



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
NÚCLEO UNIVERSITARIO "DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"  
COORDINACIÓN DE POSTGRADO  
ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

**DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIANTE LA  
PREDICCIÓN E INFERENCIA EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA  
BOLIVARIANA LOS ACEITES DEL ESTADO BARINAS**

Trabajo Especial de Grado para optar al título de  
Especialista en Promoción de la Lectura y la Escritura

San Cristóbal, marzo de 2016

C.C.Reconocimiento



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**  
**NÚCLEO UNIVERSITARIO "DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"**  
**COORDINACIÓN DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

**DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA MEDIANTE LA  
PREDICCIÓN E INFERENCIA EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA  
BOLIVARIANA LOS ACEITES DEL ESTADO BARINAS**

Trabajo Especial de Grado para optar al título de  
Especialista en Promoción de la Lectura y la Escritura

**Autor:** Hermes Pernía Hernández  
hernandezfrancisco826@gmail.com

**Tutora:** Gusmary Méndez Chacón  
gusmarycm@gmail.com

San Cristóbal, marzo de 2016

## **AGRADECIMIENTO**

A mi padre Dios por ser un guía, haberme dado fuerzas y sabiduría para subir otro escalón en mi carrera profesional.

A la profesora Gusmary Méndez Chacón, por sus valiosas y oportunas orientaciones, la firmeza de su espíritu, dedicación, amabilidad y colaboración.

A los alumnos de la Escuela Bolivariana Los Aceites por su disposición y participación.

A las personas que con su voz de aliento contribuyeron al éxito logrado.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

C.C.Reconocimiento

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**  
**NÚCLEO UNIVERSITARIO "DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ"**  
**COORDINACIÓN DE POSTGRADO**  
**ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

**PROMOCIÓN DE LECTURA EN LA ESCUELA BOLIVARIANA**  
**LOS ACEITES DEL ESTADO BARINAS**

**Autor:** Hermes Francisco Pernía H.

**Tutora:** Gusmary Méndez Chacón

**Año:** 2016

**RESUMEN**

La lectura es un proceso constructivo donde el significado no es propiedad del texto, sino que se construye cuando el lector le da un sentido. La presente investigación tuvo el objetivo de promocionar la lectura en estudiantes de la Escuela Bolivariana Los Aceites del municipio Ezequiel Zamora del estado Barinas. Participaron 18 estudiantes de 1.º grado a 6.º grado. La metodología está ubicada en la investigación acción, orientada a la práctica educativa en el paradigma cualitativo. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron la observación y el análisis de datos; los instrumentos empleados, la lista de cotejo y notas de campo. El diagnóstico evidenció la necesidad de fortalecer las estrategias de comprensión lectora en los escolares, ya que escasamente las aplicaban en el momento de leer. Para lograr esto se creó un programa de intervención orientado a sensibilizar al alumno ante el valor de la lectura en la vida cotidiana, desde una dimensión estética y la formación de lectores autónomos con capacidad para crear y utilizar estrategias de comprensión, específicamente la predicción y la inferencia. Este trabajo concluye afirmando que es importante entender que el dominio de las estrategias de lectura para la comprensión (predicción e inferencia) no solo basta con explicarlas, por el contrario, exige ponerlas en práctica, para que los alumnos las comprendan y apliquen.

**Palabras clave:** comprensión lectora, estrategia de lectura, escuela rural, educación primaria.

## ÍNDICE

AGRADECIMIENTO.....	ii
RESUMEN.....	iii
APROBACIÓN DEL TUTOR.....	iv
INTRODUCCIÓN.....	9
<b>CAPÍTULO I. EL PROBLEMA</b>	
Planteamiento del problema.....	11
Objetivos de la investigación.....	15
Justificación.....	15
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO</b>	
Antecedentes.....	17
Bases teóricas.....	19
<b>CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO</b>	
Metodología.....	44
Fases de la ejecución.....	45
Población de estudio.....	45
Codificación de los participantes.....	45
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	46
Contexto de aplicación del programa de intervención.....	47
<b>CAPÍTULO IV. DIAGNÓSTICO, BASE DE LA PROPUESTA</b>	
Codificación y categorías de la unidad de análisis.....	49
<b>CAPÍTULO V. LA PROPUESTA</b>	
<b>PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVO</b>	
La predicción orientada a la construcción del conocimiento.....	53
La inferencia orientada a la construcción del conocimiento.....	54
Sistematización de las estrategias de predicción e inferencia.....	55

## **CAPÍTULO VI. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA DE LECTURA DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS**

Estrategias de predicción.....	64
Estrategias de inferencia.....	82

## **CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Conclusiones.....	90
Recomendaciones.....	91

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 92**

### **ANEXOS**

Anexo 1: Lista de cotejo aplicada durante la ejecución del diagnóstico.....	98
Anexo 2: Lista de cotejo de las estrategias de predicción. Estrategia n.º 1: Pienso y expreso mis ideas.....	99
Anexo 3: Hoja de trabajo de la estrategia de predicción. Estrategia n.º 2: Lo que sé, lo que quiero saber.....	100
Anexo 4: Lista de cotejo de la estrategia de predicción. Estrategia n.º 2: Lo que sé, lo que quiero saber.....	101
Anexo 5: Lista de cotejo de la estrategia de predicción. Estrategia n.º 3: Un cuento para disfrutar.....	102
Anexo 6: Lista de Cotejo de la estrategia de predicción. Estrategia n.º 4: Encontremos un espacio para la lectura.....	103
Anexo 7: Hoja de trabajo de la estrategia de inferencia. Estrategia n.º 1: Aprendiendo juntos.....	104
Anexo 8: Lista de cotejo de la estrategia de inferencia. Estrategia n.º 1: Aprendiendo juntos.....	105
Anexo 9: Lista de cotejo de la estrategia de inferencia. Estrategia n.º 2: Formular preguntas inferenciales.....	106
Anexo 10: Hoja de trabajo de la estrategia. Estrategia n.º 3: Usando la pista.....	107

Anexo 11: Lista de cotejo de la estrategia de inferencia. Estrategia n.º 3:  
Usando la pista.....108

Anexo 12: Lista de cotejo de la estrategia de inferencia. Estrategia n.º 4:  
Dialogar con el texto.....109

