Ejecución de la temática</p> <p>Se les entrega a los estudiantes una hoja donde de se encuentren grupo de palabras y pseudopalabras.</p> <p>Deberán Separar las palabras y las pseudopalabras y anótalas en la columna correspondiente.</p> <p><u>Consolidación</u></p> <p>Los estudiantes deberán intercambiarse su hoja de respuesta con sus compañeros para realizar la calificación.</p> <p>Los facilitadores leerán las palabras, se pedirá a los estudiantes que alcen la mano y el que levantó primero la mano dirá su respuesta y si la dice bien será premiado, y el grupo deberá poner un visto o una x a las respuestas de sus compañeros.</p>	<p>Estudiantes</p> <p>Anexo 9</p> <p>Hoja de trabajo</p> <p>Lápices</p> <p>Premio</p>		<p>15 minutos</p> <p>15 minutos</p>
---	--	---	--	-------------------------------------

Anexo 9.

Nombre: _____

Separa las palabras y las pseudopalabras y anótalas en la columna correspondiente.

Cesta	metro	Sor
Pescado	Autobú	Pre
Mosquito	Balón	Sílaba
Carco	Petaña	Sur
Vetido	Certa	Sobre
Vestido	Moscag	Su
Catill	Patel	Telefonk
fantasma	Baló	Musit

Palabras	Pseudopalabras
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.
9.	9.
10.	10.
11.	11.
12.	12.
13.	13.
14.	14.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 10

FECHA: 4 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Procesos Léxicos

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Identificar palabras y pseudopalabras

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer palabras – pseudopalabras 	<p><u>Anticipación:</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Rompehielos:</p> <p>Prohibido decir sí y no</p> <p>Material: granos de maíz o frijoles.</p> <p>Formación: cada estudiante tiene en su poder cierta cantidad estipulada de granos.</p> <p>Desarrollo: el juego consiste en que los estudiantes escuchen una conversación y cuando se pronuncia palabras dan un aplauso y cuando escuche pseudopalabras darán un golpe en la mesa</p>	<p>Estudiantes</p> <p>Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las palabras y pseudopalabras 	<p><u>Construcción:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecución del tema <p>Se les entrega a los estudiantes una hoja donde de se encuentren grupo</p>	<p>Anexo 10</p> <p>Lápices de colores</p>		<p>15 minutos</p>

<p>- Socializar sus respuestas</p>	<p>de palabras y pseudopalabras.</p> <p>Deberán pintar los estudiantes las palabras y dejar sin pintar las pseudopalabras.</p> <p><u>Consolidación</u></p> <p>Los estudiantes deberán intercambiarse su hoja de trabajo con los demás compañeros</p> <p>Los facilitadores darán lectura al grupo de palabras y se preguntara si es una palabra o son psedupalabras los estudiantes deberán levantar la mano y dar su respuesta y si dijo bien su respuesta se le entregara un premio, los demás estudiantes deberán calificar la hoja de trabajo que están calificando.</p>			<p>15 minutos</p>
------------------------------------	---	--	--	-------------------

Anexo 10.

Nombre: _____

Pinta solo las palabras y deja sin pintar las pseudopalabras.

Brújula	Hueso	Clofo	Cerecas
Gicamol	Chocolate	Sandia	Blansa
Tractan	Escoba	Quisante	Bonderos
Pureta	Golgoblo	Golosinas	Caremalo
Pocilía	Caramelo	Manguera	Almiento
Prinsota	Periódico	Esponja	Ascuso
Escodia	Triundol	Cuerla	Cuerda
Blansa	Blanco	Treindo	Treinta
Peima	Peine	Dedo	Quisante
Huelte	Huelga	Bospe	Bosque

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PLANIFICACION

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 11

FECHA: 5 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Estudiantes

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6 **NÚMERO DE MUJERES:** 22

TÍTULO: Intervención en los Procesos Lectores

OBJETIVO GENERAL DE PLAN INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a través de actividades lúdicas a los alumnos de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”

PROCESO LECTOR: Proceso sintáctico. Estructuras gramaticales

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Mejorar el proceso sintáctico.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
	<p><u>Anticipación</u></p> <p>Saludo y bienvenida</p> <p>Dinámica “regalos musicales”</p> <p>Todos los alumnos de pie, forman un círculo mirando en la misma dirección, muy juntas y con las manos en la cintura de la que se tiene delante. Cuando empieza la música, comienzan a andar. Al parar, intentan sentarse en el regazo (sobre las rodillas) de la persona que tienen detrás.</p> <p><u>Construcción</u></p> <p>Ejecución del tema</p> <p>En la pizarra las facilitadoras escribirán oraciones, cada niño pasará para señalar el sujeto y predicado.</p> <p><u>Consolidación</u></p> <p>Los estudiantes tendrán que identificar el sujeto y el predicado, pintando de color verde el sujeto y de color azul el predicado.</p>	<p>Asistentes</p> <p>Aula</p> <p>Hojas</p> <p>Asistentes</p> <p>Anexo 11</p> <p>Pinturas</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>15 minutos</p>

Anexo 11.

Nombre: _____

Pinta con rojo el sujeto y con verde el predicado en las siguientes oraciones.

Los niños juegan muy alegres.

El discurso fue leído por el presidente.

El libro está muy interesante.

Marisol obtuvo su primera medalla.

El policía fue muy inteligente.

Las indicaciones fueron escuchadas por el estudiante.

Muy puntuales al parque llegaron mis amigos.

Mi papá estaba en la oficina.

Juanito llegaba feliz con su nuevo juguete.

Las frutas son muy saludables.

Los padres saben cuidar muy bien de sus hijos.

Fría y oscura esta la mañana.

Sofía tiene caramelos de fresa y mango.

Mi abuela es tierna y alegre.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PLANIFICACION

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 12

FECHA: 5 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Estudiantes

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6 **NÚMERO DE MUJERES:** 22

TÍTULO: Intervención en los Procesos Lectores

OBJETIVO GENERAL DE PLAN INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a través de actividades lúdicas a los alumnos de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”

PROCESO LECTOR: Proceso sintáctico. Estructuras gramaticales

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Estructurar correctamente las oraciones completando con el componente que falta.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
	<p><u>Anticipación</u></p> <p>Saludo y bienvenida</p> <p>Dinámica "ja,ja,ja"</p> <p>Una persona se tumba en el suelo. La siguiente coloca su cabeza sobre el estomago de la primera y así sucesivamente. Una vez colocados todos, la primera dice "ja", la segunda "ja, ja" etc. Al llegar al final se puede continuar en orden inverso de "jas".</p> <p>Construcción</p> <p>Ejecución de la temática</p> <p>Completar las oraciones y las frases a las que les falta algún componente.</p>	<p>Aula</p> <p>Asistentes</p> <p>Anexo 12</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p>

	<p>Consolidación</p> <p>Cada estudiante leerá frente a las facilitadoras para revisar si están correctamente completadas las palabras.</p>			10 minutos.
--	--	--	--	-------------

Anexo 12.

Nombre: _____

Completa los espacios vacíos con las palabras que falten.

__ niña baila y __ la aplauden.

__ anciano duerme sus arbustos.

__ perro de mi abuelo le ladra __ Pedro.

Esteban estudia ____ la prueba del lunes.

Mi padre se ha empeñado __ comprar otro televisor ____ que mis hermanos no nos peleemos.

Alex se quedó __ el lápiz de María porque le gustaba mucho.

Violeta empezó __ llorar al salir del cine _____ la película había sido muy triste.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 13

FECHA: 15 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso Sintáctico - Proceso semántico

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Formar oraciones de acuerdo al gráfico

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIAL	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>- Fomentar la cooperación.</p>	<p>Anticipación: Saludo y Bienvenida Rompehielos MATAMOSCAS</p> <p>Todos los estudiantes se ubican en un extremo de un terreno previamente delimitado. El facilitador nombra a un estudiante que se ubicará en el medio del terreno, a su indicación todos los estudiantes deberán correr hacia el otro extremo, los estudiantes que sean atrapados por éste deberán tomarse de las manos y, sin soltarse, tratarán de atrapar a los otros compañeros que se encuentran por otro lado del terreno. Ganará el estudiante que sea el último en ser atrapado.</p>	<p>Estudiantes Aula</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>15 minutos</p>

Anexo 13.

