

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

SEDE ECUADOR

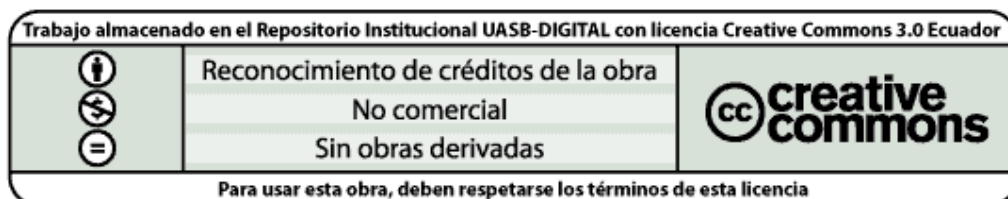
ÁREA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA EDUCATIVA

**DISEÑO DE UNA PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 2do. A 4to. AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA**

Lisette Escobar Badillo

2013



Yo, **Karina Lissette Escobar Badillo**, autor/a de la tesis intitulada **DISEÑO DE UNA PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 2do. A 4to. AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA** mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de **MAGISTER EN GERENCIA EDUCATIVA** en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra ante s referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

Fecha.

Firma:

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

SEDE ECUADOR

ÁREA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN GERENCIA EDUCATIVA

**DISEÑO DE UNA PROPUESTA PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN NIÑOS DE 2do. A 4to. AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA**

Lissette Escobar Badillo

2013

Tutor: Msc. Juan Samaniego

RESUMEN

Este trabajo nace de la preocupación por constatar el estado de situación del aprendizaje lector en una institución particular de clase media de la ciudad de Quito, como es la Unidad Educativa Charles Darwin (U.E.CH.D.), en los primeros años de la escuela básica, como referencia de muchas otras de similares características, de lo cual surgen algunas preguntas sobre: ¿cómo se enseña a leer?, ¿cómo se desarrolla este aprendizaje en el aula?, ¿qué tan motivados se encuentran los estudiantes por leer?, ¿qué concepciones y expectativas existen sobre la enseñanza de la lectura por parte de las docentes, padres de familia y de los mismos niños?, ¿cómo se trabajan en el aula los procesos relacionados a la lectura, como son la escritura, y la oralidad?.

Encontrando una realidad en la que se necesita realizar algunas modificaciones, en este contexto educativo, ya que no existe coherencia entre varias prácticas docentes y la concepción de la reforma actual, pues predomina el pensamiento tradicional de la educación en las maestras observadas, donde el leer no es una práctica común ni valorada por la mayoría de padres, niños o maestros, y el desarrollo de la lectura no trasciende más allá de la práctica educativa.

En el desarrollo del marco de referencia se menciona una experiencia como antecedente a este trabajo, que es el Programa de "Escuelas Lectoras" de la Universidad Andina Simón Bolívar, la cual abre una perspectiva práctica e innovadora en la concepción de la lectura y escritura. Tomando esta referencia valiosa, la presente propuesta basa el desarrollo del proceso lector de la U.E.CH.D. en los siguientes aspectos: en primer lugar, en la preparación del docente por medio de capacitación continua más el proceso de acompañamiento pedagógico en el aula que le significará una retroalimentación que le aporte al maestro, con información pertinente para modelar su práctica en función a dicha capacitación, la misma que debe ser coherente con la última reforma nacional en educación y nutrida principalmente con elementos propios del programa de "Escuelas lectoras" como de varios autores que lo sustentan.

Como uno de los elementos centrales que se deben trabajar para el mejoramiento del proceso lector, como parte de un desarrollo integral de la habilidad comunicativa en los niños y niñas de la U.E.CH.D. se encuentra la inmersión a una "*cultura escrita*" de la comunidad escolar, el cambio de la concepción actual en el docente sobre "motivación" por el crear en sus estudiantes la necesidad de... (leer o producir un texto, aprender más sobre un determinado tema, etc.) , el desarrollo del conocimiento metalingüístico como proceso anterior y paralelo a la lectura en los primeros años de educación básica, y el perfeccionamiento mismo del proceso lector partiendo de la adquisición del código escrito, comprensión de textos y desarrollo de fluidez y precisión con sus respectivas estrategias de desarrollo, así como, el de la producción de texto y oralidad.

Todo lo anterior enmarcado en el contexto social en el que se desenvuelve, el cual se considera un elemento por demás valioso, que tiene la capacidad de reforzar una práctica como la lectura, si se lo orienta a tal objetivo. Así es como el niño puede construir su propio significado de su aprendizaje, de su lectura, de su relación con el material escrito, a partir de las relaciones afectivas con el adulto, de sus experiencias con este y la lectura, con los demás niños y niñas con los textos o de sí mismo con los textos en las diferentes circunstancias que el adulto es capaz de propiciar para su relación y disfrute; para que en un futuro no muy lejano sea el mismo niño capaz de crear dichos espacios.

AGRADECIMIENTO

Agradezco, en primer lugar, a Dios por darme la vida y su bendición cada uno de mis días.

A la familia....

A mi esposo Marco por ser mi compañero de vida hace siete años, mi compañero de alegrías y problemas, de ilusiones y esperanzas, de responsabilidades y sueños, gracias mi amor.

A mis padres Fausto y Fanny por su ejemplo, empuje y apoyo incondicional, por su presencia y prudencia, por su amor y paciencia, por su sabiduría y templanza, gracias amados padres.

A mi hermana Belén, compañera de mil juegos travesuras y confianzas, ahora junto a su amado esposo Byron, gracias por su presencia, alegría y cariño.

A mis suegros Marco y María Elena, y a mis cuñados Vanessa Geovanny y Paulina, por ser una segunda familia, Gracias por su afecto y apoyo incondicional.

A los maestros...

A la prestigiosa Universidad Andina Simón Bolívar, una institución seria, eficiente y humana, con la acertada dirección del Dr. Enrique Ayala Mora, gracias por acogerme en sus aulas en mi estudio de postgrado.

A cada docente del programa de Especialización y Maestría en Gerencia Educativa, en especial a Mario Cifuentes y a Gabriel Pazmiño, gracias por su amistad y enseñanzas.

A los docentes miembros del tribunal, Soledad Mena y Raúl Serrano, gracias por su acertada dirección y cordial ayuda.

Y gracias al distinguido personal administrativo, quien con su siempre diligente labor fue parte importante en la consecución de este trabajo.

Lisette

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis amados hijos, Matías y Julián, Matías, con su agudeza, ocurrencia y alegría; Julián, con su despertar a la vida y gran vivacidad, inspiran la ternura, energía, sensatez y armonía de mi vida...

Es un disfrute verlos crecer, acompañarlos en la aventura de vivir, aprender juntos innumerables lecciones de vida, gracias por inspirar el amor y la fuerza de mi existencia; dedico a ustedes este trabajo porque a través de ustedes vislumbro a la niñez y juventud por la que trabajo.

Lisette

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I	11
EL ESTADO DE SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN 2DO. Y A 4TO. AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CHARLES DARWIN	11
1.1 LA UNIDAD EDUCATIVA CHARLES DARWIN	12
Organización interna.....	13
El Modelo Pedagógico	14
Plan lector	16
1.2 LOS ESTUDIANTES	188
Percepción y opinión de los niños y niñas a cerca de la lectura.....	188
A cerca de la escritura	19
Con relación a la oralidad.....	199
1.3 LOS DOCENTES.....	20
Investigación sobre la comprensión lectora aplicada a los docentes.....	20
Importancia de la lectura	20
El proceso de enseñanza–aprendizaje de la lectura	21
El proceso de enseñanza–aprendizaje de la escritura	233
La planificación y trabajo en el aula.....	245
Desempeño de los niños en la lectura.....	256
Evaluación del proceso lector.....	27
Motivación de la lectura	278
Motivación en la escritura	288
Motivación de la oralidad	28
1.4 LOS PADRES DE FAMILIA	29
Opinión y participación de los padres de familia en relación a la lectura	29

Entendimiento de la importancia de la lectura en los padres	29
Actividades de lectura en casa.....	29
Motivación para la lectura de sus hijos	30
1.5 CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN:.....	31
CAPÍTULO II	34
MARCO REFERENCIAL	34
2.1 Situación actual e importancia de la lectura	34
2.2 El modelo curricular en el Ecuador	36
2.3 A cerca de las transformaciones en el aula.....	41
2.4 Los preludios de la lectura y la escritura	43
2.5 Inmersión a la cultura escrita: de la “motivación” a crear una necesidad	46
2.6 Aprendizaje inicial de la lectura	50
2.7 Desarrollo lector	52
2.7.1 Desarrollo del conocimiento metalingüístico	52
2.7.2 Precisión y fluidez lectora	54
2.7.2 Comprensión lectora.....	55
2.8 Desarrollo de la producción de textos	56
2.8 El rol de la oralidad	58
2.9 Rol del docente en el proceso educativo	60
CAPÍTULO III	62
PROPUESTA DE DESARROLLO DE LA LECTURA PARA NIÑOS DE 2DO. A 4TO. AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA	62
3.1 INTRODUCCIÓN.....	62
ESTRUCTURA DEL PROYECTO	71
Diagnóstico del proyecto.....	71
Capacitación Docente.....	71

Implementación física del proyecto.....	72
DESARROLLO METODOLÓGICO.....	73
1. Inmersión del docente a la cultura escrita	74
2. Estrategias para la inmersión de los estudiantes a la cultura escrita	74
3. Desarrollo de la conciencia lingüística en los estudiantes.....	81
3.1 Desarrollo de la conciencia fonológica	81
3.2 Conciencia semántica:	82
3.3 Conciencia sintáctica:	82
4. Desarrollo lector	83
5. Desarrollo lector posterior a la adquisición del código	94
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	1044
BIBLIOGRAFÍA.....	106
ANEXO 1	109
Recomendaciones para los docentes (Plan Lector de la Escuela Elemental Básica de la Unidad Educativa Charles Darwin).....	109
ANEXO 2	112
Instrumentos para la investigación	112

INTRODUCCIÓN

El presente estudio busca examinar el estado en el que actualmente se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en la Unidad Educativa Charles Darwin de la ciudad de Quito. Se ha seleccionado esta institución debido a que es un prototipo de escuela particular urbana, y los resultados de este estudio pueden ser generalizados. Es decir, este estudio de caso puede ofrecer un referente para identificar los factores que dificultan que los estudiantes comprendan cuando leen, además permitirá determinar las características de la mediación que se encuentran aliadas a la motivación o desmotivación por la lectura, en estudiantes provenientes de una clase media urbana y que corresponde a un porcentaje considerable de ecuatorianos y ecuatorianas.

Con el fin de recabar información relevante sobre el aprendizaje de los niños y niñas en la lectura, se han elaborado cuatro instrumentos que recaban información sobre las concepciones y prácticas alrededor de la competencia comunicativa. Los instrumentos utilizados son: registro de observación al aula, encuesta para el docente, encuesta para los padres de familia y guía para un grupo focal con los niños. El estudio se realizó con los niños de Segundo a Cuarto año de Educación General Básica, ya que en esta etapa se da el inicio del aprendizaje formal de la lectura. Además se entrevistó a las maestras de las 5 aulas existentes: dos de Segundo, una de Tercero y dos de Cuarto año de E.G.B.

A continuación se describirán algunos aspectos propios de la institución, especialmente sus propósitos y la metodología de la enseñanza de la lectura, posteriormente se establecerá un diálogo entre estos objetivos planteados, el desempeño de los estudiantes, con los resultados de la aplicación de los instrumentos mencionados a docentes, directivos, padres de familia y estudiantes, por lo cual, producto de este diálogo se identificarán algunas causas por las que los niños y niñas no comprenden lo que leen o en su defecto, no encuentran ninguna motivación por leer.

CAPÍTULO I

EL ESTADO DE SITUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN 2DO. Y 4TO. AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA CHARLES DARWIN

1.1 LA UNIDAD EDUCATIVA CHARLES DARWIN

La Unidad Educativa Charles Darwin tiene 24 años de vida institucional. En el año lectivo 1988-89 inició con 22 niños entre las edades de 4 y 5 años, Pre-kinder y Kinder, de esta época y 2 maestras. Hoy su población estudiantil se encuentra alrededor de 600 niños y jóvenes en las secciones de Nivel Inicial, Escuela Básica y Bachillerato; con 60 personas que laboran, entre el personal docente y administrativo.

La institución, se encuentra ubicada en el sector norte de la Ciudad de Quito, en la parroquia de Cotocollao, en el sector de El Condado. Este sector ha presentado en los últimos años un importante desarrollo comercial e industrial, así como el aumento de viviendas, lo cual ha impactado en el crecimiento de la población estudiantil de la institución, pese a la proliferación de centros educativos próximos.

En su entorno, se encuentran lugares de atracción cultural y turística, como es la ciudad mitad del mundo; a pocos metros se encuentra una vía de acceso, como es la avenida Mariscal Sucre (Occidental) que permite trasladarse en pocos minutos al centro histórico de la ciudad. La zona cuenta con una diversidad de líneas de transporte que facilitan el acceso a la institución.

Geográficamente los estudiantes, en su mayoría provienen de sectores aledaños a la institución, es decir: El Condado, San Carlos, Quito Norte, Pusuquí, Carcelén, Calderón, COFAVI, La Florida. La residencia, sea en casa o departamento se encuentra en una urbanización o condominio generalmente y estos a su vez, dentro de un sector urbano con todos los servicios básicos. La condición económica de la mayoría de los estudiantes les permite, pagar una mensualidad de \$190, que es la pensión prorrateada

autorizada por el Ministerio de Educación. Existe un plan de becas al que accede el 5% de estudiantes, aproximadamente.¹ Además, al menos en forma básica, los estudiantes tienen acceso a tecnología, materiales e instrumentos, no considerados de primera necesidad, pero sí importantes para su formación académica, como son: computadora, textos de consulta, literatura, juguetes educativos, entre otros.

Por otro lado, la institución cuenta con una planta de 48 docentes que laboran, en el caso de los docentes de la Escuela Básica Elemental son 14 los profesores de grado. La selección de los docentes, para iniciar su contrato con la institución tienen los siguientes requisitos: título académico (Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialización Educación Básica o Normalista), experiencia docente (mínimo 5 años), buenos antecedentes morales y una evaluación psicométrica de aptitudes y competencias. En el caso de las docentes a quienes se entrevistó y observó, dos personas fueron contratadas este año, las demás llevan laborando entre 3 y 14 años en el plantel.

Con relación a los padres de familia, las maestras refieren que cuentan con su colaboración en un 80%, en lo que se refiere a actividades como: supervisar y revisar los deberes, y reforzar los aprendizajes de las diferentes asignaturas, mientras en el otro 20% se debe insistir con los padres para que brinden mayor apoyo a sus hijos de forma personal o por medio del Departamento de Consejería, cuando es necesario y en unos pocos casos, alrededor de un 4%, de alguna manera, existe la ausencia de apoyo de los padres.

La mayoría de padres de familia son profesionales, se estima en un 95,87%, (cifra tomada de los niños hasta el Cuarto de E.G.B.). El 54,6% de niños hasta el Cuarto de E.G.B pasa en la tarde con uno de sus padres y el 45.4% de niños con familiares u otras personas a los que sus padres encargan hasta llegar de sus trabajos.

¹ Cifras informadas por el Departamento Financiero de la Unidad Educativa Charles Darwin.

Otro dato importante, en este mismo grupo, es que los padres que viven junto a sus hijos conforman un 85.56% y quienes se encuentran divorciados suman el 14.43%. En este caso los hijos viven con uno de los progenitores.²

Organización interna

Dentro de la organización interna de la Unidad Educativa “Charles Darwin”, se puede mencionar la misión, visión, objetivos y valores que promueve la institución, según se menciona en el Proyecto Estratégico Institucional (P.E.I.):

MISIÓN: garantizar una educación de calidad en todos sus niveles basado en un alto nivel ético y profesional y la formación en valores dentro de un proceso de mejora continua.

VISIÓN: Ser una institución educativa líder en la implementación de modelos de calidad, que brinde un servicio de excelencia a estudiantes y padres de familia, partiendo de una estructura organizacional moderna.

OBJETIVO GENERAL: Educar niños, niñas y jóvenes, mediante una nueva conciencia evolutiva, fortalecida en conocimientos y valores dentro de un marco ético profesional, como autores y gestores de su propio desarrollo con democracia autonomía, libertad, participación y felicidad para enfrentar las exigencias de la sociedad actual: a través de un modelo de excelencia para la solución de problemas que impulse un exitoso desarrollo social.³

Según el Ideario del Proyecto Estratégico Institucional (P.E.I.), la institución se ha planteado su accionar dentro de un marco axiológico que establece la convivencia interna escolar y social. Los valores que promueve la institución son: el respeto, la responsabilidad, la puntualidad, la mejora continua, la ética profesional, la solidaridad, la honradez y el espíritu de superación.

Además la filosofía institucional se encuentra enmarcada dentro de los modelos de calidad que se han implementado en los diez últimos años: El Modelo EFQM, (European Foundation for Quality Management), la Norma ISO 9001-2008 y el Modelo Internacional Malcolm Baldrige; según lo mencionado por los directivos, esta implementación busca la mejora continua en cada uno de los procesos establecidos al interior de la organización, en favor de la gestión del quehacer educativo.

² Cifras entregadas por el Departamento de Consejería estudiantil de la Unidad Educativa Charles Darwin.

³ Unidad Educativa Charles Darwin, *Proyecto Estratégico Institucional*, 2013, p. 14

Lo que está claro es que esta gestión responde al ámbito administrativo, por ejemplo en lo que respecta a los estudiantes, los modelos de calidad verifican que exista un proceso pertinente para que los resultados de la evaluación de los mismos tengan un seguimiento con los padres de familia y a su vez acciones a seguir con quienes tienen mayores dificultades, sin embargo ninguno de estos intervienen en el aspecto académico de la institución.

El modelo Pedagógico

En el P.E.I. de la Unidad Educativa Charles Darwin se menciona que su pedagogía se apoya en el Constructivismo Social de Lev Vygotsky, para quien:

El conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio social y cultural; en el Aprendizaje Significativo de David Ausubel, ya que los estudiantes aprenden un contenido, cuando más le atribuyen un significado a este; y se ha considerado también algunos principios de la Pedagogía Crítica que ubica al estudiantado como protagonista principal del aprendizaje dentro de las diferentes estructuras metodológicas (P.E.I, 2013).

Como se enuncia en el documento de actualización y fortalecimiento curricular de la escuela general básica (AFCEGB) del 2010.

Menciona también que su currículo se encuentra acorde a los lineamientos de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento, necesidades de su propio contexto y comunidad y que conciben que “nuestra sociedad atraviesa por los umbrales de una nueva era y el advenimiento de nuevas generaciones de niños y niñas con perfiles psico-emocionales modificados y pautas de aprendizaje diferentes [...]”⁴.

Por otro lado menciona su sustento también en la Reforma Curricular que permite desarrollar las *Destrezas con Criterio de Desempeño*, es decir

La destreza, *el saber*, y el Criterio de desempeño, que orienta y precisa el nivel de complejidad en el que debe precisarse la acción. Las Destrezas con Criterio de Desempeño son el referente principal para que los docentes desarrollen en

⁴ Ibid, *Proyecto Estratégico Institucional*, 2013, p. 15

forma progresiva y secuencial los conocimientos conceptuales, con diferentes grados de complejidad, tanto dentro como fuera del aula⁵.

Además, según se menciona también en el P.E.I., dentro del proceso enseñanza aprendizaje, se utiliza el ciclo de Kolb, que comprende los siguientes pasos: realidad concreta, observación reflexiva, conceptualización, transferencia, y evaluación, el cual “presenta una variación al cuarto componente en lo referente a la aplicación por cuanto se procura ir más allá de una simple experiencia, ya que se plantea ir a lo significativo, funcional y trascendente”⁶.

Al contrastar las bases del modelo pedagógico institucional y la práctica en las aulas, caben realizar algunas reflexiones: la pedagogía institucional al estar sustentada en la teoría de Lev Vigotsky, supondría que las prácticas deberían priorizar la interacción social, pues desde la teoría de Vigotsky (1978) “la participación en actividades sociales media el desarrollo del conocimiento”. Si bien es cierto el maestro está considerado como un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje individual, pero así también se considera la interacción entre iguales como esa interacción social que facilita los aprendizajes, como ese proceso que se resuelve al exterior a nivel social, para su posterior interiorización individual. Por lo que se pudo apreciar casi no se trabaja estableciendo grupos entre los niños, las actividades son las propuestas por el maestro o guiadas en el texto de trabajo y resueltas en forma individual, con cierta ayuda del docente, en algunos casos.

Además Vygotsky considera al *lenguaje* como la herramienta psicológica más importante que conecta las funciones mentales superiores (las que se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social) con las funciones mentales inferiores (aquellas con las que nacemos), “Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor,

⁵ *Idem*

⁶ *Idem*

conocimiento, más posibilidades de actuar, más *robustas* las funciones mentales”⁷. Pero en las aulas de la U.E.CH.D. ¿Realmente se toma en cuenta esta premisa vygotskiana? En relación a la lectura y escritura, se pudo ver como la expresión y aporte de los niños se limita a responder algunas preguntas, algunas de ellas con respuestas preconcebidas, a copiar y recibir un dictado de palabras, expresiones o conceptos elaborados por la maestra, no hay un espacio en las aulas donde el niño se exprese o utilice el lenguaje (oral o escrito) en función de construir ese conocimiento del que se habla.

Plan lector

La institución ha elaborado un Plan Lector de E.G.B. Elemental y Media, que tuvo su inicio en el año lectivo 2009 – 2010 y se lo actualizó en este periodo 2012 – 2013. Este plan tuvo su inicio identificando algunas problemáticas, a la mira de la coordinación académica y el departamento de consejería estudiantil de la institución. Estas problemáticas se enuncian a continuación: no ha habido un seguimiento a la lectura de los libros que leen en cada grado, no hay un sistema de control de los libros que leen los niños y niñas en la Biblioteca, no existe un programa estandarizado de comprensión lectora, falta de diversidad de los textos de lectura que existen en la biblioteca, no hay un espacio de socialización entre los niños y niñas sobre los libros que leen, costo excesivamente alto de algunos libros de lectura, falta de incentivación a la lectura de parte de los padres de familia y los avances tecnológicos han influenciado negativamente en el gusto y predisposición de los niños y niñas para leer.

Para lo expuesto anteriormente el Departamento de Consejería, actual responsable de este plan, planteó los siguientes objetivos: 1) Crear en los estudiantes el hábito de la lectura; 2) Promover la ejecución de acciones para desarrollar la capacidad de leer como una de las capacidades esenciales que contribuyen a la formación integral de los niños y adolescentes en lo personal y humano; 3) Incentivar a la comunidad educativa en una

⁷ <http://es.scribd.com/doc/16604421/Vigotsky-Aprendizaje-y-Constructivismo>

campaña por el fomento y afianzamiento de la práctica de la lectura; 4) Fortalecer el uso de la Biblioteca.