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Relaciones lógicas, informativas y de evaluación.....	26
Cuadro 2: Fases de la ejecución de la investigación.....	45
Cuadro 3: Participantes por grado e iniciales de sus nombres.....	46
Cuadro 4: Codificación y categorías de la unidad de análisis.....	49
Cuadro 5: Sistematización de las estrategias de predicción e inferencia dentro del programa .....	54
Cuadro 6: Contenidos del programa.....	55
Cuadro 7: Estrategia n.º 1. Pienso y expreso mis ideas.....	56
Cuadro 8: Estrategia n.º 2. Lo que sé, lo que quiero saber.....	57
Cuadro 9: Estrategia n.º 3. Un cuento para disfrutar.....	58
Cuadro 10: Estrategia n.º 4. Encontremos un espacio para la lectura.....	59
Cuadro 11: Estrategia n.º 1. Aprendiendo juntos.....	60
Cuadro 12: Estrategia n.º 2. Instrucción de conocimientos.....	61
Cuadro 13: Estrategia n.º 3. Usando la pista.....	62
Cuadro 14: Estrategia n.º 4. Dialogar con el texto.....	63
Cuadro 15: Ideas de los participantes.....	65
Cuadro 16: Opiniones de los participantes.....	66
Cuadro 17: Ideas de los participantes a la segunda pregunta.....	67
Cuadro 18: Respuestas de la tercera pregunta .....	67
Cuadro 19: Algunas respuestas de los participantes.....	68
Cuadro 20: Respuestas a la tercera pregunta.....	69
Cuadro 21: Grupo 1.....	73
Cuadro 22: Grupo 2.....	73
Cuadro 23: Grupo 3.....	73
Cuadro 24: Grupo 4.....	74
Cuadro 25: Respuestas de los estudiantes.....	76
Cuadro 26: Primera respuesta "La avispa ahogada".....	77
Cuadro 27: Segunda respuesta "La avispa ahogada".....	78
Cuadro 28: Tercera respuesta "La avispa ahogada".....	78



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Lista de cotejo 1. Ítem n.º 1.....	50
Tabla 2. Lista de cotejo 1. Ítem n.º 2.....	50
Tabla 3. Lista de cotejo 1. Ítem n.º 3.....	51
Tabla 4. Lista de cotejo 1. Ítem n.º 4.....	51
Tabla 5. Lista de cotejo 1. Ítem n.º 5.....	52
Tabla 6. Lista de cotejo 2 (A). Ítem n.º 1.....	70
Tabla 7. Lista de cotejo 2 (A). Ítem n.º 2.....	70
Tabla 8. Lista de cotejo 2 (A). Ítem n.º 3.....	71
Tabla 9. Lista de cotejo 2 (B). Ítem n.º 1.....	71
Tabla 10. Lista de cotejo 2 (B). Ítem n.º 2.....	72
Tabla 11. Lista de cotejo 2 (B). Ítem n.º 3.....	72
Tabla 12. Lista de cotejo 3. Ítem n.º 1.....	74
Tabla 13. Lista de cotejo 3. Ítem n.º 2.....	75
Tabla 14. Lista de cotejo 3. Ítem n.º 3.....	75
Tabla 15. Lista de cotejo 4. Ítem n.º 1.....	79
Tabla 16. Lista de cotejo 4. Ítem n.º 2.....	79
Tabla 17. Lista de cotejo 4. Ítem n.º 3.....	80
Tabla 18. Lista de cotejo 5. Ítem n.º 1.....	81
Tabla 19. Lista de cotejo 5. Ítem n.º 2.....	81
Tabla 20. Lista de cotejo 5. Ítem n.º 3.....	82
Tabla 21. Lista de cotejo 6. Ítem n.º 1.....	83
Tabla 22. Lista de cotejo 6. Ítem n.º 2.....	83
Tabla 23. Lista de cotejo 6. Ítem n.º 3.....	83
Tabla 24. Lista de cotejo 7. Ítem n.º 1.....	84
Tabla 25. Lista de cotejo 7. Ítem n.º 2.....	85
Tabla 26. Lista de cotejo 7. Ítem n.º 3.....	85
Tabla 27. Lista de cotejo 8. Ítem n.º 1.....	86
Tabla 28. Lista de cotejo 8. Ítem n.º 2.....	87
Tabla 29. Lista de cotejo 8. Ítem n.º 3.....	87
Tabla 30. Lista de cotejo 9. Ítem n.º 1.....	88
Tabla 31. Lista de cotejo 9. Ítem n.º 2.....	88
Tabla 32. Lista de cotejo 9. Ítem n.º 3.....	89

## INTRODUCCIÓN

En el trabajo escolar cotidiano, de manera permanente, surge la necesidad de reflexionar en los ámbitos de actuación del docente para mejorar su práctica. Esta reflexión ofrece escenarios positivos para estimular en los alumnos sus capacidades, aptitudes e intereses, aprender a aprehender en cualquier área del conocimiento. De allí que el dominio de cómo se produce no sólo el aprendizaje, sino la asimilación, codificación y posterior recuperación de la información, sea una de las tareas que el docente debe tener presente para mejorar sus métodos.

La lectura es considerada un instrumento de aprendizaje fundamental, altamente estimable en la sociedad moderna; no se concibe ninguna actividad alejada de la lectura. Sin el dominio de ella, el ser humano estaría limitado en su crecimiento intelectual, ético, estético y espiritual, asimismo, para que la lectura cumpla su función, se requiere que el lector desarrolle estrategias cognitivas para comprender y procesar la información contenida en el texto.

Por tal motivo, se aboga por una enseñanza renovada de la lectura, en la que se plantea circunstanciar el proceso con la realidad inmediata del educando e impartir una enseñanza activa, participativa, constructiva, desarrollada con estrategias que permitan la interpretación y la exposición del aprendizaje.

Basado en lo expuesto el tema de estudio se enfocó en el uso de la predicción y la inferencia, para el desarrollo de la comprensión lectora en los alumnos de la Escuela Bolivariana Los Aceites, con el propósito de contribuir a la formación de lectores críticos. Se estima que con este propósito los estudiantes logren un aprendizaje autónomo.

El capítulo I se refiere al planteamiento del problema, en el cual se describe la situación y las características del objeto de estudio. Así mismo se enuncian los objetivos de la investigación y la justificación.

El capítulo II está conformado por los antecedentes y la fundamentación teórica; se incluyen conceptos y teorías que sustentan la comprensión y profundización del tema de estudio.

El capítulo III presenta la metodología, los sujetos de la investigación, técnicas e los instrumentos de recolección de datos.

El capítulo IV muestra los hallazgos del diagnóstico y su respectivo análisis.

El capítulo V expone el programa de intervención socioeducativa, los contenidos para el desarrollo de la propuesta.

El capítulo VI registra el desarrollo y los resultados de la aplicación del programa de intervención socioeducativa, los logros obtenidos, así como también el análisis de los mismos.

Por último, el capítulo VII presenta las conclusiones y las recomendaciones de la investigación.

En función de lo señalado, se pretende con este estudio ofrecer una visión didáctica para desarrollar la comprensión lectora a través de estrategias de lectura como la predicción y la inferencia para la construcción de significados.

## EL PROBLEMA

### Planteamiento del problema

Leer es ciertamente un placer muy particular que permite imaginar sucesos, personajes, lugares. Pero, también, es una actividad que enriquece la experiencia personal y la capacidad de comprensión y expresión.

La lectura es uno de los procesos más significativos del ser humano, ya que constituye la puerta fundamental del saber, y es una de las herramientas básicas para la solución de problemas. En este sentido, se considera como un proceso constructivo de significado (Colomer, 1992).

Después que se lee cualquier tipo de texto, bien sea un diario, una revista o un afiche, se cree que se ha comprendido porque se tiende a repetir lo que ahí dice, pero en ocasiones se dificulta comprender la información e interpretarla, por lo que el lector debe recurrir nuevamente al texto.