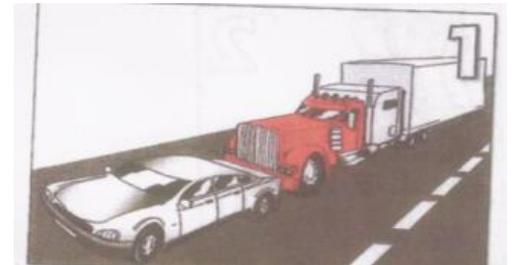
Forma y pega las oraciones de acuerdo al gráfico.

Nombre: _____

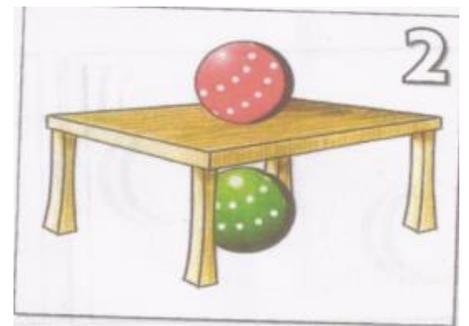
El conejo está saltando sobre el gato.



El camión que tiene la cabina roja está siguiendo al carro.



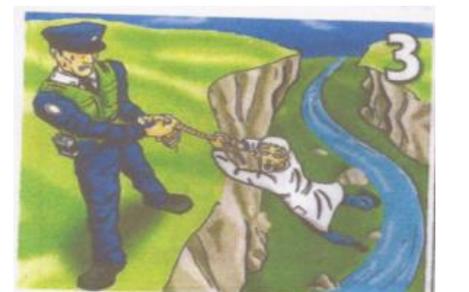
La pelota roja esta encima de la mesa y la pelota verde está debajo de la mesa.



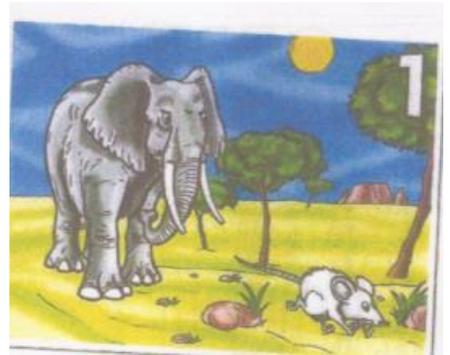
El pájaro está mirando a la serpiente.



El médico es salvado por el policía.



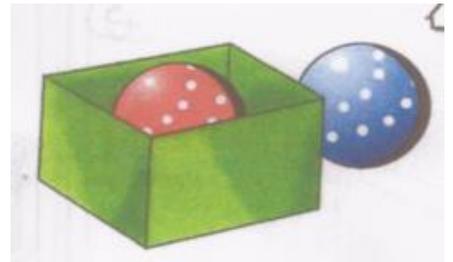
El elefante está asustando al ratón.



La niña está besando al niño.



La pelota roja está dentro de la caja y la pelota azul está afuera de la caja.



UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PLANIFICACION

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 14

FECHA: 15 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Estudiantes

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6 **NÚMERO DE MUJERES:** 22

TÍTULO: Intervención en los Procesos Lectores

OBJETIVO GENERAL DE PLAN INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a través de actividades lúdicas a los alumnos de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”

PROCESO LECTOR: Proceso Sintáctico

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Aprender a leer respetando los signos de puntuación mediante juegos.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
Desarrollar la atención.	<p><u>Anticipación</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Actividad Rompehielos: hola- hola</p> <p>Todos los estudiantes se sientan formando un círculo, un estudiante se pone de pie y empieza tocando la cabeza a otro, esta persona se levanta y empieza a correr por la dirección contraria al otro y cuando se encuentran se saludan y dicen su nombre, pierde el que no llegue primero a su puesto. Y este último sigue el juego de la misma manera con otro estudiante.</p>	<p>Patio</p> <p>Asistentes</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>15 minutos</p>
	<p><u>Construcción</u></p> <p>Ejecución del tema:</p> <p>A cada grupo de estudiantes se le dará la misma lectura, un estudiante de cada grupo empezará a leer frente a su grupo, cuando el estudiante este</p>	<p>Hojas</p> <p>Anexo 14</p>		<p>35 minutos</p>

	<p>leyendo y no respete los signos de puntuación el grupo en coro dice “piiiiiii”, continua la lectura otro niño del grupo y así sucesivamente.</p> <p><u>Consolidación</u></p> <p>Cada estudiante tendrá que leer sin errores.</p>			
--	---	--	--	--

Anexo 14

Lee la lectura respetando todos los signos de puntuación.

Sara era una niña feliz que vivía en un pueblo muy lejano cerca de las montañas. Un día le pregunto a su madre ¿Me podrías comprar un gato?

¡Claro! Dijo su madre. Está bien, pero tendrás que prometerme, que lo cuidarás muy bien.

Al siguiente día, sus padres llegaron con un hermoso gato para dárselo a Sara, ella muy contenta al verlo lo abrazó y corrió gritando ¡tengo un gato, tengo un gato! y lo llamo Paco.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PLANIFICACION

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica **SESIÓN:** 15 **FECHA:** 16 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Estudiantes **NÚMERO DE PARTICIPANTES:** 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2 **NOMBRE DE FACILITADORES:** Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria **NÚMERO DE HOMBRES:** 6 **NÚMERO DE MUJERES:** 22

TÍTULO: Intervención en los Procesos Lectores

OBJETIVO GENERAL DE PLAN INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a través de actividades lúdicas a los alumnos de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”

PROCESO LECTOR: Proceso Sintáctico

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Leer correctamente respetando cada signo de puntuación.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
Desarrollar la concentración y memoria.	<p><u>Anticipación</u></p> <p>Saludo Y Bienvenida</p> <p>Juego “Teléfono descompuesto”</p> <p>Las facilitadoras empezarán el juego diciendo una frase y todos los niños lo irán diciendo al que está a su lado en la oreja en voz baja hasta que llegue al último niño, este lo dirá en voz alta lo que fue que entendió.</p>	<p>Aula</p> <p>Asistentes</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p>
	<p><u>Construcción</u></p> <p>Ejecución de la temática</p> <p>Presentarles un párrafo a cada niño en la que después de cada signo (coma y punto, signos de exclamación y pregunta) este una imagen que diga pare.</p> <p>Luego se le dará otra fábula en la que ya no tenga los signos y así los niños podrán leer con un mejor entendimiento.</p>	<p>Hojas</p> <p>Anexo 15</p>		<p>30 minutos</p>

	<p>Consolidación</p> <p>El estudiante tendrá que leer apropiadamente respetando cada signo de puntuación.</p>			
--	---	--	--	--

Anexo 15.

Lectura

Había un grupo de jirafas que andaban por el desierto.



Una de ellas,  mirando hacia el horizonte vio cómo dos montañas de arena se movían hacia un costado. 



¡No puedo creerlo!



¡Aquellas montañas se mueven!



La otra jirafa preguntó  ¿Es en serio? 



¡Sí!



Respondió la otra.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PLANIFICACION

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 16

FECHA: 17 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Estudiantes

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

TÍTULO: Intervención en los Procesos Lectores

OBJETIVO GENERAL DE PLAN INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a través de actividades lúdicas a los alumnos de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”

PROCESO LECTOR: Proceso Sintáctico

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Aprender a leer respetando los signos de puntuación mediante juegos.

	<p>Consolidación</p> <p>El niño tendrá que leer, respetando muy bien los signos de puntuación hasta que sea capaz de realizar una ejecución aceptable.</p>			
--	--	--	--	--

Anexo 16.

¡ Mis flores se han marchitado! -exclamó la pequeña Ida

-Tan hermosas como estaban anoche y ahora todas sus hojas están muertas

¿ Por qué será esto? -preguntó al estudiante que estaba sentado en el

sofá Le tenía mucho cariño pues sabía las historias más preciosas y divertidas

y era muy hábil además en recortar figuras curiosas corazones con damas

bailando flores y grandes castillos cuyas puertas podían abrirse Era un

estudiante muy simpático

- ¿ Por qué ponen una cara tan triste mis flores hoy ? -dijo señalándole un ramillete completamente marchito.