Por cuanto para la aplicación de dicho plan, consideraron su aplicación mediante los siguientes pasos: 1) Aprobación del plan lector por parte de la Alta Dirección; 2) Socialización del plan de acción con estudiantes y profesores; 3) Aplicación del plan lector; 4) Crear un ambiente específico para los Círculos de Socialización del libro Leído; 5) Gestionar la instalación de una computadora para la instalación de los libros electrónicos que ofreció Editorial Edipcentro. Además plantearon una lista de *Recomendaciones para los docentes* así como una *Guía de lectura* que se incluirán como anexo de este trabajo.

Y con el fin de evaluar este plan lector, estiman, que la supervisión de su desarrollo, con la efectividad del caso, estará a cargo de la persona responsable de la Biblioteca de E.G.B. elemental y media, la dirección de E.G.B elemental y media con el apoyo del Departamento de Consejería; Auditorías internas al proceso y subprocesos de enseñanza-aprendizaje. Y los parámetros que consideran son los siguientes: 1) Nivel de participación de los estudiantes en los concursos quimestrales de libro leído; 2) Registro de la utilización de la sala de la Biblioteca; 3) Registro de participación de los estudiantes en los círculos de socialización.⁸

Por lo que se pudo apreciar las propuestas y objetivos de este plan lector se encuentran trabajándose, por ejemplo se observaron los círculos de socialización que se realizaron con motivo del “*día del libro*”, la concurrencia de algunos niños a la nueva biblioteca exclusiva para los niños de la escuela básica hasta séptimo de E.G.B, o las clases de lectura que se realizaron en este lugar, sin embargo el formato de las clases de Lengua y Literatura, en lo que corresponde a la comprensión de textos, a pesar de manejar el formato con los lineamientos de la reforma del 2010, identificando el tipo de

⁸ Cfr. *Plan Lector de E.G.B. Elemental y Media 2012 – 2013*, Departamento de Consejería de la Unidad Educativa Charles Darwin.

texto, siguiendo las fases de pre lectura, lectura y pos lectura, aún no logran influenciar esquemas más profundos del docente, ya que en el aula se puede percibir que la comprensión de los textos es mecánica, se centra en la concepción textual ya que el trabajo sobre la comprensión no textual es escasa o nula.

1.2 LOS ESTUDIANTES

Percepción y opinión de los niños y niñas a cerca de la lectura

Con relación al aprendizaje lector se pudo observar como reacción inicial al momento en el que salieron los niños y niñas que iban a conformar el grupo focal y se les mencionó que se trataba de una conversación sobre “La Lectura”, varios niños se mostraron un poco tensos, al aclarar que no se trata de una prueba o algo parecido, se relajaron y fue posible continuar. Con dicha actividad se pudo conocer, en primer lugar, la *percepción de los niños sobre la lectura*, lo cual se puede evidenciar en las siguientes respuestas de los niños: “pienso que las personas deben leer para poder hablar bien y que su mente esté mejor”, “para aprender más”, “para leer a los hijos”, “para conocer el abecedario”, “para leer más rápido y no silabear”, “para no ser analfabetas”, “para ir a la secundaria”.

Agrado o desagrado por la lectura

Se pudo apreciar que en un primer momento en que se preguntó de forma general, por cuáles son las actividades que más les gusta realizar en la escuela, ningún niño o niña mencionó la lectura directamente, unos pocos mencionaron la asignatura de Lengua y Literatura, y al profundizar dieron respuestas como: “buscar palabras en el diccionario”, “jugar en la compu” o “todo de la lengua”. Fue en la pregunta directa, para conocer si les gusta leer, la mayoría de los niños y niñas mencionaron que sí, aunque no todos precisaron que tipo de literatura es de su preferencia. De quienes precisaron, su gusto literario se refirieron varios niños a los cuentos, sobre todo de segundo y tercero de E.G.B. en una de las aulas de segundo, mencionan que su maestra no les lee y que les

gustaría que lo hiciera, los niños de cuarto dicen que les gusta leer, pero “no en exceso”, explican que hay otras actividades que les atrae realizar también en su tiempo libre, solo una estudiante indicó “a mi si me gusta mucho la lectura”. En el presente año indican su gusto por libros de: acción como los 3 mosqueteros, sobre la época de los dinosaurios, sobre ciencia ficción, cuentos románticos, e indican que les gusta leer libros en internet.

A cerca de la escritura

Los niños de segundo de E.G.B. mencionan que les gusta escribir, les gusta copiar, inventarse oraciones, escribir cartas, escribir con letra manuscrita; para los niños de tercero de E.G.B entre las actividades que más les gusta realizar con su maestra se encuentra: la escritura (caligrafía y copia), y, entre lo que menos les agrada, dicen que les dicten o copiar mucho texto (en las diferentes asignaturas); a los niños de tercero de E.G.B. no les gusta escribir porque tienen que escribir mucho, porque les duele la muñeca, a veces no entienden lo que escribe la profesora en el pizarrón; los niños de cuarto de E.G.B. consideran a la escritura cansada y aburrida, no les gusta que les dicte su profesora, les gustaría escribir sobre temas interesantes.

Con relación a la oralidad

En segundo de E.G.B., a pesar de que las profesoras informaron que trabajan la oralidad de sus niños a través de juegos como: siguiendo las reglas; que hablen siguiendo turnos con claridad y frecuencia, pidiendo que compartan pequeñas experiencias sobre diferentes temas; la percepción de los niños es que la profesora les llama la atención cuando hablan en clase, que les hace preguntas sobre las palabras u oraciones que escribieron y ellos las leen, en el otro paralelo indican que deben alzar la mano para hablar, sino, no les responde, también mencionan que hablan mientras juegan con la computadora del aula. En *Tercer de E.G.B*, los niños indican que su maestra les tranquiliza y estimula con sus palabras, les sonrío y les da un ejemplo para que se sientan seguros. En Cuarto de E.G.B. manifiestan que su profesora les dice que pasen al

frente y les hace algunas preguntas, *pero no hay mucho tiempo para hablar, porque ella tiene que explicar la clase.*

1.3 LOS DOCENTES

Investigación sobre la comprensión lectora aplicada a los docentes

Para la obtención de resultados, tanto de la opinión de los docentes, así como de la aplicación de la lectura en sus estudiantes, se utilizaron dos herramientas fundamentales como son el cuestionario y la observación, a través de estos dos instrumentos ha sido posible lograr tanto la opinión cualitativa, así como observar la acción misma de las maestras en relación al proceso de lectura con sus estudiantes.

Entre otros, los temas que fue posible abarcar a través de los instrumentos, se ha podido analizar temas relacionados a la importancia de la lectura según la percepción de las docentes, la situación actual en la que se encuentran los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de educación general básica en relación al proceso lector, se ha estudiado el proceso de enseñanza – aprendizaje, las actividades que aplican, la manera de evaluación, la planificación en clase y la comprensión que obtienen como parte del proceso de lectura en los niños.

Importancia de la lectura

Al estudiar la importancia de la lectura en base a la percepción de los maestros, se puede deducir que, la lectura permite que los niños puedan adquirir información de forma autónoma, además a través de ella se puede lograr adquirir una mayor cultura general, la cual se va incrementando a través de la lectura. Por otra parte a través de este medio es posible mejorar los conocimientos de acuerdo a la edad, nuevas áreas, aspectos distintos y autoeducarse y a su vez son destrezas que se utiliza en toda la vida. Finalmente y de acuerdo al punto de vista de las maestras, la lectura es la destreza que fomenta el desarrollo de otras habilidades.

El proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura

Por otro lado al observar el proceso mismo que llevan los docentes en el aula con sus estudiantes fue posible observar como primer aspecto, la actitud de las maestras con los niños, donde algunas muestran una actitud amable y equilibrada hacia los niños, motivando a los niños y pidiéndoles su colaboración para repartir los materiales a sus compañeros, turnando a los niños uno por semana por orden de lista. En algunos casos existen actitudes muy asertivas, logrando un ambiente en el aula muy alegre y participación de los estudiantes de forma ordenada y disciplinada. Se observa también en casos particulares que existen llamados de atención y una falta de seguimiento al trabajo de los niños. Fue posible observar el trabajo con consecuencias lógicas y en la mayor parte de aulas la existencia de gráficos o letreros a cerca de las reglas del aula, es decir en general en la mayor parte de casos se pudo observar un trabajo estructurado y de fondo y de ello un potencial logro de los objetivos en relación a la manera de presentar la información por parte de las maestras y de llegar a sus estudiantes.

Al analizar el proceso de enseñanza de la lectura que aplican, las maestras mencionan las tres fases correspondientes a la prelectura, lectura y poslectura, entendiéndolo de la siguiente manera: La prelectura como una introducción rápida del texto / conocimientos de los niños a cerca del tema de la lectura; la lectura como la comprensión del texto y reflexión de la misma. La poslectura como la verificación de la comprensión del texto y finalmente se menciona también la retroalimentación como un refuerzo a través de ejercicios.

En relación a las actividades que prefieren realizar las maestras debido a que son las que más ayudan al desarrollo lector, se encuentran: el trabajo con tarjetas de letras o sílabas, leer pictogramas, letras, palabras del entorno y saber utilizar técnicas y herramientas motivando a los niños. Se pudo observar el uso de los dibujos y la lluvia

de ideas para que los niños puedan imaginar de qué trata la lectura, entre otras estrategias como el uso de canciones, sopas de letras, trabalenguas y adivinanzas.

Según se pudo apreciar y lo refirieron las maestras, en segundo de básica se trabaja con el método fonético y de la palabra generadora⁹ para la adquisición de la lectura. Otro aspecto que se considera dentro del proceso de aprendizaje de la lectura es también el desarrollo de la conciencia fonológica, para lo que las maestras de Segundo y Tercero de E.G.B, en ocasiones realizan ejercicios contextualizados en las actividades de aprendizaje, por ejemplo relacionan las letras con su respectivo sonido al realizar dictado o también por medio de canciones, al iniciar una actividad de lectura o escritura. En cuarto año no se realizan ejercicios que desarrollen la conciencia fonológica en los niños.

En el aula se puede observar en la mayor parte de casos un trabajo acorde con lo que indican las maestras, al realizar ejercicios estructurados y motivantes con sus estudiantes, pero no en todos los casos, pues en ciertas aulas se pierde la asertividad en lograr los objetivos y la atención con los estudiantes.

Al jerarquizar las acciones de más importancia, que se deben desarrollar con los niños a favor de un buen proceso lector y escritor, se mencionó en general la importancia de que los niños conozcan la función del lenguaje escrito y que ejerciten y jueguen con los fonos, sílabas y palabras de forma oral y que los niños visualicen las letras, palabras u oraciones con su significado, pero la mayor parte de maestras anotaron como el primer proceso más importante, la motivación hacia la lectura.

Por su parte, en relación a las tareas que se envían a casa para fortalecer el proceso y servir de repaso de la lectura, proponen enviar lecturas en familia, contestar cuestionarios y la escritura de pequeños textos o listas de palabras.

⁹ En este método la enseñanza de cada grafía va acompañada de una imagen, la cual contiene la primera grafía que se quiere estudiar, o contiene el dibujo del animal que hace un sonido, el cual al utilizarlo como onomatopéyico le permite a los niños relacionarlo con el dibujo y el punto de articulación

Al estudiar la organización del trabajo que aplican las maestras, se pudo observar: que la mayor parte de maestras se manejan con indicaciones claras y que expresan lo que buscan que realicen sus estudiantes, generalmente, los niños y niñas trabajan individualmente y las maestras realizan un seguimiento del mismo, apoyando a quienes lo requieren sin descuidar al grupo, algunas de las maestras trabajan en grupo, una vez por semana, en uno de los casos en varias ocasiones.

El proceso de enseñanza–aprendizaje de la escritura

Al observar el proceso de escritura se pudo apreciar que métodos como el trozado, rasgado de papel y la formación de letras son la antesala a la escritura. Es claro que se busca, principalmente, que los niños tengan bien desarrollada su motricidad fina y su lateralidad para la ocupación del espacio y las líneas, así como una buena caligrafía. También los maestros buscan que los niños produzcan textos por sí mismos, con una planificación de lo que van a escribir y posteriormente la revisión de lo que escriben, aunque se pudo apreciar que este último, aspecto no ocupa un lugar protagónico en sus aprendizajes, pues refieren que existe el espacio en la carga horaria para “*Redacción*” una vez por semana, donde se trabaja la producción de texto, se prioriza la copia de texto para que los niños tengan su resumen de la clase, y lo que más preocupa a las maestras es la caligrafía y la ortografía de sus niños, según se pudo observar.

Dentro del proceso de enseñanza de la escritura las maestras mencionaron por su parte que se inicia con la pre-escritura, es decir una planificación de lo que va a escribir, la textualización, es decir escribir el texto y la pos escritura, como una revisión y publicación, sin embargo se anotan también otros aspectos como la motivación que inicia con movimientos del cuerpo, videos, frases, se toma en cuenta también la posición del cuerpo, buscando mantener una correcta postura y la posición del cuaderno

y sujeción correcta del lápiz. Existen también opiniones acerca de la importancia para este proceso de la madurez mental y física del estudiante.

Para el proceso escritor las profesoras trabajan la producción de textos con sus niños, de la siguiente manera: en segundo año de E.G.B se realizan copia, dictado de palabras y descripciones a partir de gráficos o con temas generadores, mientras que en tercero y cuarto de E.G.B se realiza la redacción a base de preguntas, jerarquizar sus ideas y escribir su texto a borrador para seguirlo “puliéndolo”, y esto con una motivación constante.

Sin embargo, al jerarquizar las acciones de más importancia, que se deben desarrollar con los niños a favor de un buen proceso escritor *mencionan* la mayoría de docentes que buscan que los estudiantes produzcan el texto por sí mismos, mientras que otras priorizaron, en el cuestionario, como el primer proceso más importante el cuidar los rasgos caligráficos. Así mismo se da importancia a la realización del dictado.

Las actividades que indican las maestras que mayormente les gusta trabajar con sus niños son la presentación de tarjetas, para formar palabras y oraciones, así como la práctica de lectura rápida, buscando la visualización de las palabras y luego su escritura, también el uso de actividades lúdicas como completar la sopas de letras, ejercicios con crucigramas, el juego del ahorcado y dibujar oraciones, la lluvia de ideas antes de leer y escribir. Se mencionan actividades como el cambio del final de las historias en cuentos, fábulas, entre otros. También se menciona la generación de ideas para escribir y se busca lograr creatividad en el escrito.

La planificación y trabajo en el aula

En relación a la planificación que se realiza para las clases, se pudo observar que las maestras realizan una actividad de motivación e introducción del tema, desarrollan el tema y a continuación los niños plasman en un ejercicio que refleja la temática de la

clase, luego evalúan individualmente su producción mientras realizan el seguimiento individual, con participación oral o en el pizarrón y con la revisión del ejercicio.

Por su parte también en cuanto a ambientación del aula con relación al lenguaje escrito, se puede observar que las aulas en su mayoría están decoradas con letras y números de colores, existe la cartelera informativa con el horario, cronograma, “organizador de tareas”, e información propia de cada aula. En las aulas de segundo hay un abecedario en letra cursiva, y hay una lista de palabras que han ido utilizando en el aprendizaje de los diferentes fonemas y acuden a ella si lo requieren. En tercero por su parte se exhiben los trabajos de los niños, por ejemplo al momento de la observación, los trabajos son sobre el reloj y recurre a estos para reforzar el aprendizaje de “la hora”.

Sin embargo se puede considerar que no es un material que se renueve constantemente y sobre todo no tiene un impacto considerable en la formación de la *cultura escrita*¹⁰ de los niños, ya que las letras y números son decorativos y permanecen todo el año, la cartelera que primordialmente es de uso de las docentes, la exposición de trabajos no existe en todas las aulas y no existe un rincón de lectura o biblioteca de aula, en el caso de la lista de palabras (de los segundos) se ha ido acumulando paulatinamente y se acude a ella según la necesidad y brinda cierto apoyo en el trabajo con los niños.

Desempeño de los niños en la lectura

En segundo nivel de educación básica los estudiantes, comprenden lo que leen, según informaron las maestras, en un 80 y 69% respectivamente, en cada paralelo, en tercero el 65% y en cuarto el 100 y el 77% respectivamente en cada paralelo.

Por otro lado, al analizar la forma en que leen los niños se pudo determinar que la mayor parte de niños leen por oraciones, sin embargo en los segundos de educación básica no conocen los signos de puntuación, lo cual tiene un efecto desfavorable en la comprensión, esto genera también que no utilicen la entonación en forma correcta. En

¹⁰ Prácticas lectoras y escritoras o funciones que se asignan a la lectura y escritura en la vida cotidiana y las relaciones que se establecen entre los individuos, y entre estos y los textos.

tercer año aún les falta entonar mucho en la lectura y respetar los signos de puntuación, e inclusive en un cuarto año aún les falta entonar y hacer un adecuado uso de los puntos y signos.

Al preguntar a las maestras como trabajan la comprensión de textos con sus niños, mencionan que el texto a leerse responde al nivel de complejidad que requieren los niños y es seleccionado por ellas, aunque una de ellas también pide que cada uno traiga un libro de su preferencia para leerlo en el aula. Algunas maestras suelen formular preguntas para la comprensión del texto, aclarar y corregir errores cuando no comprenden algo, en algunos casos se recurre a la ayuda de gráficos. Como proceso algunas maestras consideran los siguientes pasos: *la prelectura*, donde cabe la contextualización del texto que se va a leer y preguntas para conocer qué saben antes los niños sobre el tema que se va a leer; *la lectura*, que algunas veces es realizada por la maestra, en otras ocasiones por los niños individualmente o incluso, todos a la vez. En esta fase también puede haber algunas preguntas para aclarar y corregir errores; y finalmente, *la poslectura*, aquí la maestra verifica su comprensión por medio de preguntas, una de ellas, busca resumir lo comprendido, solicita sacar el mensaje del texto y el porqué de la lectura.

En la observación realizada se pudo evidenciar que en algunos de los casos el nivel de los estudiantes es acorde a lo que indican las maestras mostrándose una adecuada comprensión de acuerdo a la edad y al proceso mismo de aprendizaje de la lectura, sin embargo este resultado es variable por estudiante y por curso, pues también existen estudiantes que aún tienen mucha falencia en la comprensión, lo cual se puede observar al momento de solicitar lo que han comprendido en la lectura realizada. Así también, se pudo apreciar que otro factor que afecta la comprensión lectora de los grupos de segundo, tercero y cuarto de E.G.B., de forma general, es que se trabaja de forma mínima o nula, la lectura en un nivel inferencial.

Evaluación del proceso lector

En relación a la evaluación que se da a la lectura las maestras indican que se está evaluando permanentemente, así como también se lo hace al finalizar el fonema en estudio. Entre otras manera de evaluar se consideran la lectura de sílabas, palabras, oraciones y textos cortos, también identificando palabras en textos. En ciertos casos se realizan cuestionarios, tanto oral como escrito donde se solicita indicar todo lo entendido. Mayormente indican que las evaluaciones se realizan diariamente, pero algunas maestras evalúan cada dos o tres días, o inclusive semanalmente.

Al observar a las maestras en relación a la evaluación en clase, se ha visto que realizan retroalimentación de forma individual y utilizan como instrumentos de evaluación una carpeta para sus trabajos, donde es posible monitorear el avance de los niños, además de las evaluaciones orales y escritas que las realizan periódicamente. Las maestras han dado algunas muestras de incentivar la autoevaluación, pero la coevaluación no se trabaja en ninguno de los casos.

Motivación de la lectura

Al analizar la motivación de la lectura en los niños, las maestras indican que lo logran a través de canciones, representaciones gráficas, dramatizaciones, presentación de diapositivas y también poniéndoles una clave de felicitación. Otra forma que se practica es haciendo una lectura libre en la biblioteca, con un chupete, dos veces a la semana. Mencionan también que es bueno leerles en voz alta con lo cual los niños escuchan, así como indicarles lo importante que es la lectura durante toda la vida. Otros medios de motivación son entregando textos cortos que sean de agrado a los niños o recordando hechos relacionados con la lectura, que supongan de que se trata la lectura.

Otros ejercicios que aplican son por ejemplo solicitar que lean los rótulos que encuentran en la ciudad, también se pide a los niños que elijan un libro y lo traigan para

leer en el aula, además mencionan que el concurso del libro leído, que se realiza a nivel de la institución, se ha convertido también en una motivación.

Motivación en la escritura

Al consultar sobre la motivación en la producción de texto en el aula existen varias formas, entre ellas presentando diferentes dibujos o cuentos, o aprovechando algún juguete que trae el niño para que escriban todo lo que saben de ello o describan. También existen medios como indicarles un cartel, una diapositiva sobre lo que se desea que produzca el texto y luego se les motiva a crear un texto sobre lo indicado, sacando la mayor cantidad de ideas, dentro de ello también se selecciona, jerarquiza y arma el texto para ser presentado. Otras ideas mencionadas son crear historias cortas, así como se menciona que se define el propósito de la escritura y el formato a utilizar y se utiliza la lluvia de ideas sobre él.

Otros aspectos que se fomenta son la ubicación espacial, rasgos, orden y presentación, rasgos caligráficos, presentación y rapidez, forma, caligrafía, proceso de redacción (generación de ideas, jerarquización de ideas y escribir de texto).

Motivación de la oralidad

La motivación para que los niños hablen en su aula por su parte mencionan las maestras que la consiguen a través de juegos, siguiendo las reglas, que hablen siguiendo turnos, con claridad y frecuencia. Otras ideas mencionan que piden que compartan pequeñas experiencias sobre diferentes temas, haciéndoles preguntas y fomentando diálogos que pueden ser compartidos entre sus compañeros. También se les puede presentar temas de interés o gráficos para que los niños los describan oralmente, buscando arrancar una lluvia de ideas. Pero se menciona que es importante ofrecerles confianza y seguridad para participar, y tomar en cuenta a quien le cuesta hablar frente a los demás.

1.4 LOS PADRES DE FAMILIA

Opinión y participación de los padres de familia en relación a la lectura

Se ha podido estudiar también a los padres de familia de 2do. a 4to. Año de Educación General Básica, a través de una encuesta concisa, mediante la cual ha sido posible indagar su posición y gestión, de forma general, con relación al aprendizaje lector de sus hijos.

Entendimiento de la importancia de la lectura en los padres

Para los padres de familia, existen diferentes puntos de vista acerca de la importancia que tiene la lectura en la vida de las personas y en general de sus hijos, sin embargo entre los aspectos que más mencionan están que es uno de los hábitos más importantes, así mismo y al igual que la opinión de los maestros, mencionan que a través de la lectura es posible adquirir nuevos conocimientos, también mencionan que permite mejorar la capacidad de análisis, permite la educación y la autoeducación de las personas, ayuda a organizar las ideas, a ampliar el vocabulario y a mejorar la calidad de la expresión, es decir con varias opiniones y puntos de vista, pero existe una claridad acerca de la importancia de la lectura en los niños.