Leer no es decodificar, no es repetir lo que está escrito, sino interpretar y darle un significado al texto a partir de los conocimientos previos, experiencias propias; es una de las actividades más entretenidas y placenteras.

El acto de leer tiene como propósito principal desarrollar en el individuo la comprensión lectora y la competencia en el reconocimiento de las palabras, como un requisito necesario para entenderla, pero construir el significado de lo que se lee, es el verdadero objetivo de la acción de leer.

Desde una perspectiva interactiva Solé (1992) asume la lectura como

Un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito; en esta comprensión intervienen tanto el lector, su forma, 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 aporte el texto y en nuestro propio conocimiento (p.18).

De acuerdo con la autora antes mencionada, se espera que el lector construya significados y active los esquemas de conocimiento con el propósito de elaborar más de una interpretación o significado en todo aquello que se lea del texto.

Al respecto, Sánchez (1998) define leer como “un acto por el cual se otorga significado a hechos, cosas y fenómenos, mediante el cual también se devela un mensaje cifrado, sea éste un mapa, un gráfico, un texto” (p. 33). Por otra parte, Vanegas, Muñoz y Bernal (1994) consideran que leer es “la habilidad para interpretar y producir sonidos que corresponden a los signos escritos de la lengua materna. También debe entenderse como parte del aprendizaje total del lenguaje” (p.13).

En función de lo anteriormente expuesto, se considera importante que en la escuela, los educadores en su rol de innovadores y promotores puedan presentar a los estudiantes desafíos para la lectura. Por ello los momentos de clase (*antes, durante y después*) deben contener en su planificación académica situaciones de lectura, con la finalidad de que el alumno comprenda y se apropie de la lectura como un proceso que permite la construcción de significados.

La lectura requiere de un enfoque estratégico que se oriente a la comprensión de los procesos de la identificación de palabras. Al respecto, Smith (1997) plantea la necesidad de desarrollar estrategias de lectura:

La comprensión es la base del aprendizaje, para ello es necesario desarrollar estrategias como: la predicción al considerarla el descarte por anticipado de alternativas improbables, consiste básicamente en formularse preguntas cuyas respuestas se consiguen haciendo uso de lo que ya sabemos acerca del entorno y del mundo. (p.108).

Es decir que los alumnos descifren el texto, encuentren sus dudas utilizando la información que se les entrega más la que poseen por experiencias. Si le quitamos los desafíos a la lectura, los estudiantes no tendrán motivos para leer y solo se limitarían a decodificar sin perfeccionar la habilidad perceptiva y el incremento de la concentración y comprensión. Por tal motivo, se considera la lectura como una de las habilidades básicas del ser humano, pues constituye la vía del aprendizaje tanto escolar como social.

En este sentido, el Currículo Básico Nacional (CBN, 2007), específicamente el Sub Sistema de Educación Primaria, en el área de Lenguaje y Comunicación, se enfoca en desarrollar habilidades cognitivas para leer, comprender, analizar y discernir textos de diversos tipos, valorándolos como fuente de disfrute, conocimiento e información, así como lograr la aplicación de modos reflexivos de elementos textuales y lingüísticos.

Sin embargo, se ha observado en el trabajo escolar que la planificación pedagógica de los maestros carece de estrategias de lectura orientadas a la comprensión de los textos. Esta ausencia de aprendizaje de las estrategias puede traer como consecuencia que el proceso lector no impacte en el desarrollo de los procesos formativos de los estudiantes.

Asimismo, entra en escena la enseñanza de actividades repetidas, tales como: dictado, copia del texto, memorización y repetición. Estas son comunes en el desarrollo académico, pues la concepción de la lectura que subyacen en ese tipo de práctica pedagógica es la decodificación y sonorización de sílabas, palabras y, por último, de la oración. En consecuencia, los maestros muestran mayor interés por enseñar la pronunciación de palabras que por la construcción de significados.

Para Smith (1992, p. 96), “la base de todo aprendizaje incluyendo el de la lectura, es la comprensión. Los niños comprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen, y en el proceso modifican o elaboran su conocimiento previo”. Esto revela la importancia de que el docente, en su condición de mediador en el aprendizaje de la lectura

incorpore estrategias que contribuyan a la comprensión de textos y, por ende, se logre su aprendizaje.

La lectura en la Agenda Pública Nacional, no ha sido la excepción. En el año 2002, el estado venezolano, dando cumplimiento a las Políticas Públicas en materia de educación, lanza el Plan Nacional de Lectura 2002 - 2012, fundamentado en reforzar el papel de las instituciones educativas en el aprendizaje de la lectura, la inclusión en el currículo de formación docente de los aspectos teóricos sobre la lectura, así como la corrección de problemas de lectura y la atención prioritaria a los objetivos relacionados con la lectura en los currículos de educación básica.

Por lo expuesto, es necesario retomar las políticas educativas hacia la actualización pedagógica de los docentes en cuanto a las nuevas propuestas acerca del proceso de la lectura, lo que podría materializarse en la implementación de talleres, jornadas, etc.

A esta situación no escapa la Escuela Bolivariana Los Aceites, en la cual los alumnos presentan el uso inadecuado de estrategias que facilitan el desarrollo de la comprensión lectora, factor clave para incorporar y manejar la nueva información que recibe el estudiante en cada una de las áreas curriculares durante su formación escolar.

Por esta razón, se propone un conjunto de experiencias de lectura, a partir de la predicción y la inferencia como estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora. Se estima que a partir de la aplicación de estas estrategias, los niños y niñas puedan desmontar sus conocimientos previos juntos e integrarlos con sus esquemas mentales, con el objetivo de explicar y darle un sentido al texto, es decir, a nuevos conocimientos.

En correspondencia a lo planteado y en función de atender al desarrollo de competencias lectoras, se formulan los siguientes interrogantes: ¿Cómo impactará un programa de promoción de lectura en los estudiantes de educación primaria? ¿Qué tipo de estrategias se deben aplicar para el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Qué tipo de textos se pueden

emplear para promover el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Cómo llevar a cabo la ejecución de un programa de promoción de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora?

### **Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general:**

Promocionar la lectura en niños y niñas de la Escuela Bolivariana Los Aceites de la parroquia Santa Bárbara del municipio Ezequiel Zamora del estado Barinas.

#### **Objetivos específicos:**

1.- Diagnosticar el uso de estrategias de lectura que aplican los niños y niñas de la Escuela Bolivariana Los Aceites.

2.- Diseñar un programa de promoción de lectura centrado en la predicción y la inferencia como estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

3. Aplicar un programa de promoción de lectura para desarrollar la predicción y la inferencia como estrategias de comprensión lectora.

4.- Valorar el impacto de la aplicación de un programa de promoción de lectura.

#### **Justificación**

La lectura permite descubrir que la información y el conocimiento son elementos útiles y necesarios para la vida, por tal razón, es un proceso que se encuentra implicado en la vida cotidiana: saber leer los precios de los productos, leer los avisos o las normas de los lugares a los que acudimos.