- ¿ No sabes qué les ocurre ? -respondió el estudiante-. Pues que esta noche

han ido al baile y por eso tienen hoy las cabezas colgando

- ¡ Pero si las flores no bailan ! -repuso Ida

- ¡ Claro que sí ! -dijo el estudiante-. En cuanto oscurece y nosotros nos acostamos

ellas empiezan a saltar y bailar. Casi todas las noches

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PLANIFICACION

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica **SESIÓN:** 17 **FECHA:** 18 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Estudiantes **NÚMERO DE PARTICIPANTES:** 28 estudiantes

NÚMERO DE FACILITADORES: 2 **NOMBRE DE FACILITADORES:** Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria **NÚMERO DE HOMBRES:** 6 **NÚMERO DE MUJERES:** 22

TÍTULO: Intervención en los Procesos Lectores

OBJETIVO GENERAL DE PLAN INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos lectores a través de actividades lúdicas a los alumnos de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”

PROCESO LECTOR: Proceso Semántico. Comprensión de oraciones.

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Aprender a leer respetando los signos de puntuación mediante juegos.

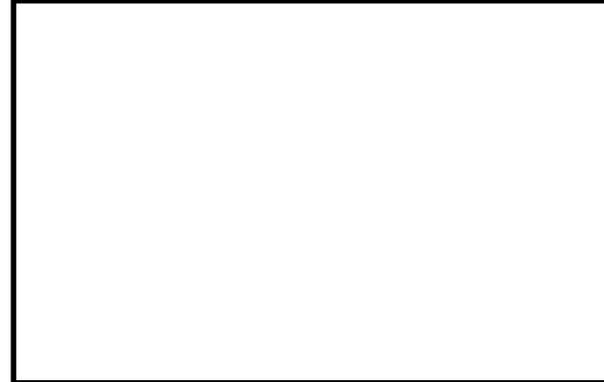
OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
	<p>Anticipación</p> <p>Saludo y bienvenida</p> <p>Construcción</p> <p>Entregamos al niño una hoja de anotación para que realice los ejercicios.</p> <p>Consolidación</p> <p>El estudiante tendrá que cumplir correctamente lo que dice la orden de cada ejercicio.</p>	<p>Aula</p> <p>Asistentes</p> <p>Hojas</p> <p>Lápiz</p> <p>Borrador</p> <p>Anexo 17</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>5 minutos</p>

Anexo 17

1. Dibuja una canasta con cuatro frutas.



2. Dibuja una casa y a cada lado dos árboles.



3. Ponle bolitas verdes a la camisa.



4. Dibuja un triángulo dentro de un cuadrado.



5. Colócale unos lentes al señor.



6. Tacha la fruta y encierra la nariz del mono.



UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 18

FECHA: 18 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 Alumnos

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6 **NÚMERO DE MUJERES:** 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos en los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso semánticos.

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Desarrollar la comprensión lectora mediante la creación de cuentos gracias a la imaginación de los niños.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>Fomentar un vínculo entre todos los niños.</p>	<p><u>Anticipación:</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Actividad rompehielo: “zapatos en venta”</p> <p>Los niños forman grupos de 4 o 5 personas, cada grupo escoge un color, forman un círculo todos los grupos, las responsables saltando empiezan el juego diciendo “azul tiene zapatos de venta” y el grupo de color azul responde diciendo y al mismo tiempo saltando “si ha si hay si hay” y las responsables saltando preguntan “de que colores hay” y el grupo azul responde otro color mientras saltan, el juego termina cuando el grupo que está preguntando o respondiendo deje de saltar.</p>	<p>Asistentes</p> <p>Patio</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>12 minutos</p>

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 19

FECHA: 19 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 Alumnos

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos en los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso semánticos.

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Desarrollar la comprensión lectora, mediante la expresión de sus ideas en forma oral y dibujos.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
<p>Mejorar la expresión corporal.</p> <p>Desarrollar la comprensión lectora, mediante la expresión de sus ideas en forma oral y dibujos.</p>	<p><u>Anticipación</u></p> <p>Saludo y Bienvenida</p> <p>Actividad Rompehielo “Caligrafía con estilo”</p> <p>Los niños forman un círculo, se coloca música y la pelota tiene que pasar por cada niño cuando se detenga la música el que quedo con la pelota tiene que pasar al centro y escribir su nombre con el codo, pie o cabeza al ritmo de la música, y esto van hacer todos los estudiantes.</p> <p><u>Construcción</u></p> <p>Formamos dos grupos, realizamos una lectura cada estudiante lo hace en voz alta.</p>	<p>Pelota</p> <p>Patio</p> <p>Cuento</p> <p>Anexo 19</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p> <p>10 minutos</p>

<p>Afianzar su comprensión lectora y expresión oral.</p>	<p><u>Consolidación</u></p> <p>Al finalizar cada fragmento se hará una lluvia de ideas, intercambio de opiniones y de experiencias personales entre todos los estudiantes.</p> <p>Posteriormente se le dará una frase a cada niño para q dibuje lo que para ellos significa, después con cada dibujo se realiza un periódico mural.</p>	<p>Hojas Pinturas Tijeras Goma Regla</p>		<p>35 minutos</p>
--	---	--	--	-------------------

Anexo 19

Lectura

El árbol mágico

Hace mucho tiempo, un niño paseaba por un prado cuyo centro encontró un árbol con un cartel que decía soy un árbol encantado, si dices las palabras mágicas, lo verás.

El niño trató de acertar el hechizo y probó diciendo abracadabra, ta-ta-ta-chá, sepercalifragilisticoespiadolioso y muchas otras, pero nada. Rendido, se tiró suplicante, diciendo: ¡¡por favor arbolito!! , y entonces se abrió una gran puerta en el árbol. Todo estaba oscuro menos un cartel que decía: “sigue haciendo magia”. Entonces el niño dijo “Gracias arbolito” y se encendió una luz que alumbraba un camino hacia una gran montaña de juguetes y chocolate. El niño pudo llevar a todos sus amigos a aquel árbol y tener la mejor fiesta del mundo, y por eso se dice que “por favor” y “gracias” son las palabras mágicas.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 20

FECHA: 19 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 Alumnos

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos en los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso semánticos. Comprensión oral.

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Desarrollar su comprensión lectora a través de ideas principales.

	<u>Consolidación</u> Después del primer y segundo párrafo vamos preguntando cuál es la idea principal y ellos irán anotando en una hoja, en el tercer y cuarto párrafo ellos escribirán con sus propias palabras lo que entendieron.			15 minutos
--	---	--	--	------------

Anexo 20

Fábula

La paloma y la hormiga

Érase una vez una hormiguita que tenía mucha pero mucha sed. Desesperada por un sorbo de agua, trepó hasta la cima de altísima fuente. Una vez arriba, al inclinarse para beber el primer sorbo de agua, perdió el equilibrio y cayó dentro de la fuente.

La hormiguita estaba a punto de ahogarse cuando una paloma, al ver esta emergencia, lanzó una rama de un árbol y la arrojó a la fuente. La hormiguita se montó encima y pudo salvarse.

Cuando la hormiga pisó tierra firme, vio que un cazador de pájaros estaba con su arma apuntando a la paloma. Rápidamente, la hormiga se metió dentro del zapato de este malvado hombre y le picó el pie, haciéndolo soltar su arma.

Antes de que el cazador pudiera reaccionar, la paloma tomó a la hormiguita y volando se fueron lejos. Gracias a que la paloma salvó a la hormiguita, ésta pudo salvarla del malvado cazador. Desde aquel día, ambas comenzaron a construir una hermosa amistad.

MORALEJA: Siempre retribuye de la mejor forma los favores que recibas. Debemos ser siempre agradecidos.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 21

FECHA: 22 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 Alumnos

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos en los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso semánticos, comprensión de textos.