Actividades de lectura en casa

Fue posible conocer también que los padres de forma personal destinan aproximadamente una hora a la semana de lectura por gusto, aunque algunos también mencionan que leen más de una hora diaria, pero al consultarles acerca de las actividades que realizan en familia en relación a la lectura se mencionan en general acciones básicas como utilizar la lectura en los juegos de mesa o en la lectura de anuncios, solo pocos padres mencionan que utilizan la lectura en cuentos o historias, parte de la lectura también se la practica con sus hijos al hacer uso de internet y existen muy pocos padres que mencionan actividades específicas para el desarrollo del hábito o interés por la lectura con sus hijos. Sobre estos aspectos, mencionan que las actividades

que más les atrae, que se relacionen con la lectura, están los juegos de mesa o lectura de anuncios y la lectura de cuentos, historias o fábulas. Pero así mismo comentan los padres que los niños no tienen agrado por la lectura de libros sin ilustraciones a no ser que sean aventuras o suspenso en los que sí tienen agrado, tampoco gustan de leer el periódico y unos pocos padres mencionan con sinceridad que a sus hijos no les gusta leer, aspecto que muestra a través de este indicador que existen niños con falta de motivación en este ámbito.

Motivación para la lectura de sus hijos

Ante el poco gusto por la lectura, los padres mencionan que estimulan a sus hijos buscándoles y solicitándoles que lean algo de su gusto por lo menos 3 veces por semana o poniendo énfasis en la parte más interesante de los textos o lo que llama más la atención para despertar curiosidad y así animarlo a leer.

También mencionan el comprarles libros, revistas o comics de agrado de los niños, así como solicitándoles resúmenes de lo que han leído y en pocos casos mencionan leer juntos temas de interés de cada uno y visitar bibliotecas.

Al consultar en general que actividades realizan y disfrutan más en familia mencionan varias, entre ellas realizar deporte o ir al cine, conocer diferentes lugares, realizar juegos, ver la televisión, pero como es usual en la actualidad, dentro de las prioridades de descanso o recreación de la familia no están actividades relacionadas de forma directa con la lectura.

Es importante también interrelacionar lo que opinan las maestras en cuanto al apoyo que brindan los padres en el aprendizaje lector, donde las maestras mencionan opiniones distintas, pero algunas mencionan que son muy pocos los padres de familia que motivan a este buen hábito de la lectura, pero también hay maestras que indican que los padres si son preocupados, repasan las lecturas con sus hijos, les leen cuentos, les dan textos de agrado de los niños y refuerzan con la revisión de las tareas, lo cual

corroborar la opinión de algunos padres que indican estos aspectos y el apoyo, pero así mismo se confirma el hecho de que algunos padres no apoyan en este ámbito, aspecto que debería cambiar, pues el aporte de los padres en el proceso lector es muy importante y debe integrarse.

1.5 CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En la institución en estudio, según los datos obtenidos, se pueden expresar las siguientes conclusiones:

- A pesar de que el modelo pedagógico institucional se sustenta en el Aprendizaje Significativo y en la Pedagogía Crítica “que ubica al estudiantado como protagonista principal del aprendizaje dentro de las diferentes estructuras metodológicas”, según se pudo apreciar, varias de las prácticas en el aula se inclinan más al modelo tradicional educativo todavía, ya que la rigidez en dedicarse al texto de apoyo, la mediación del docente limitada a explicar contenidos, dar instrucciones y una exagerada receptividad de los estudiantes son las que priman. Tal vez en lo anterior expuesto se encuentran algunas de las razones por las que con las prácticas en el aula, no se ha logrado llegar a la motivación intrínseca¹¹ de los niños, pues las referencias de niños y padres indican que la lectura no es una práctica que ocupe un lugar importante en el interés y vida de varios niños y niñas.
- La mediación del docente se limita a decir lo que hay que hacer, cómo se lo hace y brindar explicaciones sobre el tema, más no asume un verdadero liderazgo que conduzca a los niños a querer realizar determinada actividad o a propiciar que de ellos nazcan iniciativas para el desarrollo de las clases.
- Según las referencias de las maestras, se alcanza niveles aceptables en la ***comprensión lectora*** de los niños, sin embargo este resultado no se evidencia en

¹¹ La *motivación intrínseca* se evidencia cuando el individuo realiza una actividad por el simple placer de realizarla sin que nadie de manera obvia le de algún incentivo externo.

todos los casos, pues existen cursos en los que es clara una menor comprensión por parte de los estudiantes. Además existe un factor muy importante que las docentes están dejando de lado, como es el ejercitar la lectura en un nivel inferencial.

- La *escritura* se centra en su forma principalmente, en cómo deben ser sus rasgos, la forma de la letra, su presentación, la posición correcta para escribir, entre otros. Además se practica mucho la copia y el dictado, ocupando un lugar secundario la producción de texto, según lo que varios niños y niñas refirieron les resulta poco interesante el escribir. Sin desmerecer la importancia que tiene el cuidar la forma de la escritura, es necesario que la institución intensifique sus esfuerzos hacia la producción de texto desde los primeros años.
- En cuanto a la *oralidad* se pudo apreciar que falta claridad en las docentes sobre la necesidad dentro de la formación de los estudiantes para su desarrollo, aunque se mencionan algunas prácticas interesantes, sin embargo la percepción de la mayoría de niños y niñas, indica que es bajo el interés que se pone en clase para trabajarla. Es importante revisar el sentido y el espacio que actualmente se le da al desarrollo de la oralidad en las aulas de la institución.
- Existen prácticas de algunas maestras dentro del aprendizaje lector e incluso en la dinámica misma del aula que conlleva a recrear un mejor ambiente de aprendizaje para los niños, por esta razón se podría pensar en iniciar un proceso de coevaluación entre las docentes con el fin de que exista mayor interaprendizaje entre ellas.
- Como se pudo apreciar aunque en general los padres de familia piensan que la lectura es de gran importancia en la vida de sus hijos, la lectura no ocupa un lugar importante en la mayoría de hogares por lo que sería importante que se

gestione actividades que busquen guiar a los padres para mejorar el acercamiento del hogar a la lectura.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

2.1 Situación actual e importancia de la lectura

Como se mencionó en el primer capítulo del presente estudio, existen algunas falencias en la formación de los nuevos lectores, las cuales repercuten en su comprensión lectora y en su motivación para leer. Si bien es cierto la comprensión textual se trabaja, pero no la capacidad de hacer inferencias del texto. Las prácticas de leer y contestar cuestionarios o preguntas de control de las maestras no tiene un rumbo determinado y ayudan a que existan brotes de indisciplina, provocando esto a su vez la reacción de la maestra, la cual repercute en un ambiente tenso, que se aleja de recrear ambientes afectivos para la lectura o despertar el interés por la misma. Estas problemáticas detectadas en la Unidad Educativa Charles Darwin (UECHD), con seguridad son bastante comunes en contextos similares a este.

De acuerdo a los autores Cassany, Luna y Sanz (2008), la lectura de forma indiscutible es uno de los aprendizajes más importantes que proporciona la escolarización, desde mucho tiempo atrás cuando se descifraba símbolos, hasta la actualidad, donde la alfabetización es considerada una capacidad imprescindible y donde no se puede concebir a personas que no sepan leer y que puedan desempeñarse adecuadamente en la sociedad, pues se puede considerar a la lectura como ese instrumento básico e indispensable para el buen desempeño del ser humano en una sociedad letrada, como la actual, pues la lectura es necesaria, así sea de forma elemental, para ubicarse en la ciudad, ir al supermercado, realizar un trámite legal, tomar un autobús o realizar un trabajo por más sencillo que este sea.¹²

Como lo refiere Salgado, al tratar sobre la complejidad de la alfabetización, la UNESCO, en 1957, ya lo planteó: "...La alfabetización es una característica que

¹² Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz, *Enseñar Lengua*, Editorial GRAO, España, 2008., p.193

adquieren los individuos en diferentes grados, que van desde la nada a un nivel superior no determinado. Hay personas más alfabetizadas que otras o menos alfabetizadas que otras, pero realmente es imposible hablar de personas alfabetizadas y de personas analfabetas como dos categorías diferentes”¹³ Por otro lado, hay que considerar que una lectura eficiente juega un papel transcendental a nivel de la escolarización y podría constituir un factor fundamental para el éxito o el fracaso escolar, la preparación para el campo laboral, la autonomía, el desempeño personal, y hasta el mismo desarrollo del pensamiento e intelecto de las personas se ven afectados o beneficiados por las capacidades de lectura, por ello entre otras expresiones que se utilizan están “aprender a leer, leer para aprender y aprender a aprender con la lectura” (Cassany, Luna y Sanz, 2008, p. 194).

La enseñanza de la lectura no es un proceso fácil, ni espontáneo, más bien es un aprendizaje que requiere de mediación, y dicha mediación es necesaria tanto en un “inicio”, como en su evolución (aunque no es muy preciso hablar de un inicio porque como se conoce, la lectura empieza antes del ingreso a las aulas), y esta responsabilidad ha sido generalmente de la escuela. También es importante mencionar que la lectura guarda una estrecha relación con el comprender y el aprender. Según Solé leer es:

...el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de decodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba.¹⁴

¹³ Daniel A. Wagner, *Alfabetización e investigación: pasado, presente y futuro*, Barcelona, Oficina Internacional de Educación /Centro UNESCO de Catalunya, 1990, citado en *PONENCIAS DEL CONGRESO INTERNACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA, “LA ORALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS”*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, AÑO 2005, p. 3.

¹⁴ Isabel Solé, en. <http://empafe.blogs.uv.es/2010/11/16/%C2%BFque-es-la-lectura-segun-isabel-sole/>, 1992.

La forma tradicional de enseñanza de la lectura es muy limitada, pues la instrucción se ha centrado en las micro habilidades más superficiales y primarias que ha considerado importantes, aspectos como “discriminar la forma de las letras, establecer la correspondencia entre sonidos y gráficas, leer palabra por palabra, pronunciar las palabras correctamente, entender todas las palabras de cada texto” han sido los aspectos del aprendizaje y ha correspondido a los lectores el aprendizaje de destrezas superiores, como: “ser conscientes de los objetivos de la lectura, saber leer a la velocidad adecuada, comprender el texto a diversos niveles, inferir-significados desconocidos,” entre otros, facilitando la tarea a los maestros, pero perjudicando a las personas (Cassany, Luna y Sanz, 2008).

Con relación al presente estudio se pudo observar que el trabajo del aula tiene bastante semejanza al esquema mencionado en las líneas anteriores. Y por otra parte la responsabilidad que se está dejando al lector sobre el desarrollo de destrezas superiores no siempre es posible que las logre consolidar, ya que no hay muchos factores que coadyuven a lograrlo, entre los factores más importantes se encuentra el rol que cumple la familia en el hábito lector y como se pudo mencionar en el primer capítulo, al momento la mayoría de familias se encuentran poco o nada comprometidas con ello.

2.2 El modelo curricular en el Ecuador

En el Ecuador ha existido la preocupación por mejorar el proceso educativo, durante los últimos años. En el 2009 las pruebas SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo) organizado por el LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación) donde participaron 16 países y se evaluó el rendimientos de los estudiantes de 3er y 6º grados de Educación Primaria en América Latina y el Caribe en las áreas de Matemática, Lenguaje (Lectura y Escritura) y Ciencias., mostraron un desempeño bajo en lectura, por ejemplo una cifra a considerar es que apenas el 14% de los estudiantes evaluados obtuvieron el nivel más alto de

lectura.¹⁵ Realidades como esta impulsaron la última reforma educativa, “la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Escuela General Básica (AFCEGB)”

Según se presenta el documento que guía a los docentes, la actualización y fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica se realizó a partir de la evaluación del currículo de 1996, el seguimiento de su aplicación en el aula, el estudio de modelos curriculares de otros países, más el criterio de especialistas y docentes ecuatorianos en las cuatro áreas básicas: Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales. En este documento se menciona también que se trata de un referente curricular flexible que establece aprendizajes comunes mínimos y que puede adaptarse de acuerdo al contexto y a las necesidades del medio escolar.

Esta actualización enfatiza en el desarrollo de un pensamiento *lógico, crítico y creativo* y para su sustento teórico y metodológico, entre otras concepciones teóricas, sobretodo, ha considerado los principios de la *Pedagogía Crítica*, que “*ubica al estudiantado como protagonista principal del aprendizaje*, dentro de diferentes estructuras metodológicas con predominio de las vías cognitivistas y constructivistas”. Este currículo propone “la ejecución de actividades extraídas de situaciones y problemas de la vida y el empleo de métodos participativos de aprendizaje, para ayudar al estudiantado a alcanzar los logros de desempeño que propone el perfil de salida de la Educación General Básica”.¹⁶

En el perfil de salida del área de Lengua y Literatura dice, entre otras, que un estudiante al terminar décimo año es competente comunicativo porque es capaz de: utilizar los elementos lingüísticos (elementos semánticos, morfológicos, sintácticos, ortográficos y pragmáticos) para comprender y escribir diferentes tipologías textuales; y, disfrutar y comprender la lectura desde una perspectiva crítica y creativa.

¹⁵ unesco.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf

¹⁶ Ministerio de Educación del Ecuador, *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica 2010*, Quito, 2010, p. 9-10.

El área de Lengua y Literatura, anteriormente llamada área de Lenguaje, se asienta en un enfoque comunicativo, que plantea que:

La enseñanza de la lengua debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos en distintas situaciones de comunicación. Desde este enfoque, se propone enseñar la lengua partiendo de las macrodestrezas lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir textos completos en situaciones comunicativas reales”¹⁷.

Aquí ya no se concibe el concepto de lectura comprensiva sino la de *comprensión de textos*, “comprender un texto es releer un texto, buscar entre líneas, inferir, analizar paratextos (elementos que acompañan al texto) saltarse partes, alterar el orden de lectura y otros. Es un proceso que debe enseñarse en forma dinámica para convertir a los estudiantes en lectores curiosos y autónomos.”¹⁸

En cuanto a la escritura se plantea que los docentes la desarrollen como un “*proceso comunicativo* (quien escribe, a quién, en qué circunstancia, con qué propósito), tomando en cuenta principalmente “la planificación, redacción, revisión y publicación de un escrito, la estructuración de las ideas, el sentido de las oraciones, las propiedades textuales (coherencia, adecuación, registro, trama, función, superestructura) y el uso de los elementos de la lengua (gramática, morfología semántica, entre otros)”, como lo menciona la actualización, preparar en el aula a escritores eficientes de todo tipo de textos en todos los roles sociales.¹⁹

Así también considerada como otra macrodestreza principal de la mano de la lectura y escritura, está el desarrollo de la *oralidad*, para lo que los docentes deberán “sistematizar actividades periódicas (nunca aisladas) que respondan a una cuidada preparación y posibiliten que durante el proceso de aprendizaje el estudiantado se convierta en hablante pertinente, preciso, seguro en lo que dice y consciente de su

¹⁷ *Ibid*, p. 14-15

¹⁸ *Ibid*, p.25

¹⁹ *Idem*.

propio discurso”.²⁰ En esta tonalidad también se especifica que se deberá trabajar la lectura literaria con el fin de estimular en los niños el disfrute por este tipo de lectura sin utilizar este tipo de texto (poemas, cuentos, novelas) para otra función que no sea el análisis y reflexión literaria.

Con el fin de tener una idea más clara de cómo se direcciona el estudio de la Lengua y Literatura para los niños de 2do. A 4to. de E.G.B., a continuación se mencionarán sus correspondientes *objetivos educativos* del año:

Segundo de Educación General Básica:

- *Comprender y producir:* conversaciones acerca de experiencias personales, narraciones, descripciones, instrucciones, exposiciones y argumentaciones (opiniones) orales desde los procesos y objetivos comunicativos específicos para conseguir la adquisición del código alfabético y el aprendizaje de la lengua.
- *Comprender y disfrutar de textos literarios:* cuentos de hadas, cuentos maravillosos, canciones infantiles, juegos de lenguaje (adivinanzas, trabalenguas, retahílas, nanas, rondas, entre otros) y narraciones variadas adecuadas con la especificidad literaria.²¹

Tercero de Educación General Básica:

- *Comprender, analizar y producir:* instrucciones, reglas de juego, mensajes (postales, invitaciones, tarjetas de felicitación) y carteles variados adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para desarrollar la relación interpersonal, familiar y social en el contexto en donde se encuentre y valorar distintos soportes de transmisión.

²⁰ *Ibid*, p.26

²¹ Ministerio de Educación del Ecuador, *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica 2010, Segundo año*, Quito, 2010, p. 31.

- *Comprender analizar y producir textos literarios:* cuentos de hadas, cuentos maravillosos y juegos de lenguaje (adivinanzas, trabalenguas, retahílas, nanas) diversos y apropiados con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.²²

Cuarto de Educación General Básica:

- *Comprender, analizar y producir:* guías turísticas con elementos descriptivos y fines comparativos, guía telefónica (listado y páginas amarillas) y clasificados, adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para descubrir distintas particularidades textuales y valorar los diferentes textos de uso social.
- *Comprender analizar y producir textos literarios:* fábulas, juegos de palabras, adivinanzas, trabalenguas, retahílas, refranes, chistes y cuentos breves diversos apropiados con la especificidad literaria para valorar, disfrutar, conocer y criticar desde la expresión artística.²³

Si bien es cierto es una propuesta importante para la educación, pero ¿cuánto tiempo estas transformaciones tardarán en llegar a la práctica de las aulas, a la mentalidad de los maestros y al aprendizaje en sí, de los niños? Sin duda la mejor forma que las personas tienen para enseñar algo, es la forma en la que se aprende a hacerlo. Como lo menciona Soledad Mena, en referencia al estudio realizado en el 2002 sobre la situación de la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial en el Ecuador, dice que: “ni los institutos pedagógicos ni las universidades ofrecen títulos especializados en

²² Ministerio de Educación del Ecuador, *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica 2010, Tercer año*, Quito, 2010, p. 31.

²³ *Ibid*, p. 31

alfabetización inicial. Ante esta ausencia, los docentes repiten la metodología con la que fueron alfabetizados, repitiéndose los resultados que se conocen.”²⁴.

Lamentablemente, no se han previsto los mecanismos de socialización y menos aún de capacitación sobre todo en lo que respecta al sistema privado, ni siquiera directrices claras y oportunas, según lo transmitieron los directivos de la U.E.CH.D., lo cual, sin duda afecta a su real aplicación en el aula. Por esta razón, mientras no exista una verdadera capacitación sobre la reforma y las metodologías que deben cambiar en el aula difícilmente cambiarán las prácticas y los esquemas más profundos del maestro.

2.3 A cerca de las transformaciones en el aula

Al igual que esta, todas las instituciones educativas ecuatorianas, deben sustentar su práctica de aula en la Actualización y fortalecimiento curricular del 2010, que alejada ya de una concepción y enseñanza mecánica de la lectura, la nueva concepción que rige, deviene del enfoque comunicativo, coherente con la realidad del país y la tendencia en los países andinos; sin embargo en el aula aún no es posible mirar plasmada esta nueva concepción.

Los maestros de la U.E.CH.D. han sido capacitados por profesionales en la educación de forma particular al inicio de los períodos 2011- 2012 y 2012-2013, sobre la Actualización y Fortalecimiento Curricular del 2010, lo preocupante es que los cambios que llegan al aula, no van más allá de cambiar algunas estrategias. En algunos casos se pudo observar, actividades de motivación como una canción o presentación en diapositivas, actividades desconectadas del tema o de las cuales se sacó poco provecho para el desarrollo de las macrodestrezas escuchar, hablar, leer o escribir; una clase donde el docente dice qué y cómo se va a realizar la actividad para su aprendizaje, sin un diálogo con los estudiantes; poca participación de los estudiantes, con sus meritorias excepciones; en fin, se pudo encontrar varios elementos de una práctica tradicional, con

²⁴ Soledad Mena, *Sistematización de la propuesta de enseñanza del código alfabético del Programa Escuelas Lectoras que lleva adelante la UASB* (Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar), Quito, 2011, p.19.

algunos matices de las nuevas tendencias, como son el uso de las TICS, trabajo con textos actualizados, pero el esquema de trabajo del docente es el mismo anterior.

Como un trabajo importante que ha trascendido al aula, mejorando prácticas de enseñanza - aprendizaje de la lectura y escritura, gracias a la capacitación sistemática, el acompañamiento al aula y la propuesta en sí, se encuentra el Programa de Escuelas Lectoras impulsada por el Ministerio de Educación y concebida por el área de Educación de la Universidad Andina. Este programa partió de la investigación de la realidad ecuatoriana, de los maestros en el país, sus prácticas en el aula, las problemáticas sociales que enfrentan más una extensa revisión bibliográfica y la amplia experiencia de quienes guiaron este programa, formando esta realidad de apoyo al maestro para transformar su práctica en el aula, como se pudo evidenciar en las evaluaciones realizadas a posterior.

Al inicio y finalización del tercer año de E.G.B., del año lectivo 2005-2006 se evaluó a los niños de escuelas que participaron en el proyecto de “Escuelas lectoras” y a un grupo control, verificando que “la propuesta había incidido favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. Al final de un año de capacitación y seguimiento a los docentes, los alumnos de Escuelas Lectoras obtuvieron resultados de aprendizaje más altos que los del otro grupo de escuelas sin este programa, en 6 de las 7 destrezas de comprensión lectora²⁵. En las escuelas donde está presente el Programa Escuelas Lectoras:

Los docentes crean varias situaciones de aprendizaje que dan sentido a la lectura y a la escritura, porque están convencidos, de que si logran esta condición inicial, es decir, que los niños reconozcan por qué y para qué leen y escriben, ya han ganado a sus estudiantes como lectores y escritores. El resto del trabajo más técnico y puntual fluirá sin problema, porque los estudiantes contarán ya con el *interés y voluntad por aprender* a comprender más y a expresarse mejor por escrito. *Solo cuando los estudiantes se involucran afectivamente* en la tarea de leer y escribir es que comienza a tener sentido la enseñanza de las destrezas de comprensión y de producción de textos. No es recomendable realizar

²⁵ *Ibid*, p.23.

ejercicios de lectura y escritura, si antes no se cuenta con una razón, interés o propósito para leer o escribir. Esto se convierte en una condición para la comprensión y producción de textos.²⁶

Sin duda alguna ahí está la clave para el éxito lector, el crear la necesidad para leer, el unir la lectura a los afectos de los niños y niñas, el conseguir que el docente trabaje con el convencimiento de ganar lectores y escritores partiendo de sus intereses, con un propósito y creando situaciones con sentido para el niño y que a su vez pueda aprender. Pero ¿cómo llegar a la meta?, como dos cuestiones básicas a establecerse estarían: en primer lugar el camino debe ser una capacitación bien direccionada y periódica, y en segundo lugar, cómo se mencionó anteriormente con el ejemplo de “Escuelas lectoras” el apoyo en el aula, al maestro, es indispensable por medio de un agente capacitado que logre orientar objetivamente la práctica del maestro.