En la escuela es elemental la promoción de la lectura, pues es considerada la herramienta más importante del aprendizaje porque orienta y estructura el pensamiento. Leer es comprender, interpretar y relacionar un



texto, pero este es más eficaz si se lo relaciona con otros conocimientos y experiencias cercanas a los niños.

Por lo tanto, se desarrolló un proyecto de investigación que permitió el desarrollo de situaciones didácticas, en las cuales se valoró la predicción y la inferencia como estrategias de lectura para el desarrollo de la comprensión lectora y, por ende, la construcción de conocimientos significativos y a la formación de lectores críticos.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

### MARCO TEÓRICO

#### Antecedentes

A continuación se mencionan investigaciones que han contribuido en el análisis del tema de estudio:

Vega (2008), en su trabajo de investigación titulado *Estrategias cognitivas y motivacionales para promover el hábito de la lectura*, buscó estimular hábitos lectores en los alumnos de segundo año de bachillerato en la U. E. Monseñor Rafael Arias Blanco, del municipio Coloncito del estado Táchira. Expone que las experiencias de lectura vividas en la infancia determinan la actitud de los alumnos hacia la práctica y preferencias lectoras; se lee para aprender y disfrutar, y esta debe ser la consigna en todas las organizaciones escolares.

Acerca de la metodología, se centró en los aspectos cualitativos, incorporó a los sujetos involucrados en la investigación a participar activamente en el mejoramiento de los hábitos lectores como herramienta de crecimiento intelectual, personal y de recreación. Este proyecto de investigación aporta al presente trabajo una serie de aspectos teóricos que favorecen la lectura, específicamente la inferencia y la predicción como estrategias para la comprensión lectora.

Otro de los estudios consultados lleva por título: *Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora* en los estudiantes del primer año de bachillerato del Liceo Luis López Méndez, del municipio Cárdenas del estado Táchira, realizado por Serrano (2010); tuvo como objetivo aplicar estrategias que generen cambios en el aprendizaje de la lectura para mejorar la comprensión lectora y obtener aprendizajes

significativos, igualmente dio como resultado la fijación de objetivos al momento de leer, activar los conocimientos previos, detectar ideas principales, análisis estructural y del contexto.

Este trabajo aporta aspectos relacionados con el enfoque de la metodología cualitativa, la aplicación de técnicas como la observación e instrumentos como el cuestionario, ambos utilizados para llevar el registro de la información aportada por los sujetos de investigación.

En el trabajo elaborado por Silva (2007), denominado *Estrategia de lectura para formar un lector independiente y crítico*, en alumnas del octavo grado en la U. E. Colegio Jorbalán, del municipio San Cristóbal, del estado Táchira, se planteó una propuesta enmarcada en la metodología cualitativa, modalidad investigación-acción.

La autora concluyó que la implementación de estrategias de lectura sugeridas por Solé y Goodman y otros autores (lectura en voz alta, la anticipación, la inferencia, predicción, muestreo, corrección) permitió que las estudiantes asumieran la lectura en forma amena e interactuaran con diversos textos. El trabajo aporta aspectos teóricos fundamentados en la lectura, asimismo ofrece información sobre estrategias que sirven de base al estudio presentado.

Colina (2008), en su trabajo *Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria de la U. E. Nuestra Señora la Candelaria, Valera, estado Trujillo*, se fundamentó en la metodología proyectiva, con un diseño de campo no experimental, en el cual encontró que los estudiantes dominaron estrategias literales de comprensión lectora consideradas básicas, evidenciándose dificultad en el manejo y dominio en estrategias más complejas como identificación de idea principal y la intención del autor.

La investigación antes mencionada orienta teóricamente al presente estudio sobre los niveles de comprensión lectora en la educación primaria.

Di Muro (2000), en su trabajo de investigación *Los conocimientos previos, base de la predicción en la lectura*, experiencia realizada con estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Los Andes, tuvo como propósito que los alumnos participaran en actividades que les permitieran reconocer y utilizar en forma consciente los conocimientos previos, con el fin de realizar predicciones que facilitan la interpretación y comprensión de un texto escrito. La propuesta se desarrolló bajo de la metodología de investigación activa, la cual permitió al docente cumplir tres roles: investigador, docente y observador. El trabajo antes mencionado aporta en la investigación la importancia de los enfoques teóricos referidos a los conocimientos previos y su relación para realizar predicciones.

Las experiencias antes mencionadas de Vega (2008), Serrano (2010), Silva (2007), Colina (2008) y Di muro (2000) se relacionan con el presente proyecto de investigación porque tienen como objetivo específico la utilización de estrategias cognitivas: predicción e inferencia para desarrollar la comprensión lectora. Estos autores afirman, en sus conclusiones, que el proceso de lectura ha de promoverse en contextos reales de aprendizaje.

### **Bases teóricas**

Este apartado está dedicado a establecer los fundamentos teóricos sobre los cuales se apoyó el presente trabajo de investigación.

#### **¿Qué es leer?**

La importancia de la lectura es algo innegable, se debe considerar como el pilar fundamental de todo aprendizaje, ya que leer es comprender el universo que nos rodea. La comprensión de la lectura no es simplemente entender un texto desde la intención del autor. En ella están involucrados aspectos fonéticos, semánticos y la construcción de significados a partir de la

relación entre los eventos que forman parte de los recuerdos del lector y los planteamientos presentes en el texto (Palacios, Muñoz y Lerner, 1987).

Leer es una experiencia compleja. Al respecto, Solé (1992) menciona:

Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación 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 o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba (p.18).

Otros autores como Colomer (1990) citado por Adam y Starr (1982), que la lectura es la capacidad para entender un texto escrito, de aquí parte su aporte en el proceso de la lectura al sostener que es importante que el individuo descodifique, oralice y luego comprenda el texto en general. En tal sentido es necesario la intervención de tres aspectos como lo son la percepción, la memoria y los esquemas mentales.

Continuando con las ideas de los autores anteriormente mencionados, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, está por encima de todo un acto de razonamiento, se trata de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción e interpretación del mensaje escrito a partir de la información que posea el lector.

#### **La lectura como proceso interactivo**

Investigadores como Rumerhart (1977), Adams y Collins (1979), Smith (1990), Goodman (1992), Solé (1992), sostienen que el texto ya no es el único portador de sentido. El lector, ahora considerado en su rol de sujeto activo, es el constructor de su propio saber. De esta manera, para la comprensión de la lectura cobran importancia la experiencia, los conocimientos previos que el lector trae consigo en el momento de encontrarse con el texto.

Desde el punto de vista del modelo interactivo, en la lectura se produce una relación de interacción entre el lector y el texto, en la que ambos son importantes, pero en la que predomina el lector.

Al respecto Solé (1996) señala:

Esta forma de ver la lectura cuenta con un lector activo que procesa en varios sentidos la información presente en el texto aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que permanece activo a lo largo del proceso, enfrentando obstáculos y superándolos de diversas formas, construyendo una interpretación para lo que lee y que es capaz de recapitular, resumir y ampliar información que mediante la lectura ha obtenido (p. 6).