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Estimular la comprensión lectora mediante sus propias deducciones representadas en dibujos.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
Afianzar su comprensión lectora.	<u>Anticipación</u> Saludo y bienvenida Dinámica “El sapo” “Había un sapo, que nadaba en el río, con su traje verde, y se moría de frío, la señora sapa, que tenía una amigo que era profesor”	Asistentes	Facilitadores	10 minutos
	<u>Construcción</u> Ejecución de la temática Cada niño realiza una lectura “La máquina maravillosa”, luego representa con un dibujo el mensaje principal de la leyenda.	Lectura Anexo 21		20 minutos
	<u>Consolidación:</u> El estudiante pasará al frente a mostrarnos su dibujo y explicar su significado.	Hojas pinturas		15 minutos

Anexo 21

La máquina maravillosa

Había en un castillo, un principito perezoso. Sólo le interesaba jugar. Sus padres intentaron de todo para convencerlo de que asumiera sus responsabilidades para el futuro, pero el príncipe no quería.

Una noche, después de recibir un sermón sobre su pereza, suspiró triste, deseando ser mayor, para poder hacer lo que quisiera.

Se fue a dormir y a la mañana siguiente, descubrió sobre su cama, una máquina con hilo de oro. La tomó con curiosidad y la máquina le habló.

– Trátame con cuidado, príncipe. Mi hilo es mágico, representa toda tu vida. A medida que vaya pasando, el hilo se irá soltando.

El principito no podía creer. La máquina dijo:

– Sé que quieres crecer pronto. Te concedo el don de desenrollar el hilo a tu antojo. Pero te advierto. Todo el hilo que hayas desenrollado, no podrá volverse a ovillar, los días pasados no volverán.

El príncipe dio un fuerte tirón del hilo, y se convirtió en un apuesto príncipe. Tiró entonces un poco más y se encontró llevando la corona del rey.

La curiosidad le ganaba y tiró un poquito más.

– Dime máquina. ¿Cómo será mi esposa y mis hijos?

Apareció una joven hermosísima, y cuatro niños rubios. Sin disfrutar de lo que había obtenido, dejó que la curiosidad se apoderara de él. Tiró un poco más; pero de pronto, vio su imagen en el espejo. Había frente a él, un anciano de barba blanca y poco cabello. Sintió miedo, era un viejo y ya le quedaba poco hilo. Su vida estaba llegando a su fin.

Intentó enrollar nuevamente el hilo, pero no pudo. La vocecita de la máquina volvió a sonar:

– Has desperdiciado tu vida. Fuiste perezoso, deseabas pasar por la vida, sin molestarte en hacer el trabajo de cada día.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 22

FECHA: 23 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Estudiantes

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 Alumnos

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos en los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso semánticos, comprensión de textos.

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Mejorar la comprensión lectora a través de una serie de preguntas.

OBJETIVOS	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
	<p><u>Anticipación</u></p> <p>Saludo y bienvenida</p> <p>Dinámica “pelota caliente”</p> <p>En círculo, sentados o de pie. El facilitador explica que la persona que reciba la pelota tiene que decir una palabra con una determinada letra. Inmediatamente terminada la presentación se lanza la pelota a otro alumno que continúa el juego, hasta que todos hayan participado.</p> <p><u>Construcción</u></p> <p>Ejecución de la temática</p> <p>Leer con atención la lectura “La casita”. Los facilitadores preguntan a cada estudiante que es lo que ellos entendieron de la lectura.</p>	<p>Asistentes</p> <p>Pelota</p> <p>Lectura</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>10 minutos</p> <p>5 minutos</p>

	<p><u>Consolidación</u></p> <p>Después de acabar con la lectura, el estudiante pasará a responder las preguntas.</p>	<p>Lápiz</p> <p>Anexo 22</p>		<p>10 minutos</p>
--	--	------------------------------	--	-------------------

Anexo 22

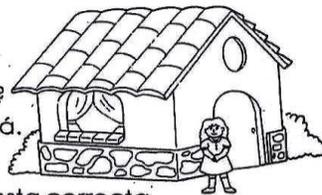
Nombre: _____

La casita

En lo alto de la montaña hay una casita blanca de tejas rojas; tiene al frente un camino de piedras y una palmera verde. Si llegamos al jardín, por las ventanas podremos ver: una sala, un comedor, una cocina y un dormitorio con tres camitas. Todo está muy limpiecito, muy bien acomodado.



¿Quién vivirá allí? ¿Unos enanitos?
¿O unos gatitos? ¿Quién será?
¿Será un niño con su papá y su mamá?
Piensa, pequeño, y lo que tú pienses será.



Rellena el óvalo que contenga la respuesta correcta.

1.- La casita que está en la montaña es:

- Verde Blanca Azul

2.- Las tejas de la casa son:

- Verde Blanca Roja

3.- El camino de piedras está:

- Atrás Al frente A un lado

4.- En el dormitorio hay:

- 3 camitas Dos camitas Ninguna

5.- En la casita todo está:

- Muy sucio Muy desordenado Muy limpio

6.- ¿Quién crees que vive en la casita? _____

INSTRUCCIONES: Lee el texto y luego contesta.

UNIDAD EDUCATIVA “RICARDO MUÑOZ CHÁVEZ”

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS LECTORES

NIVEL: Quinto Año de Educación Básica

SESIÓN: 23

FECHA: 24 de febrero del 2016

POBLACIÓN: Alumnos

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 28 Alumnos

NÚMERO DE FACILITADORES: 2

NOMBRE DE FACILITADORES: Valeria Maza – Erika Asipuela

NIVEL DE INSTRUCCIÓN: Primaria

NÚMERO DE HOMBRES: 6

NÚMERO DE MUJERES: 22

OBJETIVO GENERAL DEL PLAN DE INTERVENCIÓN: Intervenir en los Procesos en los estudiantes de Quinto Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”.

PROCESO LECTOR: Proceso semánticos, comprensión de textos.

OBJETIVO GENERAL DE LA SESIÓN: Desarrollar la comprensión con la ayuda de identificación de ideas principales.

OBJETIVO	PROCESO	MATERIALES	RESPONSABLES	TIEMPO
	<p><u>Anticipación</u></p> <p>Saludo y bienvenida</p> <p>Todos van paseando por la sala hasta que el animador dice un número. Hay que formar grupos de personas de igual número al mencionado y decirse los nombres rápidamente. Después de ello, los grupos formados se separan y se sigue paseando hasta que se grite un nuevo número.</p> <p><u>Construcción</u></p> <p>Ejecución del tema</p> <p>Los estudiantes leen cada quien una fábula, tendrán que subrayar las ideas principales del texto.</p> <p><u>Consolidación</u></p> <p>Los estudiantes tendrán que escribir sus respuestas a preguntas como: ¿Qué sucedió?, ¿Quiénes eran los personajes?, ¿De qué se trata la fábula?, ¿Qué piensas acerca de lo que leíste?</p>	<p>Asistentes</p> <p>Fábula “El avaro y el oro”</p> <p>Anexo 23</p> <p>Hojas</p> <p>Lápiz</p>	<p>Facilitadores</p>	<p>8 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>15 minutos</p>

Anexo 23

Fábula

El avaro y el oro

Érase una vez un señor muy avaro que vendió lo que le sobraba y compró una pieza de oro. Como no quería que nadie supiera que tenía esta pieza tan importante, la enterró cerca de un árbol. Todos los días a la misma hora iba a mirar el sitio donde estaba escondido su tesoro.

Uno de sus vecinos observó sus frecuentes visitas al lugar y curioso, decidió averiguar que pasaba. Lo siguió, esperó a que se fuera y comenzó a cavar hasta que descubrió el tesoro escondido. Entonces, tomó la pieza de oro y la robó.

Al día siguiente cuando llegó el avaro. Encontró el hueco vacío. Decepcionado, comenzó a llorar por su tesoro perdido. Día tras día lloraba mirando lo único que había quedado de toda su fortuna: un pozo vacío.

Otro vecino, al enterarse, lo consoló diciéndole:

- Da gracias de que el asunto no es tan grave.

Tengo la solución: trae una piedra y colócala en el hueco. Imagínate entonces que el oro aún está allí. Para ti será lo mismo, ya que de todas maneras, no harías nunca ningún uso del tesoro.