2.4 Los preludios de la lectura y la escritura

Si bien es cierto al iniciar el aprendizaje lector en la escuela básica, los niños experimentan un cambio importante con relación al acceso “formal” al material escrito, sin embargo el aprendizaje lector inicia mucho antes. El niño de educación inicial (3 a 5 años), e incluso antes, progresivamente va construyendo un significado de sus experiencias con relación al material escrito, su curiosidad por el ambiente letrado que le rodea, la lectura de sus cuentos, las observaciones a sus referentes letrados (hermanos mayores, padres, maestros, entre otros), el jugar al leer y escribir, todo esto forma parte de una primera etapa en el acceso a la lectura y escritura.

Gérard Chauveau, determina este primer momento, como “*la fase de la experiencia*”, donde el niño acrecienta sus experiencias con relación al lenguaje escrito. En esta fase, aunque no hay el desarrollo de las competencias lectoras en sí, el niño adquiere o se le forman paulatinamente hábitos con relación al comportamiento de

²⁶ Soledad Mena, “Presentación del Programa Escuelas Lectoras. Encuentro de reflexión sobre la enseñanza de la lectura y escritura”, *Boletín Informativo Spondylus*, Quito, UASB, 2013.

lector o escritor. Chauveau cita tres hábitos: el primero, donde el niño pide regularmente a otra persona que le lea, siendo este comportamiento cada vez más persistente; el segundo hábito, que consiste en el interés que demuestra por las prácticas de los letrados, observándolos e interrogándolos; y, el tercer hábito, donde el niño imita sus prácticas, es decir: “realiza sus primeros ensayos de lectura y escritura y se los “muestra” a las personas letradas. De acuerdo a Chauveau, si existen comportamientos frecuentes de estos aspectos, existe una relación amigable con el lenguaje escrito, cuando se transforman en hábitos, ellos anuncian un éxito probable en lectura en primer año básico”²⁷ (Segundo de E.G.B. en la educación ecuatoriana).

Así mismo, otro aspecto importante a la hora de hablar de los preludios de la lectura y la escritura es la “contextualización” del lenguaje escrito, es decir cuando el niño logra ubicar la funcionalidad del lenguaje escrito: ¿cómo funciona la lectura?, ¿cómo funciona la escritura?, ¿para qué sirven?, ¿por qué y cómo aprender a leer y escribir? Chauveau, llama a este segundo momento “*la fase de comprensión*”. En esta fase, el niño solo y/o con ayuda va elaborando una concepción del lenguaje escrito, paulatinamente más cercana a lo que realmente es. Es importante considerar que en esta fase tienen un papel importante, tanto el entorno ambiental, como el sociocultural, en el que se desarrolla el niño, ya que estos marcarán el tipo de estimulación que reciba el niño con relación al lenguaje escrito.

Esta comprensión de la cultura escrita, lleva al niño a “ser capaz de expresar un proyecto personal como lector”, esto a su vez significa que ha desarrollado la *competencia cultural*, es decir que puede dar cinco razones culturales por las cuales quiere leer, según Chauveau. A la anterior, acompañan dos competencias más, según este autor, la *competencia lingüística* y la *competencia lectural o estratégica*.

²⁷ Gérard Chauveau, *Notas del Seminario La entrada a la cultura escrita: Educación de calidad para un buen comienzo*, Santiago, 2006.

“La *competencia lingüística*, es en la que el niño descubre y comprende el principio alfabético de la escritura, sabe fragmentar y ordenar en palabras una oración escrita, sabe que las palabras escritas transcriben los elementos sonoros de las mismas palabras escuchadas o pronunciadas” (G. Chauveau, 2006). Es decir que el niño sabe que la palabra *sol* tiene tres sonidos, o que el último segmento de la frase *la gallina cuida a sus pollitos*, es pollitos.

La *competencia lectural o estratégica* consiste en que el niño comprende la esencia de la lectura, a pesar de que no sepa todavía leer,

“él ha captado aproximadamente, lo que hay que hacer para leer; él sabe que para leer un enunciado, hay que tratar tres tipos de unidades lingüísticas y combinar tres tipos de operaciones: “utilizar las letras” (decodificación), “encontrar las palabras” (identificación lexical), “arreglar las palabras en su cabeza para que ello sea una historia” (relación entre las palabras, organización de las informaciones, reconstrucción del enunciado)”. El niño ha comprendido que leer es, al mismo tiempo, decodificar y comprender” (G. Chauveau, 2006).

Al traducir este enfoque para la educación propia, se puede resaltar el rol de la mediación de los lectores, llámese padres y/o personas que rodean al niño y maestros, que en muchos de los casos serán los encargados de guiar a los primeros, para formar a los nuevos aprendices lectores en una etapa, que yo llamaría clave, porque es donde el niño aprenderá a apreciar la “cultura escrita” si logra conectar a sus afectos, necesidades, comprensiones e intereses, lo cual será la base para un aprendizaje exitoso y la creación de un hábito impercedero .

Por otro lado, es necesario resaltar la importancia del desarrollo de estos dos aspectos, como Chauveau, lo menciona, si el niño llega al segundo año de educación básica, habiendo desarrollado las bases cultural y conceptual, es decir con un proyecto personal como lector y habiendo comprendido “el código” (el principio alfabético o fonográfico de nuestro sistema de escritura) “tiene muchas posibilidades de aprender bien a leer (cerca de 9 sobre 10)”, de lo contrario si “estas bases son ausentes o inconsistentes, en el niño, la enseñanza sistemática de la lectura se hará sobre el vacío”.

2.5 Inmersión a la cultura escrita: de la “motivación” a crear una necesidad

Como se mencionó en el capítulo anterior, existe un desinterés alrededor de la lectura por parte de los estudiantes y más acentuado aún se encuentra el desinterés por la producción de texto. En la U.E.CH.D. se pudo observar, que la motivación se trabaja como un segmento inicial de la clase, que en algunas ocasiones logra conectarse con lo que se trabajará o quiere lograrse en esa hora de clase. Sin embargo como se mencionó anteriormente la clave se encuentra en que los niños entiendan para qué y por qué leen, es decir que la lectura cobre sentido, tenga un propósito, sea de su interés y se encuentre ligada a sus afectos; esta es la real función de la “motivación”, el crear la necesidad para leer.

Como es lógico y varios autores como Chauveau o Cassany lo reiteran, el individuo no parte desde cero, en el aprendizaje del código escrito, al iniciar la escuela básica, pues en las edades anteriores a esta, un niño perteneciente a una sociedad letrada contará con cierto estímulo que lo ayudará a descubrir la naturaleza y funciones del lenguaje escrito. Y por supuesto una vez que el niño tiene la idea de la función del lenguaje escrito, es importante que esta “contextualización” de la lectura acompañe a todo el proceso de aprendizaje a lo largo de la escuela, pues quién lee lo que no le interesa o aprende lo que no le sirve?

Así entonces la importancia que tenga el lenguaje escrito en el entorno social del niño, será determinante para que éste cobre sentido en el nuevo lector y escritor. Este punto lo sustentan varios autores como parte de la inmersión a la *cultura escrita* (Kalman 2003, Ferreiro 2006, Torres 2007). Como lo menciona Kalman, el enfoque socio-cultural habla de la *cultura escrita* al referirse a “un hecho social que contempla las interacciones de los individuos con los objetos escritos y de los individuos que se

relacionan con los textos, entre sí. *Estos individuos crean la necesidad, uso e interés por aprender a comunicarse y participar en el mundo social a través de la escritura*".²⁸

Participar de la cultura escrita está relacionado con la intervención directa en actividades sociales, dentro de la escuela y en la vida cotidiana, en las que la lectura y la escritura son utilizadas con fines comunicativos". Esta participación no requiere necesariamente de saber leer y escribir (entendido en este momento como decodificar y codificar signos escritos). Por ejemplo, el niño o niña a quien sus padres leen cuentos, aunque no sabe leer todavía, ya participa de esa cultura: sigue la lectura, lee imágenes, reconoce el escrito como algo que comunica ideas. E incluso "lee sin leer", contando una y otra vez, a veces de memoria, la historia escuchada, siguiendo el texto. Sin embargo, el ideal de participación en la cultura escrita sí requiere ser alfabetizado. Es la base fundamental que garantiza la posibilidad de participar en ella.²⁹

Según lo anterior para estar inmerso en la cultura escrita es necesario: un entorno donde lo escrito esté presente, experiencias en que se genere interacción significativa con los textos, promoción de experiencias de escritura compartida, y, el descubrimiento y concienciación de las funciones sociales de la lengua escrita. Según Chaveau, en la cultura escrita se contemplan cuatro componentes, tres de los cuales corresponden a los escritos y el cuarto, a los actores y sus interacciones.³⁰

1. Los **objetos** de la cultura escrita, que son los diversos tipos de libros, periódicos, revistas, enciclopedias, afiches, cartas, computadores...
2. Los **escritos** en sí, que incluyen todos los diversos tipos de textos: informativos, instructivos, científicos, literarios (narrativos, poéticos y dramáticos) y otros.
3. Los **lugares**, es decir, todos los espacios destinados a la lectura, donde se puede leer o se encuentran los escritos: bibliotecas, museos, rincón de lectura, librerías, quioscos...

²⁸ *La cultura escrita*. Documento entregado por el programa de empresas lectoras en la capacitación a docentes en el convenio con la DIMEID, 2010, p. 5

²⁹ *Ibid.*, p. 8.

³⁰ *Ibid.*, 19.

4. Los **letrados**, que son las personas que leen y escriben habitualmente y que se encuentran ya insertos en el mundo de la escritura: los lectores y escritores, y sus relaciones con los textos.

Según Judith Kalman, los tres primeros elementos que conforman la cultura escrita pertenecen al campo de la “**disponibilidad**” y el cuarto elemento al “**acceso**” o “**accesibilidad**”.

La *disponibilidad* se refiere a la “presencia física de objetos que pueden ser leídos (o escritos) y la infraestructura para su distribución y circulación. En otras palabras, son las condiciones materiales que se necesitan para que haya cultura escrita”³¹. Esto traducido a la realidad escolar, indica la necesidad de contar con material variado y apropiado de lectura al alcance del aprendiz lector, tanto en la institución como en el hogar. A nivel de la sociedad ecuatoriana existen algunas bibliotecas y librerías de libre acceso, aunque el costo de algunos libros es elevado, hoy en día ha contrarrestado este impedimento, en parte, la campaña de lectura “Eugenio Espejo”.

La **accesibilidad** se relaciona a “las oportunidades [que tienen los individuos] tanto para participar en eventos de lengua escrita (situaciones en las que el sujeto se posiciona frente a otros lectores y escritores) como para aprender a leer y escribir”³². Es decir, se refiere a las condiciones sociales de la cultura escrita. Esta mediación que existe de los llamados letrados, entre el aprendiz y el material escrito se convierte en un factor determinante en la formación de los futuros lectores, de este acercamiento social alrededor del material escrito los futuros lectores encontrarán claros referentes para su práctica. “Múltiples estudios revelan que niños que en sus hogares cuentan con la presencia cotidiana de textos diversos y familias con mayores niveles de escolaridad, cuyo contacto con el lenguaje escrito es funcional y cotidiano, poseen un *capital*

³¹ *Ibid.*, p. 11.

³² Judith Kalman, “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., 2003, Vol. VIII, número 17, p. 39-40.

cultural (Bourdieu, 2003) que deja su marca positiva en la calidad de los aprendizajes”³³.

“Dice Kalman que la sola disponibilidad no promueve ni garantiza la participación en la cultura escrita. Es la circulación del material escrito y el uso del mismo por parte de los lectores lo que la promueve. Los niños y las niñas, por tanto, deben relacionarse y apropiarse de estos cuatro elementos para poder descubrir, insertarse y participar plenamente en la cultura escrita”.

Así, la apropiación va más allá del aprendizaje del código lector y su uso en la lectura y escritura, sino se refiere principalmente al aprendizaje y apropiación de los diversos usos de la escritura y lectura en la cotidianidad. “Es el resultado de múltiples usos y formas de abordar los textos e incluye su ubicación en las exigencias sociales e institucionales originales que dieron lugar a su realización”³⁴. Aquí es donde se aprende diversas estrategias, tanto para comprender lo que se lee, como para producir sus propios textos, es decir apropiarse de la lectura y escritura es darles un significado personal, para convertirse en un usuario autónomo de la cultura escrita.” Esta apropiación implica entre otras cosas convertirse en un ser lingüístico es decir, desarrollar procesos de reflexión sobre la lengua hablada y escrita, las relaciones entre ellas y su funcionamiento³⁵.

2.6 Aprendizaje inicial de la lectura

Según lo describe Salgado, el proceso de aprendizaje de la lectura sigue un proceso que parte de la oralidad del niño hacia el descubrimiento del lenguaje escrito. En primera instancia hay una presunción que el niño elabora sobre el sistema de escritura, conocida con el nombre de *hipótesis presilábica*, es decir que “en este momento inicial, un conjunto de letras cualesquiera le pueden servir al niño para decir

³³ Alejandra Medina, “Niños y niñas que escriben para ejercer su pequeña ciudadanía”, en *Memorias del II Congreso Internacional de Lectura y Escritura*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2006, p. 8.

³⁴ J. Kalman, “El acceso a la cultura escrita...”, p. 37–66.

³⁵ G. Chauveau, *Notas del Seminario*, p.24.

todo lo que desee”. Incluso, en la práctica cotidiana de la clase, es posible encontrar casos en los cuales una sola letra le puede bastar para escribir una palabra completa. Lo importante es la concepción que tiene sobre la relación entre la escritura y el significado del lenguaje, en otras palabras “sabe que escribir es un proceso por el cual se emplean las letras para dar forma a un significado, y sabe que leer implica reconstruir el significado que esas letras encierran.”

Por último, podemos darnos cuenta también de que este conocimiento que ha logrado el sujeto no es el producto de una enseñanza premeditada: nadie le ha enseñado específicamente esta hipótesis presilábica. Si ha construido este conocimiento ha sido porque fue indagando espontáneamente en el sistema de escritura y, a partir de allí, ha sabido extraer la información necesaria para poder dibujar las letras. También ha descubierto el uso que socialmente hacemos de dicho sistema, de ahí que haya aprendido que las letras se emplean para transmitir los mismos significados que transmitimos cuando hablamos. Esto nos permite comprobar la importancia que tienen aquellas experiencias en las cuales el adulto comparte con el niño sus prácticas de lectura y escritura.³⁶

Como una segunda presunción que el niño elabora sobre el sistema de escritura, se encuentra la llamada *hipótesis silábica*. La Hipótesis silábica, se evidencia en la producción de una escritura donde el niño establece una relación entre las letras escritas y la cadena sonora que pronuncia, tomando un ejemplo de Salgado, una niña señala la *R* y lee "*sar*"; señala la *O* y dice "*ten*", enseñando así que, a su modo, escribió la palabra *sartén*. Incluso el sujeto puede establecer una relación no sólo de tipo cuantitativo sino también cualitativo, es decir, que cada letra representa un valor sonoro incluido en la sílaba que se pronuncia (número de letras igual a número de sílabas).

Este proceso cada vez más depurado lo lleva a establecer una relación entre la cadena sonora que articula al pronunciar la palabra y las letras necesarias para su representación escrita, así también, con el avance del proceso se puede observar “un mayor análisis de la cadena sonora que pronuncia oralmente, “análisis que poco a poco

³⁶ Hugo Salgado, *Memorias de las ponencias del congreso internacional de lectura y escritura “Oralidad en el desarrollo de comprensión y producción de textos”*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2005, p. 6.

le permite representar todos y cada uno de los fonemas que conforman la palabra articulada; poniendo siempre claramente de manifiesto la forma particular en que la pronuncia”. Esto conlleva a la tercera presunción, llamada, *hipótesis alfabética*, en la que la criatura “utiliza siempre una misma letra cada vez que quiere representar un mismo sonido”, lógicamente sin tomar en cuenta la connotación ortográfica del lenguaje.

Salgado logra establecer dos conclusiones importantes luego del análisis del proceso. En primer lugar, se encuentra el proceso de “**reflexión sobre la articulación oral**” por el que los niños pasan, se podría decir, de manera espontánea, procurando descubrir la fragmentación de la *cadena sonora* que guarda el lenguaje oral. “Este conocimiento reflexivo sobre los elementos que componen la palabra articulada (los fonemas) recibe el nombre de *conciencia fonológica*”.

En segundo lugar, muestra que el sujeto a partir de su pregunta *¿Qué dice ahí?* Inicia un proceso de *indagación sobre el sistema de escritura*, que va madurando hasta descubrir que se puede dibujar cada uno de los fonemas que articula oralmente. “Como en todo conocimiento inicial, hay una fuerte tendencia a la regularización y, por consiguiente, supone que siempre debe de ser una misma letra la que sirva como representación de un mismo sonido articulado. Es lo que se conoce con el nombre de *hipótesis alfabética*”.

Entonces Salgado considerando el desarrollo de ambos procesos plantea que tanto la *hipótesis alfabética* como la *conciencia fonológica*, “son dos caras de la misma moneda”, es decir que se encuentran estrechamente relacionados con el desarrollo del proceso de aprendizaje inicial del sistema de escritura y tienen gran incidencia tomándolas como base para la elaboración de estrategias didácticas tendientes a favorecer dicho proceso.

2.7 Desarrollo lector

En las instituciones como la U.E.CH.D. la propuesta está establecida por el estado sin embargo lo importante es la gestión que se pueda realizar al interior de la institución y del aula. Al hablar del desarrollo lector este trabajo considera importante el énfasis que se debe poner en los siguientes procesos: desarrollo del conocimiento metalingüístico (conciencia fonológica, conciencia semántica y conciencia sintáctica) desarrollo de la fluidez lectora y desarrollo de la comprensión lectora.

2.7.1 Desarrollo del conocimiento metalingüístico

Al hablar de la metalingüística se refiere a la habilidad de reflexionar sobre el propio lenguaje. A continuación se analizarán brevemente la conciencia fonológica y conciencia semántica y conciencia sintáctica, como habilidades importantes para el acceso y comprensión del lenguaje escrito.

a) Desarrollo de la conciencia fonológica

Varios estudio han comprobado la relación existente entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el éxito lector (Defior, 1996, Orellana 1996, Bravo 2002, entre otros). La conciencia fonológica ha sido definida como “la capacidad de representación y de operación oral de los fonemas que componen el lenguaje”. Además, esta comprende la toma de conciencia de la estructura del habla en unidades fonológicas, silábicas y léxicas diversas. La importancia de este proceso ha sido justificado por la naturaleza alfabética del sistema de escritura, en el que los signos gráficos representan los sonidos de la lengua, habilidad que servirá de base para la posterior decodificación y comprensión de textos.³⁷

³⁷ L. Bravo, *Diferencias de preparación para el aprendizaje de la lectura en niños que ingresan al primer año básico*, Santiago de Chile, B. Inv. Educ. 16, Fac. de Educ., 2002, p. 157.

Entre las actividades que forman parte del desarrollo de la conciencia fonológica, asociadas con el aprendizaje de la lectura, está la sensibilidad de las rimas entre palabras, la identificación del fonema inicial y la segmentación de los fonemas que componen una palabra, la síntesis de una secuencia de ellos o la habilidad para omitir determinados fonemas. Por ejemplo si el docente le menciona la palabra dado, pregunta: ¿Qué palabras comienzan con el sonido /d/; el niño/a asocia con palabras como: dedo, día, delantal, diente, ducha,..."

Lo más importante es desarrollar la conciencia fonológica, al igual que las demás habilidades metalingüísticas, de forma sistemática en el contexto de aprendizaje lector tomando en cuenta que el componente lingüístico precede al componente escrito. Con el desarrollo de la conciencia fonológica, los niños/as, tienen conciencia de cuáles sonidos forman las palabras y le permite al niño inducir las correspondencias letra - sonido (grafema y fonema), lo cual favorecerá al proceso de alfabetización.

b) Conciencia semántica

“La conciencia semántica es la habilidad metalingüística que permite reconocer el significado de las palabras, que generalmente son interpretadas en función de los contextos de la frase u oración. Esta capacidad resulta esencial para lograr una lectura eficiente, porque el lector debe conseguir anticipar el encadenamiento de las palabras en la secuencia del texto”.³⁸

Así por ejemplo jugar a inventar, agrandar o completar oraciones, ayudarán al niño a desarrollar esta habilidad, ya que esto le permitirá interiorizar el sentido del lenguaje. Como se indica en la propuesta de escuelas lectoras se aprovecha el desarrollo de la conciencia semántica para analizar las palabras por su significado para diferenciar las palabras que se escriben de forma diferente, pero tienen la misma pronunciación, las palabras que tienen dos o más significados y las palabras que son idénticas pero tienen

³⁸ *La cultura escrita*. p. 7.

un significado diferente. También el desarrollo de la conciencia semántica “permite a los estudiantes, guiados por una mediación pertinente, a que tengan el interés de conceptualizar y descontextualizar términos. Esta actividad del pensamiento es importantísima para la comprensión y producción de textos escritos”.³⁹

c) Conciencia sintáctica

La conciencia sintáctica permite comprender al niño que la lengua tiene una estructura determinada para poder comprenderla. “La toma de conciencia de los aspectos sintácticos facilita la organización de las ideas en expresiones claras y precisas, además permite obtener mayor información de los mensajes recibidos. En el niño se ejercita este aspecto basándose en la metacognición de las partes de la oración y la función que cumple cada una de ellas en el texto”.⁴⁰ Con el desarrollo de la conciencia sintáctica se facilitará el comprender textos y expresar mensajes de forma coherente de manera que sean interpretados en forma correcta.

2.7.2 Precisión y fluidez lectora

Posteriormente a la adquisición del código alfabético, cobra importancia la automatización de la lectura de manera que se convierta en una actividad satisfactoria y reforzante, ya sea a nivel recreativo, informativo o funcional. Según Alliende y Condemarin el desarrollo de la lectura en la etapa de los cursos intermedios de la escuela básica se requiere diferenciar dos dimensiones de la competencia lectora, en especial: la precisión y la fluidez, aunque en la práctica estas destrezas están interrelacionadas y no son fáciles de aislar.

Por precisión se entiende la habilidad para reconocer las palabras correctamente. La precisión se refleja en dos importantes conceptos: conocimiento del código y comprensión del significado. Mientras que la fluidez es la habilidad para leer en voz alta de corrido, con entonaciones y pausas apropiadas, que constituyen indicadores de que el lector comprende el significado, aunque haga algunas pausas ocasionales para resolver palabras o

³⁹ Idem.