El proceso de construcción del significado de un texto implica una interpretación global por parte del lector, es decir, va implicando en forma relativa sobre los conocimientos que se tienen sobre el tema, y los objetivos que tiene previsto alcanzar en función a la construcción de un nuevo conocimiento.

### **Modelo psicolingüístico de la lectura**

El proceso de lectura teorizado por Goodman (1996) considera la lectura como un juego psicolingüístico de adivinanzas, en que el lector utiliza tentativa y selectivamente sus claves grafofónicas, sintácticas y semánticas a medida que predice, infiere y adivina hacia dónde va el texto. El lector es visto como un usuario activo del lenguaje, ya no es considerado como un ser pasivo ni al texto como algo que está fiscalizando al lector.

La efectividad de la lectura consiste en extraer el sentido de lo impreso, no en identificar correctamente la palabra. Lo que el lector comprende, depende tanto de lo que él aporta a la transacción como lo que el autor incorpora al texto.

### **La lectura como proceso transaccional**

Esta teoría viene del campo de la literatura y fue desarrollada por Luoise Rosenblatt en 1978 en su libro *The Reader, The Text, The Poem*, adoptó el término *transacción* para indicar la relación doble, recíproca que se da entre el cognoscente y lo conocido. Su interés era hacer hincapié en el proceso recíproco que ocurre entre el lector y el texto.

Rosenblatt (1985) dice al respecto:

Mi punto de vista del proceso de lectura como transaccional afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto, llamó a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico, fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto, en una síntesis única que constituye el significado, ya se trate de un informe científico o de un poema (p. 67).

Para Rosenblatt, la lectura es un momento especial en el tiempo que reúne un lector particular con un texto particular y en una circunstancia también muy particular, que dan paso a la creación de lo que ella ha denominado poema. Este *poema* (texto) es diferente del texto escrito en el papel, como del texto almacenado en la memoria. De acuerdo con lo expuesto en su teoría, el significado de este nuevo texto es mayor que la suma de las partes en el cerebro del lector o en la página.

### **Estrategias de comprensión lectora**

La comprensión lectora es un proceso, en el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones personales. Estas conclusiones de información significativa, al ser asimiladas y almacenadas, enriquecen el conocimiento.

Morles (1991) manifiesta que “sin comprensión no hay lectura” (p. 346). Por tanto, la lectura para la comprensión no puede ser superficial o vaga; debe ser activa, exploratoria, indagatoria, en la cual la conexión o enlace que

se efectúe con otros conocimientos ya adquiridos, proporcione nuevas ideas que sean importantes y con alto grado de significación para el lector, pues el lenguaje es información brindada por medio de códigos que deben ser procesados.

Los procesamientos mentales son básicamente perceptivos, de memoria y cognoscitivos y suponen una capacidad de inteligencia potencial. La comprensión lectora consiste en el despliegue de un conjunto de actividades que tienen por finalidad la extracción o elaboración de significados.

Las estrategias son vistas como el conjunto de eventos, actividades, técnicas y medios instruccionales dirigidos a lograr los objetivos de aprendizaje, sin olvidar que dentro de este proceso sistemático se analizan necesidades, metas de los alumnos, y la forma de plantear y desarrollar los canales para alcanzarlas.

En este sentido, Dubois (1986) expresa que "una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información" (p. 49). Asimismo, agrega que los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto, de tal manera de poder construir el significado o comprenderlo, por esta razón se usan estrategias en la lectura, pero también se desarrollan y se modifican durante la lectura.

Solé (1992) define las estrategias de comprensión como "procedimientos que implican la planificación de acciones que se desencadenan para lograr los objetivos" (p. 68). Las estrategias son acciones que son realizadas activamente por el lector, antes, durante y después de la lectura. Estas acciones le permitirán construir el sentido al texto, ampliar sus competencias y ser más eficiente.

En función de lo anterior, se debe tener presente que a través de la aplicación de una estrategia se puede lograr un aprendizaje creativo, amplio y significativo que sirva de puente para lograr el enlace con otras informaciones recibidas por el estudiante.



Existen diferentes estrategias de lectura. Para Goodman (1996), entre las estrategias que asumen particular importancia en la construcción del significado se encuentran las de muestreo, predicción, inferencia, confirmación y corrección. Estas estrategias operan juntas en la búsqueda dinámica del significado, es decir, impulsan a encontrar el sentido del texto. Existen algunas estrategias que ocurren en momentos especiales de la lectura (Goodman 1996).

A efectos de la presente investigación, se consideraron la inferencia y la predicción como estrategias de lectura. Cada una de estas estrategias tiene intencionalidades propias dentro de los procesos de comprensión del texto.

### **La inferencia como estrategia de lectura**

La habilidad para hacer inferencias es considerada como una estrategia fundamental en la comprensión de textos. Para Guillen (2003), "la elaboración de inferencias constituye una estrategia que tiene como propósito construir significados" (p. 248).

Al respecto, cuando se infiere información de un texto, se lleva a cabo un proceso constructivo: el lector expande el conocimiento mediante la proposición de hipótesis acerca del significado del texto, en un esfuerzo para lograr su comprensión.

Diferentes autores han señalado que la elaboración de inferencias facilita la comprensión de información presentada en un texto y que este proceso constituye una parte integrada de la integración y el recuerdo de información contenida en el texto.

Igualmente, se ha establecido como aspecto importante de este proceso que las inferencias no sólo sirven para establecer relaciones entre los diferentes elementos de un texto, sino que son fundamentales y útiles para integrar la información del texto con el conocimiento previo.

Stein y Policastro (1984) desarrollaron un modelo de comprensión y una clasificación de inferencias. Estos autores señalan que el lector utiliza la

información contenida en un texto narrativo como punto de partida para desarrollar una representación, la cual incluye la información disponible acerca de las relaciones entre los eventos. Cuando estas conexiones no están en el texto, deben inferirse para poder lograr una representación coherente del mismo. Las inferencias que se pueden construir según estos autores son de tres tipos:

-Inferencias lógicas: requieren la construcción de las relaciones básicas causales entre los eventos del texto, el cómo y porqué de la historia.

-Inferencias de información limitada: determinadas por la información en el texto y referidas a alguna información contenida en él.

-Inferencias elaborativas: consistentes con el texto, pero no determinadas por la información contenida en él.

Según Díaz (1998), la inferencia es una actividad consustancial al acto de la comprensión lectora, y afirma que “al emplear activamente el conocimiento previo para dar contexto y profundidad a la interpretación construida sobre el texto” (p. 150).

Por otra parte, Colomer y Camps (1990) sostienen que las inferencias se producen en todos los niveles del texto, ya que el lector puede explicar el significado con sus propias formulaciones y, para hacerlo tiene que haber deducido las relaciones entre las frases y tiene que haber completado la información del texto con otras muchas informaciones que no son explícitas en el mismo, porque el autor supone que el lector deducirá durante la lectura dichas informaciones.