Capítulo IV

Reevaluación y Socialización

Introducción

El presente capítulo se centra en la reevaluación a partir del proceso de intervención realizado en 28 niños seleccionados quienes presentaban habilidades lectoras más bajas en la primera evaluación. Los resultados aquí expuestos revelan cuánto han mejorado los estudiantes a partir de los datos obtenidos.

Una vez concluido el proceso de intervención se procedió a evaluar nuevamente comparando los resultados obtenidos antes y después del proceso. Para ello se seleccionó el estadístico de prueba para muestras longitudinales a fin de detectar cambios en las respuestas causadas por la intervención en las medidas "antes-después", dicha prueba se denomina McNemar-Bowker.

El nivel de significancia utilizado es del 5%. Ello implica que, si el valor p es inferior a 0,05 se declara que existen diferencias entre las tres medidas que se establece ($p < 0,05$), del mismo modo, aquellos casos en los que no se encuentra un valor de p (-) se procede a un análisis directo para cerciorarse de que existan diferencias. Por su parte, en caso de obtener un valor de p superior a 0,05, se declara que no existen diferencias significativas entre las tres medidas estudiadas ($p > 0,05$).

4.1. Análisis de resultados de la intervención

Tabla 5

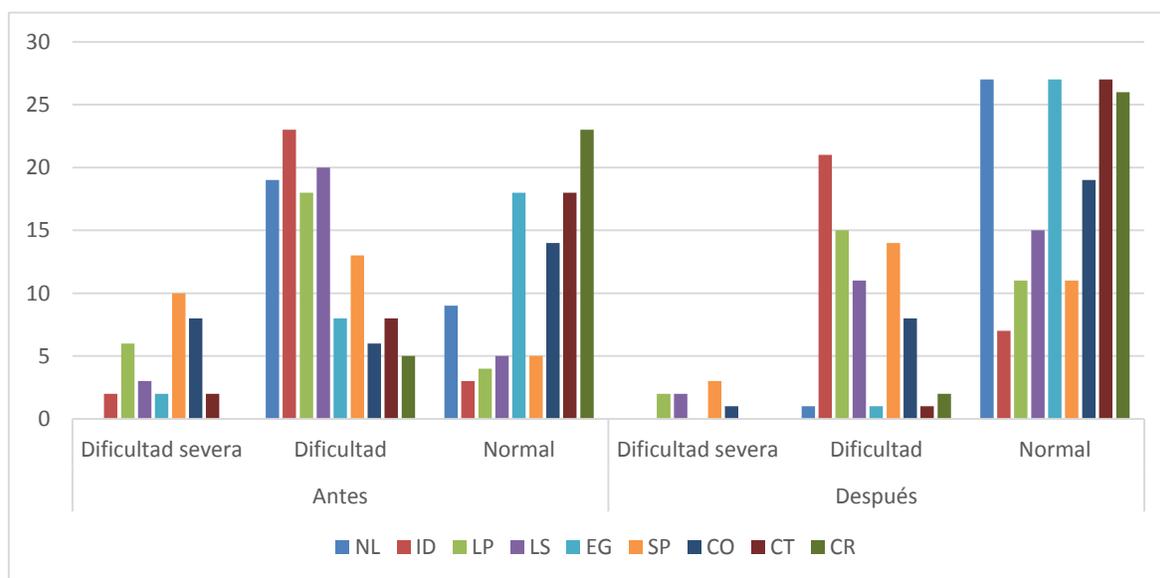
Índices principales de lectura

	Antes						Después						p
	Dificultad severa		Dificultad		Normal		Dificultad severa		Dificultad		Normal		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Nombre de letras	0	0,0	19	67,9	9	32,1	0	0,0	1	3,6	27	96,4	0,000
Igual-Diferente	2	7,1	23	82,1	3	10,7	0	0,0	21	75,0	7	25,0	-
Lectura de palabras	6	21,4	18	64,3	4	14,3	2	7,1	15	53,6	11	39,3	0,370
Lectura de pseudo-palabras	3	10,7	20	71,4	5	17,9	2	7,1	11	39,3	15	53,6	0,160
Estructura gramatical	2	7,1	8	28,6	18	64,3	0	0,0	1	3,6	27	96,4	-
Signos de puntuación	10	35,7	13	46,4	5	17,9	3	10,7	14	50,0	11	39,3	0,056
Comprensión de oraciones	8	28,6	6	21,4	14	50,0	1	3,6	8	28,6	19	67,9	0,072
Comprensión de textos	2	7,1	8	28,6	18	64,3	0	0,0	1	3,6	27	96,4	-
Comprensión Oral	0	0,0	5	17,9	23	82,1	0	0,0	2	7,1	26	92,9	0,375

Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Figura 5

Índices principales de lectura



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Al revisar los resultados obtenidos en los principales índices del PROLEC, se advierten mejoras significativas, en el nombre de letras en un principio sólo tenía un 32,1% de estudiantes con normalidad tras el proceso de intervención este indicador llegó a 96,4%

de los 28 estudiantes, una diferencia muy significativa ($p=0,000$). En lo que respecta al indicador igual-diferente se advierte que los casos con dificultad severa prácticamente desaparecen, así como disminuye el nivel de dificultad para ascender en el valor final de normal el cual de 10,7 asciende al 25% (por tener casillas vacías el p valor no se reporta). Otros indicadores con similares características corresponden a estructura gramatical y comprensión de textos los cuales prácticamente erradican los niveles de dificultad severa y disminuyen las dificultades para compensarlas en el indicador de normal, el cual finalmente es de un 96,4% respectivamente.

Lectura de palabras, lectura de pseudo-palabras, signos de puntuación y comprensión de oraciones no muestran diferencias significativas pues el p valor está por encima del valor crítico que es de 0,05.

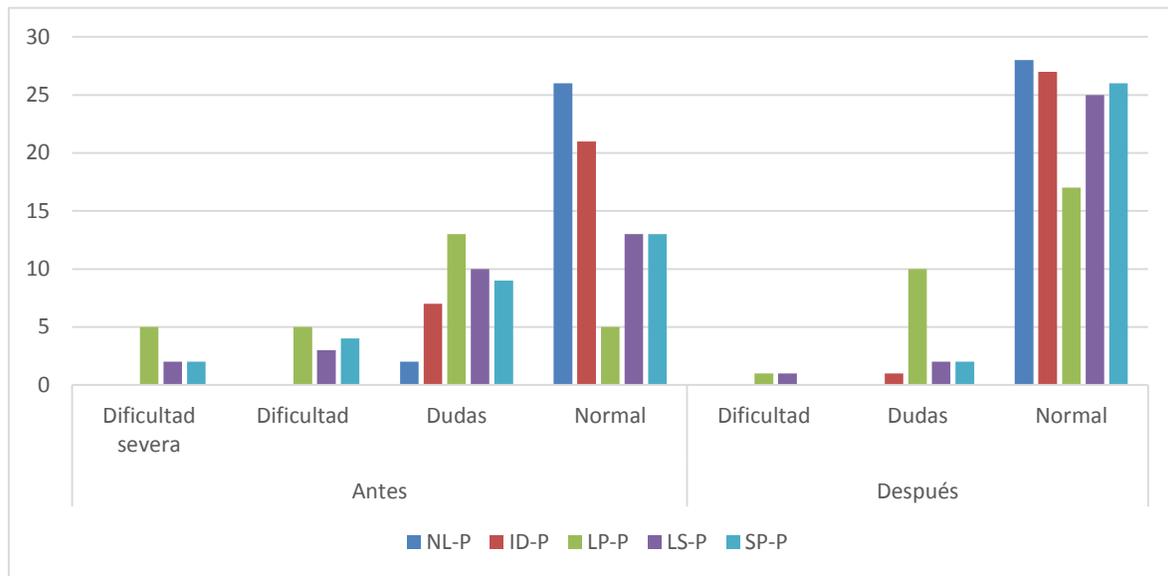
Tabla 5
Precisión en la lectura

	Antes								Después						P
	Dificultad severa		Dificultad		Dudas		Normal		Dificultad		Dudas		Normal		
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Nombre de letras	0	0,0		0,0	2	7,1	26	92,9	0	0,0	0	0,0	28	100,0	-
Igual-Diferente	0	0,0		0,0	7	25,0	21	75,0	0	0,0	1	3,6	27	96,4	0,031
Lectura de palabras	5	17,9	5	17,9	13	46,4	5	17,9	1	3,6	10	35,7	17	60,7	-
Lectura de pseudo-palabras	2	7,1	3	10,7	10	35,7	13	46,4	1	3,6	2	7,1	25	89,3	-
Signo de puntuación	2	7,1	4	14,3	9	32,1	13	46,4	0	0,0	2	7,1	26	92,9	-

Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Figura 6

Precisión en la lectura



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

La precisión en la lectura muestra diferencias significativas en todos sus variables. De esta manera, el nombre de letras en un principio tenía un 7,1% de dudas, lo cual es superado en un 100%. Lectura de palabras en un principio tenía dificultad severa y dificultad en un 17,9% respectivamente pero tras el proceso de intervención desaparece dificultad severa, se reduce la dificultad, así como las dudas, para lograr un nivel de normalidad del 60,7%. En el caso de lectura de pseudo-palabras y signo de puntuación tiene una situación parecida cuyos niveles de normalidad que en un principio eran de 14,3% pasan a 89,3% y 92,7% respectivamente.