⁴⁰ <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/72/1119>

estructuras oracionales poco familiares. Los niños son capaces de leer con fluidez los textos que poseen una legibilidad apropiada para su nivel lector. Cuando los estudiantes están leyendo a un nivel inicial la fluidez de su lectura proporciona una importante ventana a la extensión de su comprensión.⁴¹

En este sentido tanto la precisión como la fluidez permitirán una mejor comprensión del código escrito. Como se menciona en la propuesta de “escuelas lectoras” la fluidez debe propender a que el niño amplíe su campo de visión “pasando de reconocer una grafía y asociarla con el fonema correspondiente, hasta reconocer palabras completas de una sola mirada y más tarde, a reconocer grupos de palabras” . Así los ejercicios que se propone son: “ejercicios intencionados orientados a ampliar el campo visual del niño y ejercicios intencionados para que el niño aprenda a anticipar partes de una palabra y palabras completas”. Así mismo esto a su vez la precisión y disminuirá los errores en la lectura. Como cuestiones importantes de la fluidez lectora se señala que al leer fluidamente el niño centra su atención entre lo que dice el texto y lo que ya sabe y por otra parte no desgasta toda su energía y atención en la decodificación sin acceder fácilmente al significado.⁴²

También se menciona la importancia de la entonación, como la “lectura expresiva donde se transmite sentimientos y características del personaje”. “La entonación debe trabajarse aun antes de que el niño o niña sepa decodificar palabras y para desarrollarla el docente debe leer a los estudiantes cuentos, narraciones, poemas, etc.”⁴³

2.7.2 Comprensión lectora

Al hablar de comprensión lectora o comprensión de textos, como lo enfatiza el enfoque comunicativo, vigente en la realidad nacional, se habla de un macroproceso que se deriva de una serie de procesos anteriores como son: el desarrollo de la conciencia

⁴¹ Felipe Alliende y Mabel Condemarin, *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*, p. 135-136.

⁴² *La cultura escrita*. p. 9.

⁴³ *Ibid.*

fonológica, del proceso de decodificación, del desarrollo de la fluidez lectora. Y así mismo cuando se aproxima al texto sin duda, se realiza la operación de captar el sentido del texto, pero se presentan numerosas variables: los tipos de texto, los objetos de la comprensión, la situación, la prisa que se tenga, entre otras.

Se debe entender que la lectura depende de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que sabe del tema. El autor Cassany (2008) los relaciona considerando que es como que el lector comparase mentalmente dos fotografías de un mismo paisaje, la fotografía de lo que lee en el texto y la mental que ya conoce, y de ello elabora una nueva fotografía, más precisas y detallada, que sustituye lo que tenía anteriormente en la mente. Como lo menciona *Delio Tolaba Rivera* “*leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto a través del cual se construye un significado*”⁴⁴

Entonces tomando en cuenta el enfoque comunicativo y la premisa principal de “Escuelas lectoras”, la base para el desarrollo de la lectura comprensiva debe estar sentada en: establecer una situación comunicativa y significativa que permita la generación de una necesidad, interés y un propósito del lector, enmarcada en los diferentes tipos de textos; el manejo apropiado de la decodificación; una lectura fluida; partir de los conocimientos y experiencias previos de los niños; aplicar diversas estrategias de comprensión como: parafrasear conocimientos o ideas extraídas del texto en su propio lenguaje de forma precisa, realizar preguntas que desarrollen tanto la comprensión textual como la inferencial, comprensión de palabras desconocidas a través del contexto de la lectura; la verificación de una comprensión global del texto.

2.8 Desarrollo de la producción de textos

⁴⁴ Delio Tolaba Rivera, “Cómo enseñar a leer y escribir en forma sistemática y significativa a partir de textos completos y actividades significativas, Una Propuesta Metodológica para la Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura”, *Memorias de Ponencias del Congreso Internacional de Lectura y Escritura “Oralidad En El Desarrollo De Comprensión y Producción de Textos”*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, 2005, p. 68.

Si bien es cierto este trabajo gira alrededor de la lectura, sin embargo al hablar de la *cultura escrita*, se mira al lenguaje escrito como un todo, por supuesto reconociendo a la lectura y escritura como procesos independientes. Como se pudo encontrar en la presente investigación y tradicionalmente las escuela se han preocupado en gran medida de la forma de la escritura, es decir, que los estudiantes tengan una buena caligrafía, la presentación de su escritura sea impecable, que copien la información de forma clara y legible, con cierta rapidez, y en el caso de realizar su propia producción se encontraba confinada a un pequeño espacio en la o las clases de redacción. Cómo y en qué momento, los estudiantes se convertirían en buenos escritores?

Según el programa de “Escuelas lectoras” de la Universidad Andina se considera que “escribir es producir textos coherentes, que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, pensamientos, conocimientos, sueños, fantasías, etc., con la finalidad de producir un efecto en el destinatario del texto”. Partiendo de este ejemplo, la lista de microhabilidades que hay que denominar para poder escribir se alarga y abarca cuestiones muy diversas: desde aspectos mecánicos y motrices del trazo de las letras, de la caligrafía o de la presentación del escrito, hasta los procesos más reflexivos de la selección y ordenación de la información, o también de las estrategias cognitivas de generación de ideas, de revisión y de unidades lingüísticas más pequeñas (el alfabeto, las palabras, etc.) y las propiedades más profundas (coherencia, adecuación, etc.).

La clase de expresión escrita debe fomentar actitudes más equilibradas sobre la lengua. Hay que dar a entender al alumno que cualquier error es importante, que se debe cuidar tanto la ortografía como la estructura del texto, y que se puede escribir igual de bien con un estilo formal que con uno coloquial. El maestro debe destacar estos valores durante todo el curso con su actitud y con los hechos: en la corrección, corregir los

acentos y la claridad de las ideas; en los ejercicios, alternar varios registros y dialectos, etc.

El acto de escribir se compone de tres procesos básicos: *hacer planes*, *redactar* y *revisar*, y de un mecanismo de control, el monitor, que se encarga de regularlos y de decidir en qué momento trabaja cada uno de ellos. Durante el proceso de hacer planes se debe hacer una representación mental, más o menos completa y esquemática, de lo que se quiere escribir y de cómo se quiere proceder. El subproceso de generar es la puerta de entrada de la información de la memoria; se suele activar repetidas veces durante la composición, en distintos momentos y con varios propósitos (buscar otro argumento más para el texto, recordar la estructura de la instancia, seleccionar un sinónimo, etc.); normalmente, trabaja de manera rápida, ágil y breve. El subproceso de organizar clasifica los datos que emergen de la memoria y el de formular objetivos establece los propósitos de la composición: imagina un proyecto de texto, con todas las características que tendrá (objetivos de contenido) y un método de trabajo (objetivos de proceso).

En el proceso de revisión el autor comprueba el escrito realizado en aquel momento con los objetivos planificados previamente y lo retoca para adaptarse a ellos y para mejorarlo. En el apartado leer, repasa el texto que va realizando y en el apartado rehacer modifica todo lo que sea necesario. Finalmente, el control es un cuadro de dirección que regula el funcionamiento y la participación de los diversos procesos en la actividad global de la composición, por ejemplo en un momento determinado activa la generación, después detecta que se ha agotado y deja paso a la redacción hasta que conviene leer, revisar e incluso regenerar nuevamente.

2.8 El rol de la oralidad

Remitiéndose a la evolución de la humanidad con relación a su lenguaje y comunicación, anteriormente era la oralidad el medio para que las ideas, costumbres,

conocimiento y demás información se transmita, no es sino cuando se sistematiza la escritura y tienen la mayoría de personas el acceso a esta, que se constituye como el medio idóneo para que perdure los pensamientos de los autores y que el lector pueda mirarlos con objetividad a la vez de poder contrastarlos con sus propios pensamientos o los de otros autores entre sí.

Para Cassany, la importancia enfocada al aprendizaje de la lectura, la gramática y la lectoescritura han hecho que la habilidad de la expresión oral se relegue, pues siempre se ha considerado que las personas aprenden a hablar por su cuenta escuchando el lenguaje en casa, en la calle, con amigos y familiares, por lo que no hace falta la enseñanza en la escuela. Una correcta manera de hablar no es una necesidad que se ha valorado hasta hace poco, solamente se ha valorado en los casos de personas con deficiencias en el habla por problemas físicos o psíquicos.

Sin embargo la actual sociedad exige un nivel de comunicación oral tan alto como el de la redacción escrita, de esta manera, una persona que no pueda expresarse de forma coherente, clara y de forma correcta, se limita en su desempeño profesional y personal pudiendo quedar mal en más de una ocasión.

2.9 Rol del docente en el proceso educativo

Como se ha mencionado anteriormente las prácticas en el aula se encuentran ancladas a prácticas anteriores y no compatibles con las necesidades actuales en la educación. El docente, como mediador del aprendizaje, como formador miembro de la cultura escrita en el entorno del niño, asume una gran responsabilidad en referencia al aprendizaje lector, será una clara referencia del estudiante. Por tanto los educadores son quienes se deben empezar preguntándose por qué y para qué se lee y escribe, así como revisando los hábitos de lectura y escritura para convertirse en buenos modelos de los estudiantes.

Como se menciona en el trabajo de Soledad Mena (2011), “tanto los sondeos llevados adelante por el Proyecto CECM⁴⁵ como investigaciones realizadas con docentes latinoamericanos”⁴⁶, demuestran que la generalidad del docente no compra libros ni lee habitualmente, sino en forma ocasional. Aquí también menciona que la lectura se restringe a textos referentes al trabajo limitando la lectura a una actividad de tipo instrumental, en lugar de que su motor sea el disfrute, la satisfacción de intereses o la necesidad de información, para que se convierta realmente en un hábito.

En el mencionado trabajo se cita a Ferreyro, Juana y Stramiello, quienes consideran a dos elementos como fundamentales en la construcción del sujeto lector:

Por un lado los fines por los que se lee, por otro, los ámbitos y tiempos en los que se lee o se puede leer. En cuanto a las finalidades podríamos considerar las siguientes: recreativa, informativa, de conocimiento de la realidad, de indagación de información, de estudio en general, de aprendizaje académico. Respecto a la dimensión espacio temporal: en el trabajo, en el hogar, en la biblioteca, durante el viaje, en pequeños espacios a lo largo del día, en el fin de semana, en las vacaciones⁴⁷.

Apoyando a la reflexión del documento en mención, estas dos dimensiones además de constituir la responsabilidad del docente, debe recibir el apoyo de la institución educativa y de la sociedad ya que si no existe la disposición del docente no habrá éxito en ningún cambio. Es decir que este apoyo debe constituir beneficioso para que el docente se “fortalezca como sujeto lector”, lo cual implica facilitar el acceso de este a la “cultura escrita”, “ampliando la disponibilidad de material escrito de toda índole, garantizando los tiempos y espacios, y proporcionando los estímulos para que

⁴⁵ Centro de Excelencia para la Capacitación Docente, que integra a universidades de Perú, Bolivia y Ecuador en un esfuerzo por cualificar la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros años de las escuelas públicas urbano marginales y rurales del país. Quito, UASB, Sede Ecuador, 2011.

⁴⁶ Por ejemplo, la investigación realizada por Emilio Tenti Fanfani y publicada como libro: *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005, citado en Juana Ferreyro, Juana y Clara Inés Stramiello, “El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 45/4, OEI, Marzo 2008.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 3.

puedan ejercer sus prácticas lectoras personales en respuesta a una amplia variedad de intereses y necesidades, más allá de la exigencia laboral inmediata”.⁴⁸

“En síntesis, constituir a la lectura como un hábito cultural, que se encuentre presente en la jerarquía de valores, en las prácticas sociales y en la vida de los docentes, es decir, construir/se como sujeto lector dependerá: de las políticas públicas, de la institución educativa (como ámbito laboral del docente) y de la valoración personal del docente hacia la lectura”⁴⁹.

⁴⁸ S. Mena, p.???

⁴⁹ J. Ferreyro y C. I. Stramiello, “El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector”, p. 4.

CAPÍTULO III

PROPUESTA DE DESARROLLO DE LA LECTURA PARA NIÑOS DE 2DO. A 4TO. AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

3.1 Introducción

El estudio realizado en la Unidad Educativa Charles Darwin, como se menciona en el I Capítulo del presente documento, permitió observar algunos aspectos de su estado de situación, lo cual ofrece las pautas necesarias para el desarrollo de un proyecto con estrategias generalizables a las instituciones de similares condiciones en la sociedad.

Al analizar la problemática relacionada a la lectura, se pudo evidenciar como aspectos relevantes los siguientes: **1.** Según lo expuesto por los niños y padres de familia se pudo concluir que la lectura no es una práctica habitual en la mayoría de familias de la institución, **2.** la práctica del docente se inclina a un modelo tradicional, a pesar de las nuevas tendencias que se procuran introducir, **3.** en cuanto al desarrollo de la lectura en los niños, éste se limita a la comprensión textual, más se deja de lado el desarrollo de una comprensión a nivel inferencial, desde los primeros niveles, **4.** en cuanto a la escritura también se encuentra desmotivación por parte de los niños, además su desarrollo se centra en la copia y el dictado, y lo que se prioriza, al desarrollar y evaluar, son la caligrafía y la ortografía, dejando relegada la producción de texto a una hora semanal de redacción, **5.** en cuanto a la oralidad se pudo encontrar que son limitados los espacios para su desarrollo, cómo lo verbalizó una niña “no hay tiempo para hablar, porque la profe tiene que explicar la clase”.

A pesar de que en primera instancia el interés de este trabajo se orienta al desarrollo de la lectura comprensiva, ésta al formar parte de una habilidad integral en la comunicación de las personas, se ha visto que el camino más propicio para trabajar

sobre las dificultades encontradas en este establecimiento, sería desarrollar la “*cultura escrita*”, en la *comunidad educativa*⁵⁰. Como se mencionó anteriormente la cultura escrita, comprende “...*las interacciones de los individuos con los objetos escritos y de los individuos que se relacionan con los textos, entre sí*”⁵¹, lo importante es crear la necesidad, el uso rutinario y el interés por aprender a comunicarse y participar en la comunidad educativa y fuera de ella, como entorno social, a través del lenguaje escrito.

A pesar de que para estar dentro de la *cultura escrita* no es necesario estar alfabetizado, ya que un niño que no sabe leer, al que sus padres le leen, estaría dentro de la cultura escrita, porque ya tiene una relación con el material escrito. Sin embargo, necesariamente, la alfabetización es el punto de partida para la participación del individuo en ella.

Tomando en cuenta que el saber decodificar o transformar los fonemas a escritura, por sí mismos no hacen que los individuos formen parte de la cultura escrita, el “ser alfabetizado refiere a aquella persona que utiliza la lengua escrita para participar en el mundo social”⁵². Como lo describe, Rosa María Torres: “En todo caso, diríamos que una persona está ‘alfabetizada’ cuando maneja con autonomía el lenguaje escrito, lee comprendiendo lo que lee y es capaz de transmitir con claridad sus propias ideas por escrito, de modo que otras personas puedan comprender lo que escribe”⁵³.

Como es fácil de suponerse, quienes serán el canal más importante dentro del proyecto, son los docentes, por lo que es importante y totalmente necesario iniciar abordando una intervención apropiada con dicha población para lograr su compromiso. Así también, es necesario crear una expectativa y un compromiso con la familia, para

⁵⁰ Comunidad educativa: estudiantes, padres de familia, docentes, autoridades y demás miembros involucrados con la educación de los estudiantes.

⁵¹ Basado en el documento “La Cultura Escrita”, del Programa Escuelas Lectoras de la UASB., entregado en la capacitación a los docentes en el convenio con la DINEIB.

⁵² Judith Kalman, “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura.”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., 2003, Vol. VIII, número 17, pág. 39.

⁵³ <http://www.fronesis.org>

que acompañen al niño en el apego hacia la cultura escrita, y así padres y maestros se conviertan en mediadores y referentes lectores dentro de la vida de los niños y niñas.

La presente propuesta busca conjugar las prácticas sociales, la afectividad y la cotidianidad alrededor del contacto con el material escrito con el fin de fortalecer en los niños sus relaciones con este y sus habilidades comunicativas y así convertir al interés, la necesidad de información o el simple disfrute, en los caminos más frecuentes para la lectura. Así la estimulación que recibe el educando de sus pares y su maestro(a) en el contexto social de la escuela, con el sin número de experiencias, muchas de ellas provocadas por el docente y otras propias de la curiosidad infantil, pero reforzadas u observadas por el adulto, serán el camino para fortalecerse como un hablante, lector y escritor hábil para desenvolverse eficientemente frente a las demandas de la interacción social y el aprendizaje.

NOMBRE DEL PROYECTO: ¡Leo, disfruto y aprendo!

OBJETIVO GENERAL

- Formar estudiantes hábiles y creativos en su comunicación social, en especial como lectores asiduos que lean por necesidad de informarse, aprender o por simple disfrute.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fortalecer las habilidades relativas a la comunicación de los docentes como miembros de la cultura escrita y mediadores entre ésta y sus estudiantes.
- Incentivar la inmersión en la *cultura escrita* de los estudiantes.
- Desarrollar la conciencia lingüística en los estudiantes, para que el estudiante aplique este aprendizaje, tanto a la producción de textos escritos como a su comprensión lectora.
- Fortalecer el proceso de aprendizaje y desarrollo de la lectura en el aula.
- Implementar estrategias que fortalezcan el proceso lector dentro y fuera del aula.
- Involucrar a la familia como co-educadora de esta cultura escrita en los niños.

OBJETIVO	ACTIVIDADES	RESPONSABLES/RECURSOS	ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO	EVALUACIÓN
<p>1. Fortalecer las habilidades relativas a la comunicación de los docentes como miembros de la cultura escrita y mediadores entre ésta y sus estudiantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar con los docentes talleres, reuniones y foros para la capacitación, sobre las diferentes temáticas y estrategias metodológicas para la consecución de los objetivos de este proyecto. 2. Realizar acompañamiento pedagógico al docente en el aula, de forma periódica, por parte del coordinador institucional del proyecto, así como la retroalimentación individual sobre su práctica. 3. Propiciar la coevaluación entre los docentes, realizándose visitas al aula para motivar un interaprendizaje de sus prácticas (en una fase avanzada de la aplicación del proyecto). 4. Gestionar la implementación de textos dirigidos al desarrollo personal y profesional de los docentes en la biblioteca institucional. 5. Coordinar con las autoridades, espacios para la lectura y escritura de los docentes, así como incentivos para los logros en su 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades • Coordinador del proyecto • Docentes • Responsable de adquisiciones del establecimiento/ <p>Recursos humanos, económicos, bibliográficos y tecnológicos</p>	<p>Planificaciones y registros de asistencia</p>	<p>Registro del acompañamiento al aula (con relación a la aplicación de estrategias por parte del docente)</p> <p>Registro de uso de material en la biblioteca</p> <p>Logros alcanzados por los docentes en investigación y producción de escritos académicos de calidad</p>

	investigación a través de la lectura o en su producción de escritos académicos de calidad.			
2. Incentivar la inmersión en la <i>cultura escrita</i> de los estudiantes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacitar al maestro como mediador entre la cultura escrita y el estudiante.⁵⁴ 2. Enmarcar la enseñanza de la lectura y escritura dentro de situaciones comunicativas significativas para los estudiantes. 3. Desarrollar en los estudiantes la comprensión, participación y comunicación con su entorno social, reconociendo los usos habituales de la lengua escrita, por medio de diversas estrategias⁵⁵ 4. Conformar la BIBLIOTECA DE AULA. 5. Planificar presentaciones artísticas en base a temáticas literarias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades • Coordinador del proyecto • Docentes • Responsable de adquisiciones del establecimiento • Padres de familia/ <p>Recursos humanos, económicos, bibliográficos y tecnológicos</p>	<p>Seguimiento de las planificaciones del docente</p> <p>Visitas al aula</p>	<p>Verificación de aplicación de las estrategias</p> <p>Observación directa/Verificación de la interacción con el material escrito del aula</p> <p>Registro de logros de los niños</p>
3. Desarrollar la conciencia lingüística en los	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacitar a los docentes sobre los conocimientos metacognitivos y las estrategias que los desarrollan: conciencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades • Coordinador del proyecto • Docentes/ 	<p>Seguimiento de las planificaciones del docente</p>	<p>Registro de estrategias aplicadas durante</p>

⁵⁴ Este punto inicia en el desarrollo del anterior objetivo.

⁵⁵ Este punto se desarrolla en estrategias metodológicas.

<p>estudiantes, para que el estudiante aplique este aprendizaje, tanto a la producción de textos escritos como a su comprensión lectora.</p>	<p>fonológica, conciencia semántica, conciencia sintáctica.⁵⁶</p> <p>2. Incorporar las estrategias y ejercicios que desarrollan los conocimientos metalingüísticos en el marco de las temáticas y actividades propias de la clase.</p> <p>3. Prestar retroalimentación y seguimiento al trabajo del docente sobre la aplicación de dichas estrategias por medio del acompañamiento pedagógico</p>	<p>Recursos humanos, económicos, bibliográficos y tecnológicos</p>	<p>Visitas al aula</p>	<p>acompañamiento pedagógico. Registro de logros de los niños</p>
<p>4. Fortalecer el proceso de aprendizaje y desarrollo de la lectura en el aula.</p>	<p>a) Ayudar a que el maestro se apropie del nuevo modelo en la enseñanza de la lengua.</p> <p>b) Brindar capacitación y seguimiento al proceso de adquisición del código y comprensión de texto que se lleva en el aula, basada en los planteamientos del programa de “<i>escuelas lectoras</i>” de la UASB..</p> <p>c) Brindar estrategias adicionales que ayuden al maestro en el desarrollo lector de sus estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades • Coordinador del proyecto • Docentes/ <p>Recursos humanos, bibliográficos y tecnológicos</p>	<p>Registro de asistencia a la capacitaciones Planificación de las actividades</p>	<p>Registro de estrategias aplicadas durante acompañamiento pedagógico. Registro de logros de los niños</p>

⁵⁶ Este punto se desarrolla en estrategias metodológicas.

<p>5. Integrar la oralidad y la producción de textos para el desarrollo de su proceso comunicativo en los estudiantes.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crear en la escuela espacios de intercambio en los que se pongan en práctica diversos tipos de formas de expresión oral. 2. Estudiar la oralidad (espontánea) de los estudiantes con el fin de conocer sus características y tomar decisiones didácticas con respecto a su desarrollo. 3. Dar capacitación y seguimiento al proceso de producción de texto que se lleva en el aula. 4. Incentivar la producción de texto en los niños, a partir de la oralidad y la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades • Coordinador del proyecto • Docentes/ <p>Recursos humanos, bibliográficos y tecnológicos</p>	<p>Registro de observación y toma de decisiones</p> <p>Planificación de las actividades</p>	<p>Estrategias aplicadas</p> <p>Actividades realizadas</p> <p>Registro de logros de los niños</p>
<p>6. Involucrar a la familia como co-educadora de la cultura escrita en los niños.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Concienciar en el padre de familia sobre la importancia sobre su rol como modelo lector frente a su hijo (a). 2. Brindar orientación a los padres de familia que ayuden a estimular la lectura en sus hijos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridades • Coordinador del proyecto • Docentes • Padres de familia/ <p>Recursos humanos, económicos, bibliográficos y tecnológicos</p>	<p>-Registro de asistencia a los talleres</p> <p>-Comunicación escrita o vía mail con los padres de familia, proponiendo nuevas actividades, y recibiendo sus comentarios y sugerencias.</p>	<p>Registro de logros de los niños</p>

ESTRUCTURA DEL PROYECTO

Diagnóstico del proyecto

En un inicio es importante que los docentes conozcan las fortalezas y debilidades en la lectura de sus estudiantes, para lo que un agente institucional externo al aula será el encargado de evaluar a los estudiantes y retroalimentar al docente. La evaluación debe contemplar aspectos de decodificación, comprensión (textual, inferencial y valorativa) y una parte de lectura oral para la evaluación de fluidez y precisión en la lectura. En el caso del segundo de básica la evaluación debería tomar en cuenta, el proceso de decodificación y el desarrollo de la conciencia fonológica.