Estos mismos autores señalan que las funciones de las inferencias pueden dividirse en dos grandes grupos:

- a) Si aportan información externa al texto, es decir, si ofrecen detalles que anteceden un hecho.
- b) Si conectan elementos en su interior: causa – efecto.

Independientemente que nos sirvan para conectar o para llenar vacíos informativos, Warren y Trabasso (citados por Colomer y Camps 1990) dividen la inferencia de la siguiente manera:

**Cuadro 1: Relaciones lógicas, informativas y de evaluación**

<b>Relaciones lógicas</b>	<b>Relaciones informativas</b>	<b>Relaciones de evaluación</b>
<p>Motivación: por ejemplo, en un texto como: "necesitaba ese medicamento para curar a su hijo", debe esperarse que el personaje hará algo para conseguirlo.</p>	<p>Contexto espacial y temporal, por la cuales se deducen los escenarios y la cronología de los hechos. Así en, "se sentó y sonrió", se entiende que la primera acción es anterior a la segunda a partir de su orden sintáctico.</p>	<p>Se trata de las inferencias basadas en juicios morales y sociales. Por ejemplo, "si un personaje es malvado" su actuación es reprochable.</p>
<p>Capacidad: si un personaje es albañil, es de esperarse que sabrá levantar una pared, si la situación narrativa lo requiere.</p>	<p>Relaciones pronominales y léxicas, con las cuales pueden establecerse el sistema de referencias pronominales y nominales del texto y resuelven las ambigüedades semánticas de las palabras.</p>	
<p>Causas psicológicas, se pueden deducir las causas de muchas acciones a partir de la caracterización psicológica o de los estados anímicos atribuidos a los personajes</p>		
<p>Causa físicas, se puede presuponer que la lluvia es la causa del desbordamiento de un río, si se señala la presencia de estos dos fenómenos.</p>		

Fuente: Warren y Trabasso (citados por Colomer y Camps 1996)

Otro aporte importante es el planteamiento de Pipkin (1999), este autor sostiene que los que hablan y escriben no pueden hacer explícito todo lo que desean comunicar. No necesitan hacerlo, ya que ellos confían en que sus oyentes o lectores, completarán cualquier hueco que pueda existir en el mensaje. Es decir, confían en que hagan inferencias, dado que, sobre todo en los lectores, éstos no están en posición de pedir ayuda al autor del texto que leen, para rellenar los huecos dejados por el autor.

### **La predicción como estrategia**

Se inicia con Solé (1992), quien señala que la lectura puede considerarse como un constante de elaboración y verificación de predicciones que conducen a la construcción de una interpretación. Así, afirma que la predicción consiste en establecer "hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose para ello en la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector" (p.120).

Uno de los aspectos que juega un papel importante son los conocimientos y las experiencias previos, sobre lo cual se va a predecir. Al respecto, Solé (1992) señala que "en el establecimiento de las predicciones, desempeña un papel importante los conocimientos previos del lector y sus objetivos de lectura" (p.27). Por otra parte, la mencionada autora afirma que "cuando el proceso de predicción no se realiza, la lectura es muy ineficaz, primero, porque no se comprende y, segundo, porque no se sabe que no se comprende" (p.25)

En palabras de Smith (1997), "la predicción se consigue haciendo uso de lo que ya sabemos acerca del mundo recurriendo a la teoría del mundo existente en nuestro interior dentro de nuestra cabeza" (p.110). Dicho de otra forma, los conocimientos y experiencias previas son las que van conformando nuestra teoría del mundo.

La estrategia de predicción consiste en adelantarse a las ideas del autor aun sin haber leído el texto para anticipar lo que viene, es decir, anticipar eventos, sucesos o situaciones, acciones de personajes que pueden ocurrir más adelante en el texto. Los diferentes índices presentes en el texto, como la estructura sintáctica permiten al lector la verificación de sus predicciones y, de esta manera, lograr la construcción del significado. De ahí que la lectura puede considerarse como un proceso de elaboración y verificación de predicciones que llevarán al lector a la construcción de una interpretación.

Para Smith (1983), la predicción consiste en descartar alternativas improbables, mediante la formulación de preguntas con las cuales comprendemos. Goodman (1988) afirma que la comprensión lectora ha dejado de ser un simple desciframiento del sentido de una página impresa, es decir, este proceso es activo, pues los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos. Por tal motivo, el docente debe crear ambientes y espacios para que los escolares se inserten en el mundo de la lectura, a través de estrategias de enseñanza que lo ayuden a desarrollar la comprensión del texto.

Solé (1993) expresa que a pesar de que la lectura es un proceso continuo de formulación y verificación de hipótesis y predicciones sobre lo que va a suceder en el texto, el lector se basa en aspectos del texto como la superestructura, títulos, ilustraciones, encabezamientos, etc., y por supuesto, en la experiencias y conocimientos sobre lo que estos índices textuales dejan entrever acerca de contenido del texto. De ahí que la lectura puede considerarse como un proceso de elaboración y verificación de predicciones que llevarán al lector a la construcción de una interpretación.

### **Ciclos del proceso de lectura**

La lectura implica una transacción entre el texto impreso y el lector que depende de datos visuales. Una vez que la decisión de leer se ha tomado, la

luz que brota de la letra impresa y llega al ojo es procesada ópticamente y perceptualmente transformada de modo tal que permita usar los sistemas ortográficos, sintácticos y semánticos (Goodman 1996).

La predicción y la inferencia hacen posible un salto hacia el significado sin que se completen en su totalidad los ciclos ópticos, perceptual y sintáctico. Sin embargo, el lector, una vez que logra comprender, tiene la sensación de haber identificado cada estructura y cada palabra.

### **Ciclo perceptual**

La percepción definitivamente depende de la selección de características altamente significativas y distintivas como así inferir con qué todo se relacionan. Un aspecto de la percepción que debe entenderse es que aprender a qué cosas no debe prestarse atención es tan importante como aprender a qué cosas sí debemos hacerlo.

### **Ciclo sintáctico**

Para obtener el significado, el lector debe asignar una estructura sintáctica al texto. Desde el punto de vista transformacional, la proposición es la unidad más significativa porque el significado se expresa en la estructura profunda como una estructura superficial a través de la aplicación de reglas transformacionales. El lector debe construir tanto la estructura superficial como la profunda para llegar a las proposiciones y sus interrelaciones para asignar significados.

Las estrategias de inferencia y predicción juegan un papel importante en este ciclo, puesto que el lector debe haber incorporado una estructura sintáctica dentro de la cual asignar valor simbólico y organizar la información perceptual. El lector utiliza las características y pautas sintácticas del texto para hacer las inferencias y predicciones necesarias. La asignación de estructura sintáctica por parte del lector se refleja en la entonación utilizada en la lectura en voz alta.

### **Ciclo semántico**

El sistema semántico debe ser capaz de transmitir toda la gama de pensamientos, sentimientos y emociones de los usuarios del idioma como personas y grupo social. Los lectores deben ser capaces de aprender a través de la lectura, en el sentido de asimilar nuevos conocimientos para los esquemas ya establecidos y también para acomodar los esquemas existentes a los nuevos conocimientos.