Tabla 6

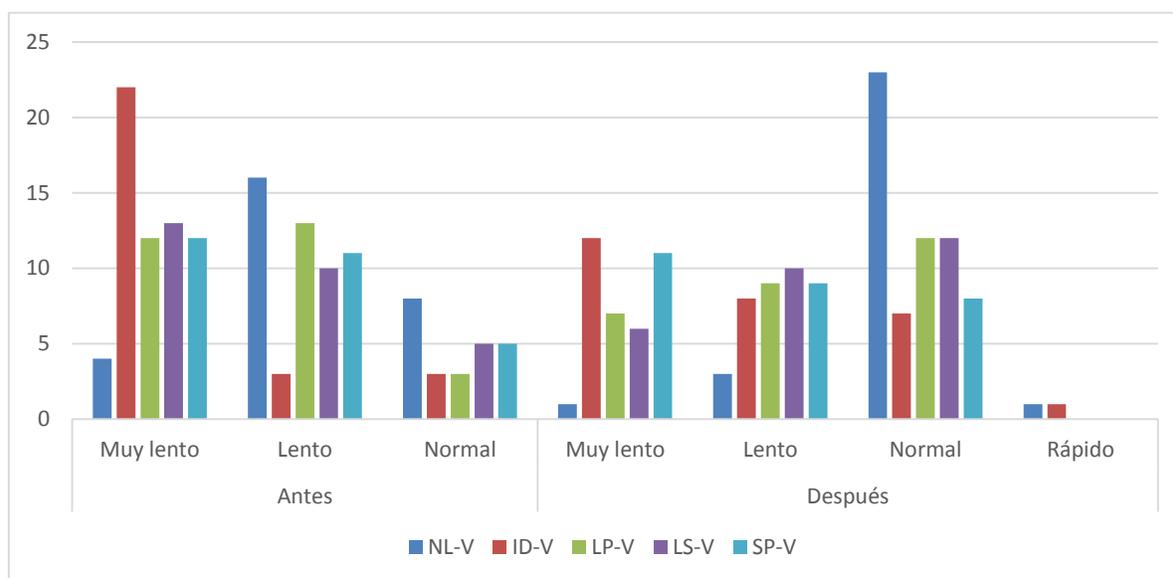
Velocidad en la lectura

	Antes						Después								p
	Muy lento		Lento		Normal		Muy lento		Lento		Normal		Rápido		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Nombre de letras	4	14,3	16	57,1	8	28,6	1	3,6	3	10,7	23	82,1	1	3,6	-
Igual-Diferente	22	78,6	3	10,7	3	10,7	12	42,9	8	28,6	7	25,0	1	3,6	-
Lectura de palabras	12	42,9	13	46,4	3	10,7	7	25,0	9	32,1	12	42,9		0,0	0,026
Lectura de pseudo-palabras	13	46,4	10	35,7	5	17,9	6	21,4	10	35,7	12	42,9		0,0	0,014
Signo de puntuación	12	42,9	11	39,3	5	17,9	11	39,3	9	32,1	8	28,6		0,0	0,584

Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Figura 7

Velocidad en la lectura



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Respecto a la velocidad, al menos en cuatro de los cinco aspectos muestran cambios significativos. De esta manera, el nombre de letras en el indicador muy lento que abarcaba un 14,3% prácticamente desaparece y el indicador de normal asciende de 28,6% a 82,1%. Se reporta el caso de un niño que consigue hablar muy rápido. En cuanto al indicador de

igual-diferente, se advierte que el indicador de muy lento que tenía un 78,6% también desaparece para compensar sus valores en lento normal y rápido.

En lo que respecta a lectura de palabras los estudiantes mejoran significativamente pues el nivel de normal que era de 10,7% llega a 0,026 ($p=0,026$), lectura de pseudo-palabras asciende de 17,9% a 42,9% lo cual también se considera un avance significativo ($p=0,14$).

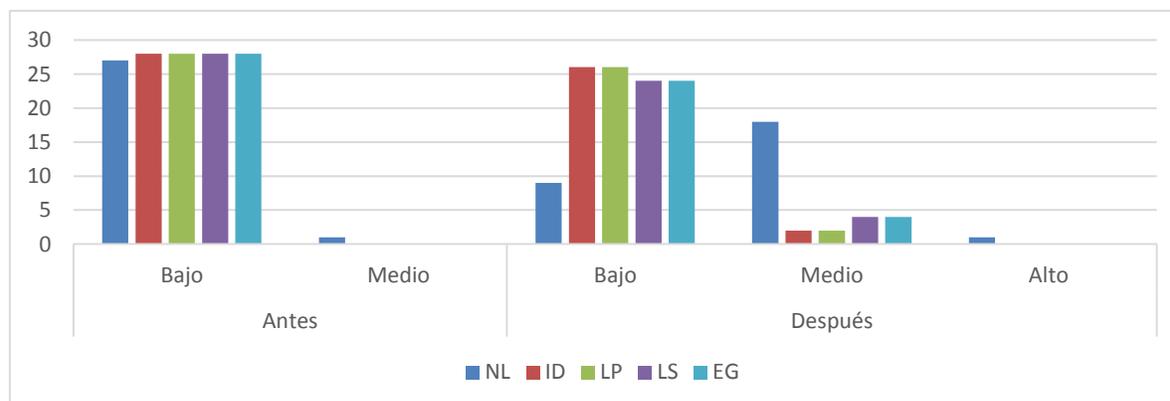
El único indicador en el que no se advierte mejoramiento es el de signo de puntuación el cual tienen un variante de 17,9% a 28,6% en el nivel de normal, sin embargo, este avance no se considera significativo ($p=0,584$).

Tabla 7
Habilidad lectora

	Antes				Después						p
	BAJO		MEDIO		BAJO		MEDIO		ALTO		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Nombre de letras	27	96,4	1	3,6	9	32,1	18	64,3	1	3,6	-
Igual-Diferente	28	100,0	0	0,0	26	92,9	2	7,1	0	0,0	-
Lectura de palabras	28	100,0	0	0,0	26	92,9	2	7,1	0	0,0	-
Lectura de pseudo-palabras	28	100,0	0	0,0	24	85,7	4	14,3	0	0,0	-
Signo de puntuación	28	100,0	0	0,0	24	85,7	4	14,3	0	0,0	-

Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

Figura 8
Habilidad lectora



Elaborado por: Asipuela & Maza (2016).

La habilidad lectora muestra cambios sustanciales por cuanto los niveles bajos se ven radicalmente modificados. El nombre de letras en un principio tenía 96,4% casos con niveles de lectura bajos, tras el proceso de intervención descienden a 32,1%, la diferencia se ubica en el nivel medio y se reporta un caso de un niño que llega al indicador de alto. En igual diferente, lectura de palabras, lectura de pseudo-palabras y signos de puntuación que en un principio tenían en un 100% un nivel bajo, tras el proceso de intervención con los niños, los niveles descienden a 92,9% en los dos primeros y 85,6% para los dos segundos, las diferencia se ubican en el indicador medio.