Los resultados de esta evaluación serán insumos importantes para el trabajo del docente en el aula y permitirán a la dirección del proyecto ajustar las necesidades de capacitación de los docentes.

Capacitación Docente

Este aspecto es decisivo para el éxito de la aplicación del proyecto, por lo que la capacitación debe ser continua y su seguimiento permanente. La propuesta es una capacitación de inicio de 20 horas con un experto y la realización de reuniones semanales con los docentes donde cabe la aplicación de diferentes estrategias, como: lectura y foro de separatas académicas, seminarios de expertos o compañeros con preparación en el tema, exposición por parte de los docentes sobre sus logros y dificultades, siempre guardando continuidad y coherencia entre las reuniones de capacitación, y en tres meses se realizará una nueva jornada de 10 horas y de igual manera en tres meses más. El seguimiento en el aula debe brindarle al docente una retroalimentación asertiva sobre su práctica en el aula que le permita reafirmar, modificar e implementar estrategias en su ejercicio a favor del aprendizaje de los niños.

Implementación física del proyecto

Por lo que se conoce la U.E.CH.D. tiene dos bibliotecas, las cuales se encuentran provistas de material, codificado y organizado, sin embargo las mejoras que se sugieren además de esto es apoyar la constitución de la biblioteca de las aulas, la implementación de material escrito para este fin, los recursos materiales para la implementación de las diferentes técnicas para introducir a la *cultura escrita* al establecimiento educativo, como la apertura de espacios para el crecimiento del docente en sus habilidades de comunicación y la implementación de incentivos para los logros de los docentes. Un aspecto importante que también deberá tomar en cuenta la administración de la institución será los recursos destinados a la capacitación en relación a los honorarios de los capacitadores externos y material que se requiera en las diferentes sesiones.

Seguimiento del proyecto

Las visitas al aula serán periódicamente y apoyarán el proceso de aprendizaje y la gestión del docente, para lo que se utilizará los siguientes indicadores:

Los siguientes indicadores, están dirigidos a reconocer tanto la inmersión en la cultura escrita, como el desarrollo lector, con el fin de facilitar la evaluación periódica del proyecto:

El /la docente

- Mantiene la ambientación escrita del aula de acuerdo a su organización interna y actividades de aprendizaje.
- Involucra a los niños en las decisiones de su aula, por ejemplo lugar donde irá la biblioteca, elaboración de mensajes para la cartelera, etc.
- Estimula la participación activa y espontánea de la biblioteca del aula en la organización, funcionamiento, cuidado y uso cotidiano.

- Todos los textos son apropiados para la utilización de los niños tanto para sus actividades de aprendizaje como para la lectura libre.
- La planificación del docente se plasma en la clase, manteniendo coherencia entre los propósitos, la actividad y los criterios de evaluación, así como los tiempos destinados a su efecto.
- El docente parte de los conocimientos previos y prerrequisitos para el desarrollo de la clase, nivelándolos, y ajustando la actividad y sus estrategias a los resultados de este diagnóstico.
- Estimula permanentemente la oralidad como parte importante del desarrollo de la clase y la convivencia.
- Ofrece espacios para que los niños expresen sentimientos y sensaciones en el contexto de un diálogo informal.
- Realiza diversos ejercicios para el desarrollo de la conciencia fonológica en el contexto de la actividad de aprendizaje
- Emplea variadas estrategias para crear situaciones significativas, recreativas y novedosas que motiven la lectura de los niños.
- Promueve la autonomía en los niños para incentivar la lectura personal de los niños y el disfrute de la misma.
- Utiliza diferentes estrategias para la comprensión de los textos (interrogación del texto, análisis, síntesis, predicción etc.), orientando muy bien el proceso el proceso lector (antes, durante y después de la lectura).
- Enseña estrategias para la comprensión de palabras y oraciones y posteriormente las utiliza como insumo para la comprensión de los textos.

- Desarrolla la comprensión de textos realizando preguntas claras y precisas de diferente nivel de complejidad, para estimular la comprensión literal, inferencial y valorativa de los textos.
- Orienta y motiva al padre de familia para que estimule a su hijo/a en la lectura.
- Guía el proceso de la producción de textos siguiendo la secuencia establecida, planificación, textualización, revisión, (mejorando el texto hasta que esté listo) publicación.
- Cuida que los estudiantes mantengan su interés y motivación por escribir (un texto se lo realiza en varias sesiones, cuida que los trabajos de todos los niños lleguen a la publicación, utiliza su criterio para exigir más o sabe cuando motivar a un estudiante con dificultad, etc).
- Retroalimenta a los estudiantes de forma real, permanente o positiva en su proceso de aprendizaje.
- Utiliza diversos instrumentos de evaluación de la comprensión (en niveles textual, inferencial y valorativa) y producción de textos como el portafolio que permita monitorear el avance individual del niño/a.
- Utiliza estrategias para atender las diferentes necesidades de los estudiantes de su aula, como trabajar en diferentes grupos con tareas de diferente nivel de complejidad o apoyar a niños o grupos específicos sin descuidar al grupo en general.

DESARROLLO METODOLÓGICO

El presente proyecto **¡Leo, disfruto y aprendo!**, procura mejorar el proceso lector de los estudiantes en base a la inmersión de la comunidad educativa de la institución a la cultura escrita y el desarrollo de las habilidades de la comunicación humana con énfasis en el proceso lector en los niños y niñas de segundo a cuarto año de Educación General

Básica. Cabe mencionar que su metodología se basa en la propuesta de “*Escuelas Lectoras de la Universidad Andina Simón Bolívar*”⁵⁷ con algunos aportes del trabajo realizado por Felipe Alliende y Mabel Condemarín, en su obra “*La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*” (*un modelo equilibrado*).⁵⁸

1. Inmersión del docente a la cultura escrita

Para la consecución de los fines de este proyecto, el docente debe ser el primero en apropiarse de la cultura escrita, para lo que su capacitación estará dirigida a mirar su propia gestión como miembro de esta cultura y así responsabilizarse frente al rol que desempeña con sus estudiantes.

Temas a tratar:

1. Los temas a tratar en la capacitación con los docentes son los que se nombran a continuación, más los temas de inmersión a la cultura escrita de los estudiantes, los relativos al desarrollo lingüístico, las estrategias para el desarrollo lector y los que se determinen necesarios a partir de la evaluación y seguimiento de los logros de los niños: **1. Concienciación de nuestros hábitos de lectura y escritura** **2. Inmersión en la cultura escrita;** **3. Funciones y ventajas de formar parte de una cultura alfabetizada;** **4. Usos habituales de la lengua escrita,** **5. Los propósitos de la lectura y escritura: resolución de cuestiones de la vida diaria, acceso a la información y a formas superiores de pensamiento, o uso científico, aprecio del valor estético, o uso literario.**

2. Estrategias para la inmersión de los estudiantes a la cultura escrita

Con el fin de que los estudiantes logren apropiarse de la cultura escrita, la enseñanza de la lectura y escritura debe estar enmarcada dentro de situaciones comunicativas que les permita encontrar el sentido y significado en la vida diaria, así

⁵⁷ Documento “*Escuelas Lectoras*”, entregado en la capacitación a los docentes del convenio con la DINEIB, 2010

⁵⁸ Felipe Alliende y Mabel Condemarín., *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*, Ed. Andrés Bello, Santiago de Chile 2002.

como desarrollar su participación y comunicación con su entorno social, reconociendo los usos habituales de la lengua escrita. Además, en esta contextualización de la enseñanza de la lectura y escritura, el estudiante debe comprender, el *para qué* de la lectura y escritura: resolución de cuestiones de la vida diaria, acceso a la información y/o aprecio del valor estético o literario. Las estrategias para la inmersión de los estudiantes a la cultura escrita (basado en el trabajo de “Escuelas lectoras” principalmente)⁵⁹, son las siguientes:

1. Reconocimiento de la cultura escrita que vive el estudiante: es importante que tanto en el aula como en la casa por medio de la orientación al padre de familia, se trabaje la lectura de ambientes y el reconocimiento de textos de uso cotidiano como: propagandas, letreros, textos informativos de los alimentos que se consumen, el periódico, las recetas del doctor, recetas, las cartas y oficios que se elaboran en la escuela, etc. Realizar álbumes y carteles con propagandas conocidas y leerlos todos los días. Interrogar los textos observados para conocer su función, autor(es) y destinatario(s).
2. Visitas a los lugares donde la cultura escrita está presente (bibliotecas, librerías y museos)
3. Contacto con expertos lectores y escritores: se puede optar por invitar a la institución lectores o escritores expertos a la institución para el intercambio de sentimientos, temas preferidos, estrategias alrededor de la lectura y escritura, con el fin de que los niños y niñas construyan sus propias razones para hacerlo. Así también se puede viabilizar la concurrencia de los niños a lanzamientos de libros infantiles, por ejemplo.

⁵⁹ Basado en el documento “Escuelas Lectoras”, Quito, 2010.

4. Lectura de cuentos por parte del docente: esta estrategia permite una relación emotiva en la que los niños y niñas pueden asociar la lectura a un momento de grata comunicación con el adulto. Además se van relacionando con estructuras oracionales más complejas que no se utilizan en el lenguaje familiar o coloquial y el lenguaje escrito cobra mayor significado en su cotidianidad.
5. Ambientación del aula con material escrito realizado por los niños o con su participación y que brinden la contextualización actualizada de sus aprendizajes y trabajo diario. Es importante que el material escrito que se expone en las aulas brinden una función y se actualicen según los aprendizajes. Contemplaría las siguientes estrategias.
 - a) Rotulación del aula: colocar letreros que señalan los objetos y espacios de la clase, lo cual permite desarrollar en los estudiantes: la asociación de la palabra escrita con el objeto que representa, facilitando posteriormente el proceso de la adquisición del código alfabético, (en relación a fonema – grafía) que se realiza en los primeros años de educación básica como también la adquisición de vocabulario.
 - b) El escribir el nombre de los estudiantes: permite que ellos asocien su nombre con la palabra escrita, además ayuda a desarrollar el sentido de identidad y que los estudiantes relacionen los fonemas con las grafías. El nombre del niño debe estar escrito en caracteres de imprenta o script sobre su ropa, materiales y lugar que ocupa. Se puede utilizar dinámicas o juegos que permitan la asociación con un gráfico hecho por ellos mismo de algo que les guste y posteriormente cada uno identificará su letrero. Además con esta estrategia también irán identificando los nombres de sus compañeros con sus respectivas grafías.

- c) Cuadro de pautas de convivencia de la clase: Esta estrategia ayuda a la consecución de un clima apropiado para el aprendizaje, en base al desarrollo de la autodisciplina y hábitos que propician para una convivencia saludable entre las personas. Se puede realizar un cuadro sobre las pautas de convivencia en los primeros días de clase, para lo que el docente estimula a los niños y niñas con preguntas para que se puedan llegar a acuerdos sobre el comportamiento que se tendrá en clase, por ejemplo ¿Qué podemos hacer para poder hablar en orden y que todos nos escuchen? Y a partir de sus respuestas se irán conformando las normas de convivencia que se escribirán en un papelote. Con los niños más pequeños se coloca el dibujo y la escritura.
- d) Cuadro de asistencia: El cuadro de asistencia es un organizador donde se colocan los nombres de los estudiantes, para cuando lleguen a la sala cada uno marque la asistencia en su casillero. Un estudiante encargado de esta tarea marca a los ausentes. Esta estrategia permite el desarrollo del autocontrol de la asistencia de los estudiantes. Este cuadro le ayudará a desarrollar su noción temporal (es una de las nociones que tarda más tiempo en desarrollarse). Además le ayudará a ubicar cómo se escribe su nombre y le estimulará a la puntualidad. Reconocer los días de semana, meses, año.
- e) Cuadro de responsabilidades: El cuadro de responsabilidades ayuda a que el estudiante tenga claridad en las normas escolares, crear responsabilidades y hábitos que garantizan un clima eficaz para el aprendizaje en el aula. El cuadro de responsabilidades consiste en construir con los estudiantes un cuadro con las tareas, los responsables y las fechas. Por lo menos deben haber responsables de: anotar a los estudiantes ausentes, observar el tiempo y anotarlo, repartir materiales, organizar el rincón de lectura, cuidar el aseo y orden del aula,

recordar las normas de convivencia, llamar a la participación en el Diario Mural, etc. Son responsabilidades rotativas, que cambian cada semana o cada mes.

- f) Agenda del día: La agenda diaria consiste en escribir diariamente qué es lo que los estudiantes van a aprender cada día e ir monitoreando con ellos el cumplimiento puntual de las actividades diarias. Entre las actividades se pueden escribir aquellas obligatorias y algunas optativas, que los y las estudiantes pueden escoger según sus necesidades o intereses, por ejemplo: trabajar libremente en un rincón (manualidades, artes plásticas, lectura...), acudir a la biblioteca escolar, cuidar las plantas o el huerto escolar. Al final de la jornada se evalúa la realización de las actividades programadas.
- g) Buzón de mensajes: Permite crear las condiciones para que los estudiantes vean la necesidad de producir textos dentro de un proceso de comunicación. En este espacio los estudiantes colocan los mensajes, notas, cartas e inquietudes y donde encuentran cartas, mensajes y otros tipos de correspondencia que los motiva a producir nuevos textos para responder.
- h) Producciones escritas elaboradas por los docentes y estudiantes Es importante tener un espacio donde los estudiantes expongan sus producciones escritas y que se convierta en un espacio de comunicación con los otros estudiantes. Como se cita en el escrito de *escuelas lectoras*,

Se trata de crear situaciones que les permitan a los niños/as sentir el deseo de comunicarse por escrito, de guardar memoria de los hechos, de usar el escrito como un instrumento a su servicio. Asimismo, el “publicar” estas producciones en el diario escolar o en las paredes de la sala, es una forma de valorar su creatividad.

Cuando los niños/as descubren que son capaces de producir sus propios textos (ya sea con la estrategia “Los niños dictan, el maestro escribe” o escribiéndolos ellos mismos) sienten el placer y el poder de la producción escrita dirigida a destinatarios reales: sus pares (del mismo año o de otros

años de básica), corresponsales en otras escuelas, padres u otros destinatarios.⁶⁰

6. Estrategia “el niño dicta el maestro escribe”, relacionado a vivencias o situaciones provocadas o no, por el docente. Esta estrategia consiste en que los estudiantes dictan sus ideas a sus docentes, quienes registran en un papelote estas ideas en forma fidedigna sin realizar modificaciones.

La estrategia el niño dicta el maestro escribe es una estrategia que permite que los estudiantes tomen conciencia de que lo que hablan puede ser susceptible de trasladar al lenguaje escrito, diferenciando que cada uno de estos lenguajes tienen su propia normativa. Por medio de esta estrategia se puede registrar el proceso que se realiza en una clase, la letra de una canción, las notas que se van a enviar a los padres de familia, cuentos creados en conjunto, etc. Y estas creaciones pueden formar parte del ambiente textualizado o letrado del aula como parte del material que se exhibe según se produce los aprendizajes.

7. Incentivar la LECTURA POR PLACER por medio de la conformación de la BIBLIOTECA DE AULA, donde los niños y niñas tengan acceso al material de lectura de su preferencia en varios momentos del día en donde no se trabaja con el grupo. Su conformación se la realizará con el apoyo de la institución y la colaboración de los niños y padres de familia, para que la biblioteca cuente con material variado, en un lugar ventilado, iluminado, con una alfombra o cojines. Es importante que el maestro con sus estudiantes realicen la codificación del material. Al utilizar este espacio se debe tomar en cuenta que la lectura debe ser libre, no sujeta a preguntas ni evaluaciones por parte del docente, la realización de resúmenes ni comentarios a posterior, ya que se trata de estimular a los niños y niñas para que lean por sí mismos y para sí mismos. Los más pequeños que no saben leer, harán

⁶⁰ Gloria Hinojosa, *Aprender a formar niños lectores y escritores*, p. 112, citada en documento “Escuelas Lectoras”, entregado en la capacitación a los docentes del convenio con la DINEIB, Quito, 2010.

una lectura exploratoria buscando lo que más les interesa, hojeando los materiales para ponerse en contacto con lo que brindan, mirando las carátulas o las ilustraciones para elegir lo que leerán o sobre lo que preguntarán.

3. Desarrollo de la conciencia lingüística en los estudiantes

3.1 Desarrollo de la conciencia fonológica

Una variedad de estrategias que permiten jugar con los sonidos del lenguaje, ayudarán al desarrollo de esta habilidad. Además es necesario incorporar estas estrategias y ejercicios que desarrollan la conciencia fonológica en el marco de las temáticas y actividades propias de la clase, a continuación se mencionarán las estrategias propuestas:

*Primera parte*⁶¹

Es importante que en la educación inicial y en los primeros años de la escuela básica se enfatice en el desarrollo de la conciencia incluyan al inicio

- Incluir, poemas, rimas, adivinanzas, trabalenguas, libros de cuentos con patrones de cuentos con patrones predecibles en el repertorio diario de actividades orales.
- Leer poemas y cuentos que contengan aliteración y juegos de palabras.
- Al leer o cantar una rima o un poema familiar, hacer pausas ante las palabras que rimen y pedirles a los niños que la completen.
- Inventar rimas simples e invitar a los niños a crearlas.
- Contar junto con los niños las palabras que componen una oración.
- Invitar a cantar una canción e ir suprimiendo gradualmente la palabra final.
- Invitar a los niños a descubrir el par omitido en una rima conocida
- Organizar concursos de rimas

⁶¹ F. Alliende y M. Condemarín, *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*, p. 74-75.

- Estimular a los niños y niñas a juntar objetos, recortes, dibujos o palabras pertenecientes al vocabulario visual, que rimen entre sí.
- Invitar a los niños y niñas a buscar rimas a partir de sus nombres. *“Me llamo Ana y me comí una manzana”*

*Segunda parte*⁶²

Se desarrollará el siguiente ejercicio con la palabra generadora que trabajan para la adquisición del código alfabético en la U.E.CH.D., antes de la escritura.

- Concienciar sobre los sonidos que conforman las palabras que pronuncia habitualmente, sin presentar la palabra escrita (las grafías) y posteriormente representar cada fonema con una letra o grupos de letras.
- Presentar la palabra escrita
- Pronunciar la palabra alargando los sonidos: ej: dddeedddooo
- Preguntar: ¿cuáles son los sonidos de la palabra dedo?, ¿cuántos sonidos tiene la palabra? Aislar el sonido /d/ preguntando ¿cuál es el primer sonido de la palabra dedo?
- Realizar el juego “Veo – veo” con palabras que empiecen con el sonido /d/ e invitar a los estudiantes que describan cada uno de los objetos que pronuncien. Es importante definir el significado correcto.
- Los niños/as dibujan las palabras que empiecen con el sonido /d/.
- Los niños y niñas cuentan los sonidos que forman las palabras que nombran.
- Pedir que ubiquen el lugar donde se encuentra el sonido /d/ en cada palabra.
- Nombrar palabras que tengan el sonido /d/ en la mitad: (dado, amada, media, medalla, ...)
- Reconocer palabras que el sonido /d/ al final: (ataud)

⁶² Basado en el documento “Escuelas Lectoras”, p. 13 -14.

- Suprimir el sonido /d/ (dado- ado- dama- ama, dedal-edal)
- Cambiar el sonido /d/ por otro sonido (dado –, sapo- dedo – sepo, dama – cama, domo-como)
- Aumentar el sonido /d/ (ama- dama, edo–dedo, ado-dado)

3.2 Conciencia semántica

Para el desarrollo de la conciencia semántica se debe trabajar sobre las mismas palabras generadoras. A partir de una lámina, solicitar palabras, por ejemplo, del cuerpo que empiecen con el sonido /p/, o de una adivinanza. (pie, pelo, pantorrilla, palma de la mano). Realizar preguntas como las siguientes ¿qué es el pie?, ¿dónde está esta parte de nuestro cuerpo? , ¿para qué nos sirven los pies? ¿qué pasaría si no tuviésemos pies? En base a las respuestas de los niños construir un concepto más amplio, como: Entonces, pie es la parte de nuestro cuerpo que está al final de la pierna y que nos ayuda a sostener nuestro cuerpo.

Así se continuará realizando preguntas: ¿cómo es nuestro pie?,¿qué tiene? ¿cómo es la parte de atrás del pie?¿y por arriba?, de esta manera se podrá ampliar el concepto: entonces, pie es la parte de nuestro cuerpo que está al final de la pierna que nos ayuda a sostener nuestro cuerpo y a caminar. Está constituido por el empeine, talón y dedos al final del pie. Y se finalizará preguntando ¿en dónde han escuchado la palabra pie? A lo que los niños pueden dar términos como: Pie de página (lo que se coloca al final de un texto), al pie de la cama (al extremo contrario del espaldar de la cama).⁶³

3.3 Conciencia sintáctica

Realizar ejercicios cambiando el orden de las palabras: por ejemplo: está caliente esa galleta de chocolate/caliente está esa galleta de chocolate/ de chocolate está caliente esa galleta, y sobre esto preguntar si se entiende y por qué, ¿qué palabras deben ir al

⁶³ Basado en ejercicios propuestos en el documento “Escuelas Lectoras”, p. 11.

lado de galleta para que se entienda la idea?, a qué se refiere la palabra chocolate? (A una característica de la galleta), está caliente galleta de chocolate esa ¿se entiende? Por qué, ¿a qué se refiere esa? (al singular, a que es una galleta específicamente), ¿a qué se refiere la palabra caliente? (a cómo está la galleta)⁶⁴

Desarrollo lector

Esta propuesta acoge el sistema concebido por *Escuelas lectoras* que sistematiza de manera completa el desarrollo de la conciencia lingüística, la adquisición del código lector en cuatro momentos, ambos trabajados a partir de 10 palabras claves, como recurso, que también utiliza la reforma vigente en el país, que reúnen todos los fonemas del castellano, organizadas en tres series: mano – dedo - uña - pie/ lobo – ratón – jirafa/ leche – queso – galleta; y a la vez estas se encuentran categorizadas en tres grupos (partes del cuerpo, animales, alimentos) lo cual ayuda a la didáctica del docente y finalmente el desarrollo de la fluidez y precisión de la lectura.

En cuanto a la reflexión sobre el lenguaje, el desarrollo de la conciencia lingüística es la que permite “*el manejo coherente, correcto y adecuado de las palabras cuando hablan, escuchan, leen y escriben*” los estudiantes, así que se podría decir que es el punto de partida para la comprensión de textos, por lo que forma un aspecto importante de la capacitación al docente de la U.E.CH.D., desarrollado anteriormente, ya que, como se pudo apreciar no trabajan en este aspecto, con sus estudiantes.