### **¿Cómo usar los conocimientos previos en la lectura?**

Si entendemos la lectura como un proceso activo mediante el cual el lector procesa el texto, a partir de la relación interactiva que se establece entre los esquemas cognitivos del lector y la información que el texto proporciona, es claro que la construcción del significado sólo es posible si el lector pone en juego todo su conocimiento previo almacenado en la memoria. Esto quiere decir que el significado por construir no está explícito en el texto, este lo construye gracias a la activación de sus esquemas de conocimiento apropiados.

### **Los esquemas de conocimiento**

Son paquetes estructurados de conocimiento y de procedimientos, almacenados de manera organizada en la memoria a largo plazo (Rumelhart, 1980). Al respecto Coll (1995), los define como “las representaciones que posee una persona sobre una parcela de la realidad” (p. 52).

De las concepciones esbozadas por estos autores, surgen consecuencias importantes para entender las características de los conocimientos previos.

a) Los esquemas constituyen las teorías informales privadas que cada uno de nosotros va formando de la naturaleza de los seres y objetos, situaciones, hechos y fenómenos de la realidad, teorías que se van haciendo cada vez

más complejas y más pertinentes, a medida que vamos relacionando e integrando nueva información a nuestra experiencia.

b) Cada uno de nosotros poseemos una cantidad variable de esquemas de conocimiento, relacionados con aspectos de la realidad con los que hemos podido entrar en contacto a lo largo de la vida.

c) En toda esta actividad podríamos identificar un proceso en espiral en el uso que hacemos de nuestros esquemas: cuando leemos o aprendemos, lo hacemos a partir de la teoría privada de la realidad, y, a la vez, esa interpretación la integramos nuevamente a nuestros esquemas, los cuales se van enriqueciendo, modificando, ampliando y refinando sucesivamente (Miras, 1993).

### **La predicción orientada a la construcción del conocimiento**

Consiste en formular preguntas acerca de lo que leemos. Una vez iniciada la lectura, es posible llegar a un punto del relato en el que sea posible predecir qué es lo que va a suceder de acuerdo con el comportamiento que tengan los personajes, la situación que se vive y la realidad del contexto situacional. No se trata de adivinar qué es lo que va a ocurrir, sino de proponer resultados a partir de los datos conocidos.

### **La inferencia orientada a la construcción del conocimiento**

Permite completar la información presente en el texto, infiriendo lo que no se encuentra explícito en el mismo; es decir, es una estrategia que el lector utiliza para descubrir generalmente en función de lo que sabe, acerca de la información faltante.

Para la comprensión de textos intervienen una serie de factores que optimizan el proceso lector, entre los cuales se destacan los de comprensión derivados del escritor. Colomer y Camps (2001) señalan que la comprensión del texto no es una cuestión de comprenderlo o no comprender nada, sino que, como en cualquier acto de comunicación, el lector realiza una



interpretación determinada del mensaje que se ajusta más o menos a la intención del escritor.

En nuestra lengua, es de gran importancia el aspecto del significado contextual de las palabras. No siempre existe correspondencia entre lo que se dice, el significado literal de las palabras, y lo que se quiere decir, intención comunicativa, identificar la intención del autor, el tipo de texto, el contexto, entre otros factores.

Alliende y Condemarín (2000) afirman que, para poder entender, el lector tiene que manejar el mismo código lingüístico general que el autor, pero debe conocer también las peculiaridades del mismo. La comprensión se logra en la medida que el emisor y receptor dominan los mismos esquemas. El conocimiento de los esquemas cognoscitivos del autor es un factor importante para la comprensión de los textos escritos.

Además, la comprensión de un texto puede depender del conocimiento que se tenga del patrimonio cultural de un autor, a veces puede ser fundamental para la comprensión de un escrito el conocimiento de las circunstancias en que fue producido. En muchos casos, los factores de comprensión derivados del emisor carecen totalmente de importancia y el texto se puede entender con prescindencia de ellos.

Asimismo, se encuentran los factores de comprensión derivados del texto, Cassany y otros (1998) afirman que existe una gran variedad de textos escritos que pueden manifestarse en distintos ámbitos como el familiar, académico, laboral, social, gregario y literario.

Al tener en cuenta esto, podemos decir que el grado de comprensión de los textos se ve facilitado, muchas veces, por el interés del autor por el texto, también cuando el lector observa que la lectura se vincula con el patrimonio de sus conocimientos y cumple con alguna función provechosa para él. Se suele decir que la comprensión de la lectura se da en función de las características del material y las características del lector. La comprensión de

un texto depende en parte de factores lingüísticos (Alliende y Condemarín, 2000).

Por otro lado, también se encuentran los factores de comprensión derivados del lector, donde este debe presentar conocimientos de diversos tipos para enfrentar con éxito la lectura. Entre los más importantes se mencionan: 1) conocimiento sobre el mundo, 2) conocimiento sobre el texto.

Para Alliende y Condemarín (2000), el grado de dominio del código lingüístico por parte del lector es determinante para la comprensión. Esta comprensión depende en parte de los esquemas del lector, asimismo, el conjunto de los esquemas de un lector conforma su patrimonio cultural. El patrimonio de conocimientos e intereses del lector es otro de los factores que influyen en la comprensión de la lectura.

### **Principales dificultades en la comprensión lectora**

Martínez (1999, p.40) explica que las principales dificultades de la comprensión textual son:

- Dificultades para penetrar en el texto en tanto que unidad de significados relacionales. Hay una pérdida de los referentes lo cual indica una lectura localizada en las formas del lenguaje mas no en las relaciones de significado que se establecen en la continuidad semántica del texto.
- Dificultades para interactuar con la propuesta de organización textual realizada por el autor del texto. Se hace una lectura basada únicamente en los esquemas del lector y se pone en acción una estrategia de dictador.
- Dificultades para identificar las ideas más pertinentes que globalizan la información del texto y la manera como el escritor las ha puesto en relación una con otras a través de una estructura retórica determinada.
- Dificultades para comprender los contextos situacionales, la situación de enunciación que genera el texto y que posibilita identificar los propósitos

del autor en relación con el lector: convencer, informar, persuadir, seducir.

- Dificultades para tomar distancia y autorregular el proceso de comprensión.
- Dificultades para identificar las diversas voces que se construyen a través del texto: la heterogeneidad enunciativa.

### **Principios que rigen el desarrollo de la comprensión lectora**

La comprensión está influida, a la vez, por la habilidad oral del lector, sus actitudes, el propósito de la lectura y su estado físico y afectivo general. Al implementar el programa de comprensión, el profesor ha de tener en cuenta ciertos factores. (Cooper. 1990, p. 33-34)

1. La experiencia previa del lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad general para comprender un texto.
2. La comprensión es el proceso de elaborar significados en la interacción con el texto.
3. Hay distintos problemas o tipos de comprensión, pero estos no equivalen a habilidades aisladas dentro de un proceso global.
4. La forma en que cada lector lleva a cabo las actividades de comprensión depende de su experiencia previa.
5. La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y debiera entrenárselo como parte integral de las técnicas del lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura.