4.2. Socialización de Resultados

Los resultados fueron socializados el día 12 de marzo del presente año, con la Lcda. Isabel Luna directora de la escuela y con las dos docentes del aula quienes corroboraron en el mejoramiento de niveles de lectura en los estudiantes pues ellas tuvieron acceso directo a los reportes de cada niño. Del mismo modo que ratificaron en los casos en los que se obtuvo el mismo puntaje el nivel de los niños.

Conclusiones

Después de aplicar el plan de intervención a los 28 estudiantes, hemos visto mejoras significativas en los siguientes subtest: nombre de letras, igual-diferente estructura gramatical y comprensión de textos.

En el caso de los subtest de lecturas de palabras, pseudopalabras, signos de puntuación y comprensión de oraciones encontramos que no hay gran diferencia.

En cuanto a la precisión hay una mejora significativa en todos los cinco subtest; y con respecto a la velocidad solo en el subtest de signos de puntuación no hubo un mejoramiento.

CONCLUSIONES

- El estudio parte de un Diagnóstico de dificultades en el aprendizaje de la lectura en los niños y niñas de quinto año de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez del cantón Cuenca, datos que permitieron promover un plan de intervención para la mejora de estos procesos. Las técnicas y estrategias utilizadas fueron las de prelectura, dictado y lectura, lectura de palabras y pseudopalabras, lectura de palabras iguales-diferentes, lectura comprensiva, lectura con signos de puntuación, extraer de la lectura la idea principal de cada párrafo, lectura global, lectura rápida. Los niños pusieron en marcha los procesos cognitivos que les llevó a una reestructuración de sus conocimientos e implicar un cambio cognitivo.
- Los resultados de los índices principales de lectura mostraron que la mayoría de los niños en igual-diferente tenían un índice normal y no se advirtieron dificultades en el nombre de las letras, así como tampoco en la comprensión oral. La dificultad más severa se mostró en los signos de puntuación y en la comprensión de oraciones. La precisión en la lectura fue normal y se mostró mayor dificultad en la lectura de palabras y en las pseudo palabras. Con respecto a la velocidad, la lectura lenta y la normal suman la mayoría de casos; este tipo de lectura, obtuvo un porcentaje mayor en la distinción de igual-diferente, al igual que en la lectura de pseudo-palabras. En la habilidad lectora, la mayoría obtuvo un resultado bajo, especialmente con la distinción entre igual-diferente, seguido de lectura de palabras, uso de signos de puntuación, lectura de pseudo-palabras y nombre de letras. Este diagnóstico permitió la elaboración de un plan para intervenir enfatizando en los procesos lectores de manera proporcional a la dimensión de los problemas identificados.

- Para aplicar el plan de intervención no solamente se hizo un diagnóstico, sino que, además, se realizó una evaluación posterior a la intervención del plan, de este modo se dio a conocer los resultados de la situación “antes-después” de la aplicación del plan en 28 niños quienes presentaron habilidades lectoras más bajas en la primera evaluación. Los resultados revelaron mejoras sustanciales. Concluido el proceso de intervención se procedió a evaluar nuevamente comparando los resultados obtenidos antes y después del proceso. Para ello se seleccionó el estadístico de prueba McNemar-Bowker.
- Al revisar los resultados obtenidos en los principales índices del PROLEC, se constató que la mayoría de niños había mejorado su situación final respecto a la situación inicial. Por ejemplo, en el nombre de letras se pasó de un índice de 32,1% a un 96,4%. La práctica de palabras iguales y diferentes permitieron mejorar el indicador igual-diferente sobre todo en los casos con dificultad severa que prácticamente desaparecieron. Otros indicadores con características parecidas fueron, la estructura gramatical y la comprensión de textos, los cuales prácticamente erradicaron los niveles de dificultad severa y disminuyeron las dificultades para compensarlas en el indicador de normal, lo cual se debe particularmente al uso de actividades lúdicas para extraer ideas principales de un texto. La precisión en la lectura mostró diferencias en todas sus variables (nombre de letras, lectura de palabras, lectura de pseudo-palabras. En la velocidad hubieron cambios significativos en el nombre de letras, igual-diferente y lectura de palabras lo cual también se debe a las estrategias señaladas. En la habilidad lectora también hubo cambios sustanciales en todos los indicadores lo cual, además de las estrategias identificadas, se debe a la motivación realizada con los niños. El único indicador

que no mejoró fueron los signos de puntuación que demandan de una intervención mucho más prolonga pues más allá de la habilidad para leer y comprender, se encuentra el uso de pausas.

RECOMENDACIONES

- En vista de los resultados beneficiosos de la aplicación un plan de intervención, demostrados en la evaluación diagnóstica y posterior, se recomienda ampliar el diagnóstico en otros centros educativos, con el fin de conseguir mejores niveles y resultados favorables que los lleve a un cambio cognitivo.
- De realizarse este estudio en otros centros educativos y encontrar resultados similares al presente trabajo, se posibilitará la aplicación de estrategias necesarias para aumentar los índices con resultados deficientes. Sin embargo, no se recomienda la aplicación exacta del plan aquí propuesto por cuanto la planificación debe ajustarse a la realidad de cada institución.
- El presente plan de intervención, sin lugar a dudas, servirá como referencia para comparar datos en otros estudios similares y comprobar si su eficacia es posible en otros centros. Tras la aplicación de este proceso, se deberá reevaluar a los alumnos expuestos para comprobar los cambios que se han producido, pudiendo entonces comparar el antes y después del proceso.
- Se recomienda el uso de la prueba PROLEC por cuanto ésta se distingue de otras debido a que no se dirige solamente a evaluar el rendimiento de los niños en la lectura, sino a indagar en los diferentes procesos que se ponen en juego en el complejo mecanismo de la lectura, para de esta forma detectar en qué aspectos pueden estar radicando las posibles dificultades del niño y consecuentemente poder orientar los programas de intervención adecuados para supera dichas carencias.
- Las estrategias de mejoramiento aquí planteadas como actividades lúdicas e interesantes para los estudiantes, pueden contribuir con la debida adaptación no sólo

para planes de mejora, sino también para hacer más llamativa y agradable la lectura de los niños.

BIBLIOGRAFÍA

Aguas, P., & Arcentales, B. (1999). *Como desarrollar las destrezas de la lectura*. Madrid: Libresa.

Alcaraz, V., & Gumá, E. (2001). *Texto de neurociencias cognitivas*. México: El Manual Moderno SA.

Aldana Talero, S. (septiembre-diciembre de 2012). El podcasts en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*(37), 9-26.

Ansón Balsaneda, M. (2010). *Prelectores. Libros recomendados*. Obtenido de La mar de letras: <http://www.lamardeletras.com/blog/?p=363>

Axtell, P. (2012). *Diez cosas poderosas para decirle a tus hijos*. México: Penguin Random House Grupo Editorial México.

Azinian, H. (2009). *Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Badía, A., Mauri, T., & Monereo, C. (2014). *La práctica psicopedagógica en educación formal*. Barcelona, España: Universitat Oberta de Catalunya.

Basualdo, H., & Gómez, G. (2001). *Curso introductorio de técnicas de estudio y de procesamiento de información*. San Juan, Argentina: Servicio de Publicaciones de la Universidad Nacional de San Juan.