Adquisición del código alfabético

Como se menciona en la propuesta de Escuelas lectora (2010) y se recomienda en varios estudios como el de Alliende y Condemarín (2002), los maestros deben distribuir su tiempo entre la enseñanza del código alfabético y los demás aspectos que permiten desarrollar la habilidad comunicativa a partir del lenguaje escrito.

⁶⁴ Basado en el documento “Escuelas Lectoras”, p. 12.

La metodología para la adquisición del código alfabético, que plantea el Programa Escuelas Lectoras de la Universidad Andina Simón Bolívar, se concibe en tres momentos: a) Desarrollo de la conciencia fonológica; b) Hipótesis alfabética y c) Ortografía convencional.

1. Primer momento: conciencia fonológica

Como se mencionó anteriormente es la habilidad metalingüística que implica la comprensión de que las palabras están formadas por fonemas y efectuar operaciones complejas sobre ellos. Con el desarrollo de la conciencia fonológica, los niños/as, tienen conciencia de cuáles sonidos forman las palabras. Permite aislarlos, manipularlos para formar otras palabras, antes de conocer las grafías que lo representan. Al trabajar la palabra mano, el docente pregunta: ¿Qué palabras comienzan con el sonido /m/; el niño/a responde: mesa, mochila, mosco, maleta, moto, miedo,...

Como es evidente, esta propuesta considera el conocimiento que tiene el niño de los fonemas que conforman la palabra que conoce, se hace conciencia de estos sin presentar la palabra escrita. La conciencia fonológica se desarrolla a partir de las mismas 10 palabras claves mencionadas anteriormente. El objetivo es que los estudiantes, con una mediación pertinente, descompongan cada palabra en los fonemas y busquen cómo representar cada fonema con una letra o grupos de letras”. Es decir que esta capacidad de manipular los fonemas permitirá al estudiante dominar las reglas de correspondencia fonema-grafema.

Por ejemplo: La primera serie, formada por las palabras: mano - dedo – uña – pie, están relacionadas con el tema del cuerpo humano, presenta los fonemas /m/, /a/, /n/, /o/, /d/, /e/, /u/, /ñ/, /p/ /i/.

Los fonemas que corresponden a estas palabras tienen una sola representación. Así, el fonema /m/ se escribe “m”; el fonema /n/ se escribe “n”; etc.

Segundo momento: Relación fonema – grafía y escritura fonológica reflexiva

El objetivo de este momento es establecer la relación entre los fonemas y sus posibles representaciones gráficas para luego representar gráficamente la lengua oral.

En este segundo momento y luego de un amplio trabajo en el desarrollo de la conciencia fonológica, se les invita a proponer las formas posibles de representaciones para cada uno de los fonemas de las series.

En esta etapa es importante trabajar únicamente con el sonido del fonema y no con el nombre de la letra, ya que esto puede generar confusión en el proceso de producción de textos.

Es importante recordar que ya en el segundo momento se presentaron las diversas grafías que existen para escribir un fonema. Por ejemplo, se enseñó que el fonema /k/ se puede escribir con: c, k o qu. Para prevenir errores ortográficos, se sugiere pintar con rojo las letras de las láminas que presentan estas dificultades (más de una letra para graficar un fonema), con el objetivo de recordar al estudiante que debe averiguar con qué letra corresponde escribir la palabra deseada.

El docente guiará el proceso para acceder a la información necesaria, mediante reglas de transformación que pondrán todo el tiempo al alcance de los estudiantes. Se debe desarrollar en las niñas y los niños la conciencia de la posibilidad de error que existe en el proceso de escritura.

Como estrategias para trabajar este segundo momento se sugiere: formar la palabra mano con tarjetas varias veces, escribir y dibujar en un papelote la palabra, leer la palabra modelar la formación de una nueva palabra manipulando las tarjetas, todos los niños/as forman la palabra mona con las tarjetas y escriben en sus cuadernos o en hojas, pensar en nuevas palabras ayudados por el docente quién realiza adivinanzas (trabajar conciencia semántica), contar cuántos sonidos tiene la palabra y formar con las

tarjetas, escribir las palabras, dibujarlas. Formando así un listado de palabras, crear oraciones con las palabras escritas, con cada oración trabajar la conciencia lingüística, si los niños/as expresan una oración con palabras que todavía no se conoce las grafías, sustituir la palabra con una línea o un dibujo, si es que existe una palabra en la que una o dos grafías son desconocidas, sustituirlas con un punto, cuando surge la necesidad de escribir nombres propios y al inicio de la oración se presenta la letra mayúscula, leer la lista de palabras y oraciones, se pueden utilizar juegos como bingos, dominós, sopa de letras, juegos de memoria, etc.

Tercer momento: Escritura Ortográfica

El objetivo de este momento es lograr que los estudiantes construyan la ortografía convencional del lenguaje.

Este momento se da durante todo el proceso inclusive cuando todos los niños/as forman las primeras palabras como mamá, en este caso el docente puede hacer notar dónde está la fuerza de voz para colocar el acento ortográfico.

Al presentar las palabras de la segunda serie: jirafa, burro existe la dificultad de presentar a los niños/as dos grafías que representan a un mismo sonido.

Como estrategias que apoyan este momento se sugiere: presentar la palabra que tiene un solo sonido pero tiene dos o más representaciones gráficas. Ejemplo de las palabras de la serie: jirafa, burro, queso, galleta. Después de realizar todo el proceso para presentar estas grafías, se pide a los estudiantes que digan palabras que comiencen con ese sonido /j/... Luego se realiza una lista de palabras en las mismas que se va a diferenciar la escritura de las palabras, ejemplo: (Jaime, girasol...), con los niños/as se deduce el por qué se escribe con esa grafía, ejemplo: G cuando está junto a la e / i.

Fluidez Lectora

Para el desarrollo de la fluidez lectora como la capacidad de leer textos en forma rápida, con precisión y entonación adecuada, es necesario: realizar ejercicios intencionados orientados a ampliar el campo visual del niño y realizar ejercicios intencionados para que el niño aprenda a anticipar partes de una palabra y palabras completas.

En el caso de la entonación debe trabajarse aun antes de que el niño o niña sepa decodificar palabras y para desarrollarla el docente debe leer a los estudiantes cuentos, narraciones, poemas, etc.

Para trabajar fluidez lectora se puede optar por estrategias relativas a la anticipación de letras o partes de una palabra:

- Presentar en tarjetas palabras que los niños y niñas ya pueden leer, con el final de la palabra oculta.
- Presentar tarjetas con la primera parte de una palabra que puede tener varias terminaciones (familias de palabras) y en otras tarjetas las terminaciones. Los niños deben armar todas las posibles palabras y luego las deben leer de una sola mirada.
- Presentar tarjetas con palabras a las que les falta una sola letra, los niños y niñas deben leer la palabra completa. Se debe cuidar que las letras claves de la palabra estén presentes para que el niño o niña pueda completarla de forma automática.

2. Estrategias de apoyo para el desarrollo lector

Un programa de desarrollo de la lectura en Segundo de Educación General Básica, continúa y se superpone con naturalidad a las estrategias utilizadas en el Nivel Inicial, con estrategias propias de una temprana inmersión de los niños al lenguaje escrito. A la par de los aprendizajes de los primeros años de la escuela básica se pueden aplicar algunas estrategias que apoyarán a la consolidación del proceso lector. A continuación

se exponen algunas recomendaciones y estrategias tomadas del trabajo de Felipe Alliende y Mabel Condemarín (2002)⁶⁵ que beneficiarían el aprendizaje y consolidación del proceso lector en los primeros años de la escuela básica.

- Se puede relacionar la enseñanza de los fónicos con la toma de conciencia de parte del niño del punto de articulación donde el sonido se genera. “Esta asociación fonema/articulema se refuerza con la utilización de mediadores gestuales y hápticos. Por ejemplo, colocar los tres dedos sobre la mesa para indicar la letra m, o con un gesto, como una especie de rayo, recordar la letra z, en el caso de la n, se puede colocar los dedos índice y mayor, sobre la mesa”.
- La utilización de un gesto equivaldría a un refuerzo de la memoria de tipo asistencial. Además serviría también como una retroalimentación kinestésica para reforzar la asociación fonema – grafema, unida al estímulo visual y auditivo, refuerza la secuencia de las letras en la palabra, lo cual al aprendizaje de la ortografía.

Para enseñar la asociación fonema/grafema, algunas recomendaciones puntuales son las siguientes:

- Pronunciar palabras que comiencen con dicha letra, haciendo una mímica como si estuviera llenando un “canasto” imaginario, que el docente hace circular por la sala, para que los niños “pongan” en su interior otras palabras con el mismo sonido inicial.
- Utilizar un set de tarjetas fónicas y tarjetas con letras imprenta para realizar con ambos conjuntos actividades como las siguientes:
 - Agrupar naipes con el mismo sonido inicial, intermedio o final y asociarlos con la letra que los representa.

⁶⁵ Felipe Alliende y Mabel Condemarín, *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*, Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello, 2002, p. 116 – 132..

- Colocar ante un niño una serie de naipes con un mismo fonema e incluir un fonema distinto. Pedir que lo identifique.
- Colocar una ilustración seguida de dos o más letras. El niño debe seleccionar la letra que corresponda al sonido inicial.
- Proporcionar a los niños sobres con letras escritas en su anverso, pedirles que ordenen sus tarjetas fónicas dentro del sobre que les corresponde.
- Colocar dos columnas de naipes y pedirles a los niños que junten los que tengan un mismo fonema inicial o final.

Para reforzar la asociación sonido/punto de articulación/letra se sugiere utilizar procedimientos como los siguientes:

- Pedir a los niños que tomen conciencia del punto de articulación de algunos sonidos sintiendo a través de la mano la vibración del aparato fonador. Por ejemplo, en el caso de la letra p, colocar en el dedo del niño sobre los labios para sentir cómo estos se abren con una pequeña explosión al pronunciar la letra.
- Asociar las letras con un color determinado o bien diferenciar las vocales de las consonantes sobre la base de un color.

Para reforzar el descubrimiento de una combinación de las letras se recomienda:

- Apoyar a los niños en el descubrimiento de la combinación de letras entre sí, a través de algunos procedimientos como los siguientes:
- Proporcionar a los niños letras móviles o tarjetas y estimularlos a descubrir libremente múltiples combinaciones significativas.
- En el caso que un niño tenga mucha dificultad para ligar consonantes con vocales, invitarlo primero a unir vocales.

- Proporcionar refuerzo kinestésico a las primeras asociaciones de sonido utilizando la representación gestual de cada letra o sonido, trazando las letras con el dedo o escribiéndolas sobre la mesa de arena, pizarrón o papel.
- Formar “familias de palabras sustituyendo las vocales de una palabra determinada. Por ejemplo:

Mesa	masa	misa	musa
Pera	para	pura	pira

Incluir las palabras dentro de contextos significativos para los niños y estimularlos a formar textos breves.

Para estimular el reconocimiento de la secuencia de sonidos dentro de una palabra se sugiere:

- Estimular a los niños a asociar cada letra que compone una palabra a una semilla o ficha que es depositada en un recipiente.
- Estimular a los niños a formar palabras sosteniendo cada uno de ellos, una letra en su mano.

Análisis estructural de las palabras

El análisis estructural consiste en reconocer nuevas palabras basándose en raíces conocidas, finales inflexionales de una misma raíz, palabras combinadas para producir una nueva, prefijos y sufijos agregados a las raíces, ejemplo: come – comes – comiendo/ sale – sales – saliendo. Algunos finales inflexionales se pueden trabajar desde el segundo año de educación básica.

También es posible enseñar reconocimiento de palabras compuestas, indicando que al unir dos palabras se forma una nueva, ejemplo: para+choques=parachoques.

Utilización de claves contextuales

Desde sus primeros intentos de lectura, el alumno espontáneamente trata de identificar palabras desconocidas a partir del sentido general de la oración. Este proceso es conocido como *análisis contextual* que implica la habilidad del lector para reconocer palabras desconocidas y sus significados mediante la posición o función de la palabra dentro de un patrón familiar y debería ser constantemente afianzado a través de los años de enseñanza básica y posterior a ella.

Las principales claves para el reconocimiento contextual de una palabra son las siguientes:

- *Ilustraciones*: la palabra desconocida es aclarada gracias a una ilustración que la acompaña.
- *Las experiencias previas del lector*: la experiencia del lector en el uso del lenguaje lo capacita para adivinar una palabra que no conoce.
- *Claves verbales*: las palabras y oraciones que van antes o después de la palabra desconocida proporcionan alguna indicación sobre su posible naturaleza y significado.
- *Comparación y contraste*: uno o varios elementos del texto que el niño conoce le pueden indicar que una palabra desconocida para él se opone a otra palabra del texto, o es el término de una comparación. Ej. El avión de papel volaba como un pájaro.
- *Sinónimos*: la lectura de una palabra desconocida se facilita porque uno o varios elementos del texto indican que su significado es similar a una palabra ya aparecida. Ejemplo: Tú estás feliz y (contento)
- *Síntesis*: La palabra desconocida representa una síntesis, es una expresión genérica, de las palabras que la preceden o siguen: la uva, las peras y las manzanas son (frutas).

- *Definición:* la palabra desconocida está definida por las palabras que la acompañan. Ejemplo: (cuadrado) es una figura con cuatro lados.
- *Expresiones familiares:* la palabra es reconocida por su uso en expresiones familiares o experiencias verbales corrientes. Ejemplo: tomó el teléfono y dijo: (¡Aló!)

El análisis contextual debe iniciarse junto con los primeros intentos lectores del niño, y debe continuarse indefinidamente. A continuación algunas estrategias.

- Leer una oración, rima o cuento en el que se omitan palabras obvias. Estimular a los niños a proporcionar la palabra omitida se puede también seleccionar entre varias. Discutir la razón de la selección.
- Dar a leer a los niños una selección en silencio. Preguntarles acerca del significado de las palabras nuevas presentadas
- Proporcionar material de lectura con palabras ocasionalmente omitidas (*“procedimiento cloze”*).
- Estimular a los niños a inferir las palabras omitidas y a explicar la razón de la selección. Aceptar como correcta como cualquier palabra consistente con el sentido de la oración.
- Insertar una palabra sin sentido en lugar de un sustantivo o verbo varias veces en un párrafo. Pedir al niño que la descubra y que infiera la que corresponde.
- Variar la forma anterior utilizando el sonido inicial correcto, el grupo consonántico, la sílaba, el prefijo y la raíz de la palabra omitida. Promover, así, simultáneamente, el uso del análisis fónico, estructural y contextual.

Juegos didácticos en el aula

Como parte de la inmersión a la cultura escrita se plantea la habilitación de la biblioteca del aula a la que se le podría añadir algunos juegos didácticos con

instrucciones escritas, con el fin de aprovecharlos juegos para favorecer la interacción entre los niños y niñas, a leer sus instrucciones, desarrollar su autonomía, invitándolos a ser animadores del juego, y a ponerse de acuerdo sobre sus reglas.

Además esto lleva a considerar al juego como un soporte para que los estudiantes aprendan en forma entretenida, y a concebir que la conversación y la risa son situaciones normales y positivas destinando un espacio para ello en el aula.

Por otro lado es posible estimular la creatividad de los niños y niñas, incentivando a modificar las instrucciones y a crear nuevos juegos. También beneficia el seguir instrucciones y reglas en el aula.

Algunos juegos didácticos que sirven de apoyo para favorecer el aprendizaje del código son los siguientes:

Naipes fónicos

Este material está constituido por un conjunto de naipes que contienen ilustraciones representativas de un mismo sonido o fonema inicial. La ilustración le ayuda al niño a recordar la vocal o consonante con que comienza. Por ejemplo, el sonido *m*, puede estar formado por: *manzana, manos, monedas, mono*. El material también puede incluir el nombre de la ilustración. Esto ayudará a discriminar auditivamente los principales sonidos de la lengua castellana, establecer relaciones entre los fonemas y sus grafemas como componentes básicos del aprendizaje del código, aprender el nombre de las letras del alfabeto, desarrollar la memoria auditiva y visual.

Lotería de palabras

Este juego está formado por 28 cartones con 12 palabras cada uno. Las palabras son representativas de objetos seres vivos y lugares familiares para los niños y contienen letras y sílabas que ayudan al niño a aprender a leer. El juego puede ser a partir de los cinco años de edad.

Sus objetivos son formar un vocabulario visual básico, discriminar visual y auditivamente las diferencias y semejanzas entre las palabras, tomar conciencia de las palabras en su totalidad y de los elementos que las componen (letras, sílabas), desarrollar la atención y concentración.

Domino de palabras

Contiene 28 fichas con palabras e imágenes, para ser pareadas. Puede ser utilizado por niños a partir de 4 años. Sus objetivos son los mismos que los descritos en la lotería de palabras.

Desarrollo lector posterior a la adquisición del código

Una vez adquirido el código escrito, el desarrollo lector se inclina hacia la automatización de la lectura, de manera que esta práctica se convierta en una actividad satisfactoria y gratificante, ya sea a nivel recreativo, informativo y funcional.

Este periodo está destinado a que los niños lleguen a ser capaces de leer en forma independiente. Los principales objetivos que se le pueden señalar son los siguientes:

Ampliar el vocabulario a primera vista

- Incorporar nuevos conceptos y palabras.
- “Sonorizar” palabras desconocidas, aplicando claves fónicas, estructurales y contextuales.
- Revisar y ampliar el reconocimiento de palabras que contengan grupos consonánticos, letras seguidas de u muda y otros patrones ortográficos más complejos.
- Usar los signos de puntuación para lograr una lectura fluida y significativa, atendiendo a las pausas y entonaciones requeridas en los contenidos.
- Desarrollar la destreza de la lectura de expresiones.

- Reducir la frecuencia de aparición de errores de lectura, tales como dudas, regresiones, repeticiones, substituciones y omisiones.
- Desarrollar la habilidad para reconocer raíces de palabras conocidas en nuevas formas de palabras que incluyan prefijos o finales inflexionales.
- Usar el contexto como apoyo para reconocer palabras y entender su significado.
- Gozar y apreciar las experiencias y la información que se logran gracias a la lectura.
- Siempre desarrollar la actitud de que la lectura siempre tiene un propósito y que este propósito debe estar clarificado previamente.

Los textos apropiados para favorecer las lecturas en esta etapa, deben tener las siguientes características:

Brevedad:

- Textos de reducido número de palabras
- Predominio de palabras de pocas sílabas y estructuralmente simples (sin derivaciones complicadas o forzadas)
- Oraciones cortas.

Concreción:

- Oraciones de sujeto concreto singular.
- Apelación a la imaginación (el contenido del texto es perfectamente imaginable)
- Sencillez (texto sin mayores pretensiones)
- Estructuras gramaticales simples
- Existencia de una estructura textual fácilmente reconocible. El texto puede ser reconocido como anécdota, chiste, cuento, fábula, adivinanza, poema. Su desarrollo puede seguirse sin problemas.
- Ideas y conceptos simples.

Familiaridad

- Textos con elementos conocidos facilitarán la comprensión y el gusto por ellos.

Anaforización mínima

- Uso mínimo de pronombres demostrativos, adverbios de lugar, de tiempo, pronombres personales, entre otros elementos que impliquen referencias poco claras a otros elementos del texto.

Apoyo gráfico

- Letra grande
- Líneas no muy extensas
- Eliminación de separación de palabras al final de la línea;
- Coincidencia de una línea con una unidad de sentido (técnica de línea controlada); ilustraciones aclaratorias o motivadoras.⁶⁶

3. Desarrollo de la Oralidad⁶⁷

“Para enseñar a los niños y niñas a comunicarse oralmente, es fundamental crear en la escuela espacios de intercambio en los que se pongan en práctica diversos tipos de formas de expresión oral, tales como conversaciones, diálogos, narraciones orales, exposiciones, encuestas, reportajes, entrevistas y debates. Todo esto se debe realizar dentro de un ambiente de respeto y valoración de la diversidad...”⁶⁸

El desarrollo de la oralidad es un proceso que debe analizarse y evaluarse sistemáticamente, desde dos grandes situaciones de oralidad: planificadas y no planificadas.

Reflexión planificada sobre el lenguaje hablado: desarrollar la conciencia lingüística: conciencia semántica, léxica, sintáctica y fonológica. El docente puede retroalimentar, estimular y corregir la generación y estructuración de las ideas, su

⁶⁶ Ibid, p. 239-240.

⁶⁷ Basado en el documento “Escuelas Lectoras”, p. 8-10.

⁶⁸ Ibid., p.8.

ordenamiento, coherencia, consistencia, el uso pertinente de las palabras, la relación de las palabras en la oración, etc., para que luego el estudiante aplique este aprendizaje, tanto a la producción de textos escritos como a su comprensión lectora.

El docente debe siempre planificar sus clases partiendo de la opinión, experiencias y criterios de los estudiantes, y entre otras estrategias se puede mencionar lo siguiente:

- Planificar actividades de comunicación oral para que los estudiantes cuenten historias, anécdotas personales o familiares; describan y expliquen las características de un objeto, de una obra de arte o de un ser vivo.
- Generar grupos de discusión (foros, debates, etc.).
- Proponer juegos de roles, dramatizaciones, teatros, entrevista y otras, evaluando reflexivamente el proceso y desempeño de los participantes, para plantearse otras metas a lograr.
- Elaboración de cuentos colectivos, en el que los niños y niñas inventan historias, a partir de diferentes técnicas de creación literaria, y los docentes las pueden escribir según las convenciones del lenguaje escrito. Estas historias pueden ser un excelente recurso para ejercitar la lectura oral.

Situaciones de oralidad no planificadas:

Las situaciones de habla espontánea e informal son oportunidades para estudiar o evaluar la forma de hablar de los alumnos. El docente puede observar y registrar a cerca de la expansión o limitación de vocabulario, los temas y variedades lingüísticas de acuerdo con las comunidades de pertenencia, la pobreza o riqueza semántica (de significado de las palabras), la habilidad para persuadir a otros, etc.

Los espacios pueden ser en el recreo, en las salidas y hasta en la propia aula, y demás situaciones que se dan a diario. Otra estrategia muy útil para conocer cómo los niños intentan comprender su entorno son las preguntas que realizan, es el docente

quien debe observar atentamente y registrar información importante a partir de la interacción entre sus estudiantes, sus diálogos, preguntas, expresiones, comentarios, etc. todo esto presta insumos importantes para la toma de decisiones didácticas con relación al desarrollo oral de los niños.

4. Proceso para la producción de textos⁶⁹

La producción de un texto es un proceso complejo ya que el texto escrito debe cumplir con algunas condiciones, como: “tener *coherencia semántica*, es decir que todas sus ideas se relacionan y conectan unas con otras, lo que puede llamar tener un “hilo lógico” que conforme una idea global de todo el texto; y tener *cohesión lingüística*, es decir que está organizado de acuerdo a las reglas del idioma, de tal forma que no presente repeticiones innecesarias y que resulte claro para el lector”. Por otra parte el principal objetivo del texto es su intención comunicativa por lo que debe estar enmarcado en una situación comunicativa, es decir, “debe ser expresado desde una situación y un momento concretos”, que permitan establecer una perspectiva y un contexto para su construcción y comprensión.

Tipos de textos

Géneros no literarios: existen dos tipos de textos no literarios, los *Informativos*, como: instrucciones (recetas, procesos, etc), informes, carteles (publicidad, folletos...), noticias (editorial, reportaje, entrevista, crónica, artículo...), avisos clasificados, notas, invitaciones, cartas, solicitudes, entre otros; y por otro lado los *Recreativos*, como: rimas, trabalenguas, adivinanzas, chistes, historietas, retahílas.

Géneros literarios: entre los que se identifican tres: *Narrativos*, como: mitos, fábulas, leyendas, cuentos, historietas, biografías, novelas; por otro lado los *Poéticos*, como: poemas o versos, canciones, rondas; y finalmente los *Dramáticos*, como:

⁶⁹ *Ibid.*, pp. 19-25.

comedia y drama.

Estructura de textos: así según el tipo de texto que es, tiene su estructura en particular. Por ejemplo:

Estructura de una **narración**:

- Introducción (presentación, planteamiento...)
- Conflicto (nudo, problema...)
- Desenlace (resolución)

Estructura de un **cartel**:

- Título
- Cuerpo
- Información a la que deben remitirse las personas que atiendan el mensaje

Según ha sido determinado por expertos, el ejercicio de escribir, debe tener cuatro momentos en el proceso: planificación, textualización, revisión – edición y publicación, con el fin de lograr la producción de un texto consistente, coherente y bien escrito sintáctica y ortográficamente, y para cada uno de ellos existe un procedimiento para desarrollarlo:

a) Planificación

En este momento cabe la reflexión sobre:

1. *La situación comunicativa:* es aquella en la que se encuentra el escritor, la cual le “pide” escribir, esta *situación comunicativa*, debe ser real y apropiada para el momento en que inicia la producción del texto, por ejemplo: deseo expresarle a mi abuelita lo mucho que le quiero y extraño;
2. *El propósito:* en este momento se reflexiona sobre las intenciones del texto. Es decir: *¿para qué escribir el texto?, ¿qué queremos conseguir con el texto?* Siguiendo el ejemplo anterior, se trata de que la abuelita reciba cariño y se ponga feliz.

3. *Para quién* se va a escribir: es necesario ajustar el lenguaje al destinatario del texto. A veces será más formal, a veces más familiar o amistoso. Por ejemplo, a la abuelita se le escribirá: “*Amada abuelita*”. Es decir el nivel de uso del lenguaje con el que se escribirá el texto debe ser definido de acuerdo al público al que va dirigido.
4. *El tipo de texto*: la situación comunicativa define el tipo de texto que se necesita escribir, ya que cada tipo de texto tiene una estructura cuya función es ordenar u organizar las ideas de forma que permitan comprender el contenido. Tomando el ejemplo anterior si deseo expresarle mi cariño a mi abuelita, es más útil escribir una carta
5. *Qué vamos a escribir*: en este momento es necesario reflexionar sobre qué va a decir el texto, es decir, imaginar, de manera sencilla, su contenido, haciendo primero una lluvia de ideas, luego seleccionando las ideas que se consideran más pertinentes, y después, ubicando las ideas según el esquema del texto.

b) Textualización o escritura del texto

En este momento se desarrollará en oraciones y párrafos las ideas que quedaron en el esquema, cuidando que exista coherencia interna y entre sí, orientado por el propósito, destinatario y tipo de texto. También se elige el vocabulario pertinente y adecuado para comunicar las ideas.

En el proceso de construcción del texto, las ideas iniciales pueden variar como consecuencia del ejercicio mismo de escribir ya que mientras se intenta concretar estas ideas pueden surgir nuevas ideas o problemas que considerar o resolver, por lo que puede darse el caso de reformular, suprimir o añadir ideas a las que se planteó en inicio.

En este momento el acompañamiento que realice el maestro(a), a los niños y niñas

es muy importante ya que les permitirá aclarar sus ideas, utilizando preguntas como: “¿Qué querías escribir aquí?, ¿Qué quieres decir con...?. ¿Te falta algún sonido en esta palabra? Aquí se pondrá en juego las estrategias de conciencia fonológica, léxica y semántica para mejorar la escritura de palabras, oraciones y párrafos”⁷⁰.

Revisión o edición del texto

En este momento los escritores leen lo que escribieron, con el fin de continuar escribiendo o para examinar el texto escrito e introducir cambios en él para mejorar su estructura, sintaxis, ortografía, coherencia, etc.

Este proceso de análisis con frecuencia lleva a nuevos ciclos de planificación, textualización y revisión. La revisión y mejoramiento del texto deben ser vistos como una práctica posible en cualquier etapa del proceso de redacción. En si el ejercicio de escribir debe ser visto como un proceso de revisión y corrección permanentes. Por esta razón es indispensable trabajar con borradores así los niños desarrollarán en la escuela habilidades de escritor (a): “considerando su redacción como provisoria, sujeta a revisión y perfeccionable, la escritura en borrador debe pasar a formar parte de la cultura escolar”.

Los aspectos que cuidarán los docentes en su revisión, (basado en Gonzales,1999)⁷¹ son los siguientes: el ¿qué?: Si se dijo lo que se quería decir y si cada oración expresa una idea completa y clara; ¿para qué? si el texto conducirá a que se produzca el efecto deseado en el lector, de acuerdo al propósito con el que se lo escribe; ¿a quién? si el texto es adecuado a su destinatario (uso de los apelativos, fórmulas de saludo y despedida, etc.); ¿cómo? si el texto tiene las características de escritura adecuadas al tipo del que se trata. Específicamente se revisan la coherencia y cohesión

⁷⁰ Basado en el documento “Escuelas Lectoras”, entregado en la capacitación a los docentes en el convenio con la DINEIB, 2010, p 23.

⁷¹ Documento capacitación, p. 25.

del texto en su conjunto, puntuación, sintaxis, vocabulario, coherencia gramatical (sujeto-predicado-complementos), ortografía, uso de conectores, etc. a quién Verificación de la legibilidad, trazado de las letras, uso de convenciones gráficas según el tipo de texto: disposición en el espacio, titulado, subtulado, sangría, imágenes de apoyo visual.

Necesariamente para los escritores en inicio (6, 7 u 8 años), el docente deberá ir seleccionando los aspectos que desea trabajar con los niños sucesivamente, de acuerdo con el nivel de desarrollo de sus competencias. Además puesto que es un proceso complejo el escribir se debe realizar en varias sesiones continuas de trabajo es necesario, y así mantener el interés y aprecio por la calidad en la construcción del texto, sin que los niños se agoten o pierdan el interés.

Publicación

La publicación es el momento en que el escribir cumple su objetivo al ser compartido. Después del proceso trabajado en los diferentes borradores, significa culminar ese esfuerzo. En este momento es cuando se transcribe a su formato y se define los materiales a utilizar y si lleva o no ilustración y otras características como el tamaño según del tipo de texto que sea.

En si la publicación cumple tres objetivos trascendentales: 1) el registrar los logros alcanzados por los niños; 2) acrecentar la seguridad del niño(a) al ver su nombre y producción en un lugar importante, 3) al ser un resultado tangible, también repercute positivamente en el hogar.

Se recomienda también la recopilación de los escritos de cada estudiante (portafolio), para que los mismos niños observen su trayectoria y en función de sus logros y errores de los anteriores trabajos puedan plantearse nuevos objetivos.

El docente debe cuidar que la publicación es necesaria para todos los niños, no se trata de un privilegio para algunos niños, tal vez para quienes mejor lo hacen, por el contrario, ayuda a la motivación de los estudiantes con mayor dificultad. Es el maestro quien con su criterio debe saber cuándo exigir un poco más y cuando motivar para que el estudiante mantenga su interés por escribir. Estas exhibiciones pueden ser presentadas a sus familiares lo cual motivará aún más.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Para conseguir un cambio en la práctica a partir de una capacitación debe tener un proceso de continuidad que le permita, a quien está siendo capacitado, “conectar” el nuevo conocimiento a su práctica, es decir retroalimentar sus dudas, sus aciertos, sus errores y de esta manera construir las nuevas acciones derivadas de nuevas concepciones. De lo contrario si la capacitación se limita a cierto número de horas de seminario o algo similar, sin ningún tipo de seguimiento, poco o ningún efecto conllevará a la práctica. Me atrevería a decir que la principal causa de los problemas encontrados en el aula se deben a procesos de capacitación incompletos.
- Para crear un cambio en el aula quien debe estar convencido de su éxito en primera, segunda y tercera instancia es el docente, es decir que en su convencimiento y gestión radica el real mejoramiento de la educación.
- El aprendizaje que trasciende a la vida de un niño es el que se liga a su mundo y/o cobra significado para él y sobretodo concibe la necesidad de aprenderlo. Por lo tanto es necesario que las estrategias educativas abarquen conocimientos relacionados con la realidad del niño, como el lenguaje que domina, experiencias o conocimientos previos y las situaciones creadas para el aprendizaje entre el docente y el material inviten al niño a resolver un problema, que se encuentra en capacidad de hacerlo desde sí o a sumiendo el rol de otro personaje.
- En el proceso del aprendizaje lector es necesario tomar en cuenta la continuidad que guarda el lenguaje oral con el lenguaje escrito, por lo que se puede decir que el desarrollo del uno incide en el desarrollo del otro. Como parte de lo anterior, cabe contemplar el desarrollo de la conciencia lingüística como precursor del desarrollo lector.
- La influencia que tiene las acciones del adulto no tiene el mismo efecto que sus palabras, es decir que la coherencia que tenga el docente y en casa el padre de familia entre sus recomendaciones, enseñanzas, indicaciones y consejos con relación a la práctica de la lectura, deben ser coherentes con su propia práctica que se encuentra a la luz del niño o niña

- Según la referencia teórica para conseguir una buena comprensión de los textos es muy importante el éxito en el proceso de adquisición del código (relación grafema-fonema) y posteriormente el desarrollo de la fluidez lectora, así al “descifrar” con mayor rapidez y precisión el código escrito permitirá mayor claridad en la comprensión general del texto.
- Se puede decir que la lectura alimenta las palabras, las estructuras y las ideas de una persona, en cambio la escritura, así como la vía oral, permite la expresión de las mismas. Por esto el abordar todos estos elementos de manera integral conllevará a un verdadero desarrollo de la habilidad comunicativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Bravo, L., *Diferencias de preparación para el aprendizaje de la lectura en niños que ingresan al primer año básico*, Santiago de Chile, B. Inv. Educ. 16 Fac. de Educ., 2002.
- Daniel Cassany, Marta Luna, Gloria Sanz, *Enseñar Lengua*, Editorial GRAO, España, 2008.
- Daniel A. Wagner, *Alfabetización e investigación: pasado, presente y futuro*, Barcelona, Oficina Internacional de Educación /Centre UNESCO de Catalunya, 1990, citado en *PONENCIAS DEL CONGRESO INTERNACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA, “LA ORALIDAD EN EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS”*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, AÑO 2005.
- Delio Tolaba Rivera, *Cómo enseñar a leer y escribir en forma sistemática y significativa a partir de textos completos y actividades significativas, “Una Propuesta Metodológica para la Enseñanza Inicial de la Lectura y Escritura”*, memorias de Ponencias Del Congreso Internacional De Lectura Y Escritura “Oralidad En El Desarrollo De Comprensión y Producción De Textos”, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 2005.
- Felipe Alliende y Mabel Condemarín., *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*, Ed. Andrés Bello, Santiago de Chile 2002.
- Gérard Chauveau, *Notas del Seminario: La entrada a la cultura escrita: Educación de calidad para un buen comienzo*, Santiago, 2006.
- Hugo Salgado, *Memorias de las ponencias del congreso internacional de lectura y escritura “oralidad en el desarrollo de comprensión y producción de textos”*, Universidad Andina Simón Bolívar, 2005.

- Juana Ferreyro, y Clara Inés Stramiello. *El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector*, en: Revista Iberoamericana de Educación, N° 45/4, OEI, Marzo 2008.
- Judith Kalman, “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura.” En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., México, 2003, Vol. VIII, número 17.
- *La cultura escrita*. Documento entregado por el programa de empresas lectoras en la capacitación a docentes en el convenio con la DIMEID, 2010.
- Medina, Alejandra. *Niños y niñas que escriben para ejercer su pequeña ciudadanía*. En: Memorias del II Congreso Internacional de Lectura y Escritura. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar. 2006.
- Ministerio de Educación del Ecuador, *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica 2010, Segundo año*, Ecuador, 2010.
- Ministerio de Educación del Ecuador, *Actualización y fortalecimiento curricular de la educación general básica 2010, Tercer año*, Ecuador, 2010.
- Soledad Mena, Presentación del Programa Escuelas Lectoras, Encuentro de reflexión sobre la enseñanza de la lectura y escritura, Boletín Informativo Spondylus, U.A.S.B., 2013
- Soledad Mena, *Sistematización de la propuesta de enseñanza del código alfabético del Programa Escuelas Lectoras que lleva adelante la U.A.S.B* (Tesis de maestría Universidad Andina Simón Bolívar), 2011.
- Unidad Educativa Charles Darwin , *Plan Lector de E.G.B. Elemental y Media 2012 – 2013*, Departamento de Consejería de la Unidad Educativa Charles Darwin, 2012.
- Unidad Educativa Charles Darwin, *Proyecto Estratégico Institucional*, 2013.

NETGRAFÍA

- <http://www.fronesis.org>
- <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/72/1119>
- unesco.unesco.org/images/0018/001802/180220s.pdf
- <http://es.scribd.com/doc/16604421/Vigotsky-Aprendizaje-y-Constructivismo>
- <http://empafe.blogs.uv.es/2010/11/16/%C2%BFque-es-la-lectura-segun-isabel-sole/>

ANEXO 1

Recomendaciones para los docentes (Plan Lector de la Escuela Elemental

Básica de la Unidad Educativa Charles Darwin)

Recomendaciones para los docentes (Plan Lector de la Escuela Elemental Básica de la Unidad Educativa Charles Drawin)

Para llevar a cabo el plan lector, las profesoras deben tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. Serán responsables de brindar acompañamiento socio-afectivo, cognitivo y pedagógico a los estudiantes durante la lectura del libro.
2. Aplicarán la guía de lectura para apoyar el proceso lector, hasta llegar a la comprensión lectora.
3. Deben apoyar especialmente a los niños que tienen dificultad.
4. Por este año lectivo se leerán los libros solicitados a inicio de año. A partir del próximo año lectivo se leerá mínimo tres libros por año lectivo a excepción de los segundos de básica que leerán un libro en el 2do quimestre.
5. Se recomienda realizar lectura diaria de 10 a 15 minutos en casa y enviar un libro de lectura para las vacaciones.
6. Se continuará realizando el concurso del libro leído.
7. Al finalizar el quimestre se realizará círculos de socialización de libros, cada grado contará a los niños de un grado inferior el libro que leyeron y se difundirá a través de carteles, murales, pancartas, etc.
8. Al finalizar cada bloque académico se realizará una lista de estudiantes que tengan mayor dificultad en comprensión lectora para formar grupos de apoyo y refuerzo con Fichas para el desarrollo de la comprensión de la lectura de acuerdo a la edad.

Guía de lectura (Plan Lector de la Escuela Elemental Básica de la Unidad Educativa Charles Drawin)

1. La lectura será guiada por las profesoras y se realizará en las horas de clase de la asignatura.
2. Practicar la lectura silenciosa y fonológica párrafo por párrafo.
3. Se debe subrayar las palabras de difícil comprensión y se elaborará un glosario.
4. Subrayar las ideas principales de un capítulo.
5. Se puede enviar como deber la lectura de un capítulo y la elaboración del resumen y/o ficha de comprensión lectora.
6. Las maestras pueden utilizar en clase varias estrategias de lectura como: lectura individual, en grupo, por filas, entre otras.
7. Al terminar de leer un libro deben elaborar conclusiones y recomendaciones y verificar que el libro ha sido comprendido a través de Fichas de comprensión lectora elaboradas por las profesoras.
8. Se debe realizar un foro del libro leído en cada grado antes del concurso.
9. Para el concurso quimestral de libro leído en cada paralelo se escogerán a 2 representantes.
10. Las bases para el concurso del libro leído serán elaboradas por la dirección de E.G.B. elemental y media.

ANEXO 2

Instrumentos para la investigación

REGISTRO DE OBSERVACIÓN AL AULA

Nombre de la Docente: _____

Año de E.G.B.: _____ Asignatura: _____

Tiempo de observación: _____ hora inicio: _____ hora término: _____

1. Actitud del maestro frente al aprendizaje

a) Marcar con una X la opción que se aproxima a la realidad

Actitud con los niños		Manejo de normas	
No sabe cómo llegar a los niños		Ha establecido previamente las normas en el aula	
Amable y equilibrado		No las ha establecido	
Asertivo, sabe cómo llegar a sus niños		Las ha establecido en parte	
Observaciones:		Observaciones:	

b) Marcar con una X la(s) opción que reflejen la realidad

Organización del trabajo		Evaluación del aprendizaje	
Sus indicaciones son claras y precisas		Evalúa lo trabajado en cada clase	
Generalmente, los niños trabajan individualmente		Retroalimenta a los niños de forma permanente y positiva	
Habitualmente forma grupos de trabajo tomando en cuenta sus características y necesidades en el aprendizaje de sus niños		Utiliza habitualmente instrumentos que permitan monitorear el avance de cada niño en la comprensión y producción de textos	
Realiza seguimiento y apoya a quienes lo requieren mientras trabajan, sin descuidar a los demás		Promueve la autoevaluación y la coevaluación, entre los niños y niñas	
Observaciones:		Observaciones:	

2. ¿Qué aspectos toma en cuenta en su planificación de la clase

3. ¿Cómo es la ambientación del aula con relación al lenguaje escrito

4. ¿Cómo motiva el maestro, la oralidad, la lectura y la escritura, en sus niños?

5. ¿Cómo trabaja el docente en el aula? **¿Qué procesos de aprendizaje se desarrollan? ¿Cuáles son los que evalúan?**

oralidad: _____

La lectura: _____

La escritura: _____

6. ¿Cómo trabaja la comprensión lectora en su aula?

El texto a leer responde al nivel de complejidad que requieren los niños	
Lo selecciona el docente <input type="checkbox"/> o selecciona el estudiante <input type="checkbox"/>	
Contextualiza el texto que se va a leer	
Formula preguntas para poder comprender	
Aclara y corrige errores cuando no comprenden algo	
Resume lo comprendido	
Otras referencias:	

7. ¿Cómo trabaja la producción de texto?

8. ¿Desarrolla la conciencia fonológica?¿Cómo lo hace?

Enseña a sus niños a relacionar las letras con los sonidos	
Realiza ejercicios de conciencia fonológica contextualizados en las actividades de aprendizaje	
Se asegura de que su desarrollo favorezca la iniciación o fortalecimiento de la lectoescritura	
No realiza actividades que favorezcan el desarrollo de la conciencia fonológica	
Observaciones:	

9. ¿Cómo involucra a la familia en el aprendizaje lector?

10. ¿Habitualmente qué tipo de deberes pide que los niños y niñas realicen en casa con relación a la lectura y escritura?

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

Año de E.G.B. en el que ejerce su docencia: _____

Año de E.G.B. en el que le gustaría trabajar: _____

1. Para usted ¿cuáles son las razones más importantes por las que se debe aprender a leer y a escribir?

1. _____

2. _____

2. ¿Cree usted que el niño/a que llega a segundo de básica sabe leer? ¿Por qué?

3. Enumere cuál es el proceso para enseñar a leer:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

4. Enumere cuál es el proceso para enseñar a escribir:

1. _____
2. _____
3. _____

5. ¿Cuáles son las dos actividades sobre lectoescritura que más le gusta trabajar a usted con sus niños y niñas?

1. _____
2. _____

6. A su consideración cuales son las dos actividades que más ayudan al aprendizaje y desarrollo de la lectura y escritura en el año que usted trabaja.

- Lectura: 1. _____
2. _____

- Escritura: 1. _____
2. _____

7. ¿Cómo y con qué periodicidad evalúa la lectura?

¿Cómo? _____

Diariamente Cada dos o tres días Semanalmente

Cada quince días Una vez al mes

8. ¿Cuál es el total de niños y niñas de su aula?, y de ellos, ¿cuántos son los que comprenden lo que leen?

Total de niños _____ comprenden los que leen _____

9. ¿Cómo leen la mayoría de sus niños? Puede marcar más de una respuesta.

__ Deletreando
__ Por sílabas
__ Por palabras
__ Por oraciones
__ Con expresión

10. Cuando leen, ¿los niños dan la entonación necesaria?

Si No En qué medida: _____

11. ¿Qué relación existe entre la "oralidad" y la lectura?

12. ¿Cómo motiva usted a que los niños hablen en su aula?

13. ¿Cómo motiva usted el gusto por la lectura en sus niños?

14. ¿Cómo motiva usted la producción de texto en su aula?

15. ¿Cómo apoyan los padres de familia a sus niños en el aprendizaje lector?

16. De las siguientes, seleccione a su criterio la o las acciones de más importancia, que se deben desarrollar con los niños a favor de un buen proceso lector. Escoja dos o más alternativas y jerarquícelas del 1 en adelante.

Lectura

- Motivar hacia la lectura
- Que los niños conozcan la función del lenguaje escrito
- Que los niños visualicen las letras, palabras u oraciones con su significado
- Que los niños ejerciten y jueguen con los fonos, sílabas y palabras de forma oral
- Otra/s _____

Escritura

- Realizar copias y planas de escritura
- Realizar dictado
- Cuidar los rasgos caligráficos
- Que produzcan texto por sí mismos
- Otra/s _____

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Por favor llene la siguiente información de forma clara y sincera.

1. Indique brevemente, para usted ¿qué importancia tiene la lectura en la vida de las personas?

2. Qué tiempo usted destina a la lectura, por gusto?

Menos de una hora diaria Más de una hora diaria
Una hora cada tres días Una hora a la semana Otra: _____

3. ¿Cuáles son las actividades que más disfrutan en familia?

4. ¿Qué actividades realizan en familia, con relación a la lectura?

5. De las actividades relacionadas a la lectura y escritura, ¿cuáles son las que prefiere su hijo/a? y ¿cuáles no son de su agrado?

MUCHAS GRACIAS SU COLABORACIÓN!

GUÍA PARA EL GRUPO FOCAL NIÑOS

1. ¿Cómo se sienten los niños en su aula? (lo que más y menos les gusta)

2. ¿Cuáles son las actividades que más les gusta realizar con su maestra?; Por qué?

3. ¿Cuáles son las actividades que menos les gusta realizar con su maestra?; Por qué?

4. ¿Para qué leen las personas?

5. ¿Te gusta leer, por qué?

6. ¿Qué es lo que más te gusta leer?

7. ¿Te gusta escribir, por qué?

8. ¿Qué es lo que más te gusta escribir?

9. ¿Cómo te motiva tu maestra: a hablar frente a los demás?... ¿a decir lo que piensas?