- Binaburo, J., & Muñoz, B. (2007). *Educación desde el conflicto: guía para la mediación escolar*. Barcelona, España: Ediciones Ceac.
- Boyano Moreno, J. (2013). Convivencia escolar: el fortalecimiento de los lazos afectivos. *Participación Educativa*, 2(2).
- Bravo, L. (Diciembre de 2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento educativo*, XXVII, 49-68. Recuperado el 5 de Febrero de 2016, de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/177/public/177-428-1-PB.pdf>
- Cañamares, C., & Cerrillo, P. (2007). Algunas consideraciones sobre el concepto de animación a la lectura. En P. Cerrillo, & S. Yubero, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (pág. Cuenca). 111-116, España: Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil.
- Cárdenas, K., & Cevallos, M. (2015). *Animación a la práctica de la lectura a través de actividades lúdicas y otras formas de expresión a los alumnos del Sexto Año de Educación Básica B de la Unidad Educativa Dolores J. Torres en el año 2014 2015*. Cuenca (Ecuador): Universidad del Azuay.
- Carlson, N. (1996). *Fundamentos de psicología fisiológica* (3ª ed.). México: Pearson Educación.
- Carmena, G., Sánchez, B., Brioso, M., Cuesta, J., García, I., Sánchez, A., & Ariza, Á. (2002). *La enseñanza inicial de la lectura y la escritura en la Unión Europea*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

- Carneiro, R., Toscano, J., & Díaz, T. (2014). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid, España: Fundación Santillana.
- Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid, España: Taurus.
- Coronado, J. (2005). *Para leer mejor 1 : lecturas comentadas*. México: Limusa SA Grupo Noriega Editores.
- Coronas Cabrero, M. (7 de julio de 2005). Animación y promoción lectora en la escuela. *Revista de Educación*(Extraordinario), 339-355.
- Cuetos, F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: Wolker Kluwers.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2014). *PROLEC-R*. Madrid: Tea ediciones.
- Díaz, S., Gómez, A., Jiménez, C., & Martínez, M. (2004). *Bases Optométricas para una lectura eficaz*. Madrid (España): Centro Optometría Internacional.
- Díaz-Plaja Taboada, A. (2015). *La lectura: cómo contagiar ese virus tan beneficioso*.
Obtenido de <http://www.solohijos.com/web/la-lectura-como-contagiar-ese-virus-tan-beneficioso/>
- Elosúa de Juan, M. (2000). *Procesos de la comprensión, memoria y aprendizaje de textos*. Madrid, España: Sanz y Torres.
- Escalante, D., & Caldera, R. (diciembre de 2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Scielo*, 12(43).

- Euridice. (2011). *La enseñanza de la lectura en Europa: contextos, políticas y prácticas*. Madrid, España: Agencia Ejecutiva en el ámbito Educativo, Audiovisual y Cultural.
- Fons Esteve, M. (2006). *Leer y escribir para vivir* (3ª ed.). Barcelona, España: Graó de Irif SL.
- García Carbonell, R. (1998). *Lectura rápida: Método completo de lectura veloz y comprensiva*. Madrid, España: Edaf SA.
- García Padrino, J. (2005). La promoción de la lectura: una permanente tarea educativa. *Revista Educativa*(extraordinario), 37-52.
- Gispert, D., & Ribas, L. (2010). *Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura*. Barcelona, España: Graó.
- González, J., & Cervantes, E. (2005). La lectura en la adquisición de la Lengua Española. En J. González Freire, *El español de los jóvenes universitarios* (págs. 63-126). México: Cruz O.
- Hernandez Hasbun, N. (2012). *Guía para la lectura crítica de las noticias escritas: Elementos básicos de comprensión de las noticias de forma activa*. Madrid, España: Editorial Académica Española.
- Istfic. (2010). *Procedimientos de acceso al léxico*. Obtenido de Ministerio de Educación Política Social y Deportes: <http://ares.cnice.mec.es/informes/18/contenidos/36.htm>
- Jarque García, J. (2015). *Los procesos lectores*. Obtenido de <http://www.mundoprimaria.com/pedagogia-primaria/los-procesos-lectores.html>

- Konstant, T. (2003). *TÉCNICAS DE LECTURA RÁPIDA: Técnicas eficaces para leer más rápido y sacar más provecho a la lectura*. Barcelona, España: Amat SL.
- Larrañaga, E., & Yubero, S. (2007). Escribir para crear, leer para imaginar. La escritura creativa y su relación con el hábito lector. En P. Cerrillo, & S. Yuvero, *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (págs. 165-184). Cuenca, España: Universidad de Castilla La Mancha.
- Linuesa, C. (2004). *Lectura y cultura escrita*. Madrid, España: Morata.
- Marqués Avilés, M. (6 de octubre de 2007). *Ruta léxica y ruta fonológica de la lectura*.
Obtenido de ¿Resulta importante la velocidad lectora?; ¿qué factores de aprendizaje inciden en ella?: <https://psicologiaypedagogia.wordpress.com/category/ruta-fonologica/>
- Martínez Santa María, I. (1993). *Lectura y educación para la paz: un proyecto interdisciplinar en Secundaria*. Madrid, España: Narcea SA de Ediciones.
- Martínez, E., & Maqueda, C. (1989). *La historia y las ciencias humanas: didáctica y técnicas de estudio*. Madrid, España: Ediciones Istmo SA.
- Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Mendoza Fillola, A. (2007). El proceso lector. Proceso y metacognición. En P. Cerrillo Torremocha, C. Cañamares Torrijos, & C. Sánchez Ortiz, *Literatura infantil: nuevas lecturas y nuevos lectores* (Vol. 113, págs. 69-82). Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.

MINEDUC. (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de EGB, 5to año*. Quito:

MINEDUC.

Ministerio de Educación. (2015). *Las TIC en la educación y los retos que enfrentan los docentes*. Obtenido de <http://www.educarecuador.gob.ec/index.php/38->

[contenidos/25-extracto-de-blended-learning-en-la-mezcla-el-profesor-proactivo](http://www.educarecuador.gob.ec/index.php/38-)

Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). *La motivación a la lectura a través de la literatura infantil*. Madrid, España: Secretaría General Técnica.

Moreno Paniagua, A. (2002). *Aprender a investigar*. México: Santillana.

Ollila, L. (2001). *¿Enseñar a leer en preescolar?* Madrid, España: Narcea SA de Ediciones.

Pérez Grajales, H. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Pérez Naranjo, F. (2010). *Modelo explicativo de las relaciones entre lectura y escritura en población escolar de habla hispana*. Las Palmas (España): Servicio de Publicaciones Universidad de la Laguna.

PISA 2012. (2013). *Programa para la Evaluación internacional de los alumnos. Informe español*. Madrid (España): Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Pozo Municio, J. (2001). *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid, España: Alianza.

Raya Alonso, G. (septiembre-diciembre de 2008). Jamet, Eric. Lectura y éxito escolar. *Scielo*, 22(46).

- Rioseco, R., & Ziliani, M. (1998). *pensamos y aprendemos. Lenguaje y comunicación*. Santiago, Chile: Andrés Bello.
- Rodríguez Fernández, M. (2001). Animación a la lectura. En P. Cerrillo, & J. García Padrino, *Hábitos lectores y animación a la lectura* (págs. 111-118). Cuenca, España: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Rodríguez, E., & Lager, E. (2003). *La lectura*. Cali: Programa editorial Universidad del Valle.
- Rosa, N. (1997). *La lengua del ausente*. Buenos Aires, Argentina: Biblos.
- Sánchez, C. (2002). La escuela, el fracaso escolar y la lecturas. *Redalyc*, 258-267.
- Serrano, J. A. (2008). *El desarrollo psicológico infantil. Áreas y procesos fundamentales*. Castellón de la Plana, España: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Tamayo Tamayo, M. (2005). *Metodología formal de la investigación científica*. México: Limusa SA Grupo Noriega Editores.
- Texier, f. (10 de julio de 2012). *La lectura como proceso comunicativo*. Obtenido de <http://trocozo.blogspot.com/>
- Tusón, J. (1997). *La escritura: una introducción a la cultura alfabética*. Barcelona, España: Octaedro.
- Valle Arrollo, F. (1989). Errores en lectura y escirtura. Un modelo dual. *Cognitiva*(2), 35-63.

Vázquez Reina, M. (2008). *Fomentar la lectura desde casa*. Madrid (España): Consumer.

Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial: Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida* (2ª ed.). Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Xunta de Galicia. (2009). *Velocidad lectora*. La Coruña (España): Consellería de Educacio.

Yubero Jiménez, S. (2007). Aplicaciones psicológicas a la selección de lecturas para niños. En P. Cerrillo, & S. Yubero , *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (2ª ed., págs. 303-310). Cuenca, España: Universidad de Castilla La Mancha.

ANEXOS

Ilustración 2. Proceso de intervención



Fuente: elaborado por las tésistas

Ilustración 3. Proceso de intervención



Fuente: elaborado por las tésistas

Ilustración 6. Proceso de intervención



Fuente: elaborado por las tesis

Ilustración 7. Proceso de intervención



Fuente: elaborado por las tesis