### **Procesos de interpretación de información**

Leer es el proceso que se sigue para obtener información de la lengua escrita. La psicología cognitiva establece que los procesos de obtención de información que utilizan las personas funcionan de la misma forma y

necesitan de los mismos mecanismos mentales. Mayer (1985), establece el siguiente modelo para el estudio de la comprensión lectora:

**Percepción:** es el primer paso del proceso, se inicia con la captación de determinados estímulos a través de los sentidos, y en estrecha relación con las intenciones del sujeto que selecciona automáticamente los estímulos que le interesa percibir. Los estímulos seleccionados, en cualquier caso, se conservan muy poco tiempo en el cerebro, si no son integrados por los mecanismos siguientes.

**La memoria:** esta facultad humana es de vital importancia para cualquier proceso de obtención y elaboración de información, ya que no se puede realizar ninguna de las operaciones que se engloban en el término pensar, si no es a partir de los datos de que dispone nuestro cerebro en un momento determinado, una vez introducidos, retenidos y con los programas pertinentes para poder recuperarlos cuando sean necesarios.

Según la perspectiva adoptada para su estudio se puede hablar de distintos tipos de memoria: visual o verbal, significativa, entre otros, para esta descripción del sistema general de procesamiento de la información es preciso distinguir entre memoria a corto y a largo plazo.

**La memoria a corto plazo o memoria de trabajo:** se caracteriza por tener una capacidad limitada, tanto en el tiempo como en la cantidad de información retenida.

**La memoria a largo plazo:** se define por su gran duración y capacidad, es gracias a esta capacidad que se puede retener todo lo que se sabe sobre el mundo, siempre que la información haya sido organizada de forma comprensiva y sea significativa para el sujeto.

**Esquemas mentales:** para entender cómo actúan los mecanismos de comprensión, cómo se integra la nueva información en la representación mental del sujeto, la psicología cognitiva y las teorías de la información han utilizado la noción de *esquemas*. Esta noción fue utilizada por psicólogos como Bartlett y Piaget. Los esquemas se definen como las estructuras

mentales que construye el sujeto en interacción con el ambiente y que organizan su conocimiento y el modo de usarlo. Los esquemas de conocimiento se aplican a cualquier ámbito de la experiencia.

Así pues, la comprensión y el recuerdo de la información no dependen de una capacidad limitada sino de la posesión de estructuras de conocimientos pertinentes para procesarla, así como la habilidad que se haya desarrollado para hacerlo. En el mismo orden de ideas, la autora menciona que es pertinente que para llegar al proceso de comprensión, el lector realice una formulación de hipótesis, su verificación y finalmente la integración del conocimiento. Igualmente, durante este proceso inciden los siguientes factores: intención de la lectura y los conocimientos aportados por el lector.

### **Niveles de procesamiento de la lectura desde un punto de vista funcional.**

Elosúa y García (citado por Díaz, F. 1998, p.145), han distinguido varios niveles de procesamiento de la lectura:

1. Nivel de decodificación. Tiene que ver con los dos primeros tipos de microprocesos: los referidos al reconocimiento de palabras y a la asignación del significado léxico.

2. Nivel de comprensión literal. Corresponde con lo que se ha llamado *comprensión de lo explícito* del texto. Este nivel de comprensión refleja simplemente aspectos reproductivos de la información expresada en el texto sin ir más allá del mismo.

3. Nivel de comprensión inferencial. Tiene que ver directamente con la aplicación de los macroprocesos, y se relaciona con una elaboración semántica profunda (implicados esquemas y estrategias). De este modo, se consigue una representación global y abstracta que va más allá de lo dicho en la información escrita (inferencias, construcciones, etc.).

Díaz (1998) define a las actividades de microprocesos, como aquellas que implican una ejecución relativamente automática y tienen que ver con la codificación de proposiciones, tal es el caso de identificación de grafías e integración silábica, reconocimiento y análisis de palabras.

Asimismo, las actividades de macroprocesos tienen que ver con la construcción de la macroestructura (representación proposicional y semántica del texto), son de ejecución relativamente consciente. Los macroprocesos más relevantes son: establecimiento de la coherencia, integración y construcción del significado global del texto, y construcción de un modelo mental.

### **El tipo de texto y la comprensión**

La comprensión de la lectura requiere de condiciones para que sea efectiva, según Goodman (1996, p.26): "se verá influenciada por el grado de capacidad que tenga el escritor para construir el texto y el lector para reconstruirlo y construir el significado".

Esta capacidad de construcción y reconstrucción del significado del texto va a depender de la cantidad de la información visual (se refiere a las aportadas por el texto en condiciones físicas en las cuales se logra la visión) y no visual (competencias lingüísticas, conocimientos previos, interés y compromiso con la lectura) (Smith, 1992).

Para que los alumnos amplíen sus conocimientos es oportuno que realicen lectura de textos adecuados a los intereses y necesidades de los mismos, para que construyan significados, donde logren producir textos paralelos, que luego narren o expresen de manera escrita, tal como lo señala Goodman (1996, p.21)

El lector construye un texto a través de distintas transacciones con el texto impreso y durante el proceso de entrar en transacción con el texto, sus propios esquemas también sufren una transformación a través de la acomodación y asimilación que describe Piaget.

El tipo de texto está relacionado con la comprensión. Hay dos tipos fundamentales de texto: narrativos y expositivos. Los textos narrativos cuentan una historia y son los materiales de tipo literario. Los textos expositivos brindan información y se refieren a hechos y son los materiales de tipo científico y estudios relacionados con las ciencias sociales.

Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de textos. Hay evidencias de que enseñar a los alumnos determinadas estrategias para que se centren en la estructura del texto refuerza su comprensión del mismo; así lo refieren Taylor, Beach y Appleman (citados por Cooper 1990, p. 22). Así, un elemento crucial de la comprensión consiste en enseñar al lector cómo leer distintos tipos de textos.

### **La literatura como fuente de recreación, valoración de la cultura y desarrollo creativo**

Rosemblat (1996), expresa que incursionar en la literatura significa desplazarse por un gran universo de obras: textos narrativos, recreativos, poéticos y documentales. La premisa sobre la cual debe fundamentarse la práctica pedagógica, que invite a transitar por la literatura, es aquella en la que leer es sinónimo de iniciarse en un mundo nuevo de experiencias y vivencias personales, que estimulen la imaginación, desarrollen la sensibilidad por lo estético y que ofrezcan oportunidades para percibir la realidad desde diferentes ópticas, para comprenderse a sí mismo, proyectar su destino y valorar las acciones de los demás, porque la literatura es, además, fuente inagotable de valores.

Leer literatura implica ir más allá de la mera comprensión del significado del texto. Debe practicarse como lo plantea el mencionado autor, desde una postura estética, de modo que el lector cuando lee centre su atención en lo que está sintiendo o viviendo durante la lectura; que cuando lea evoque distintas experiencias, que viva la lectura, que la disfrute, que la goce, que

saboree el lenguaje del texto, que se emocione y que se sorprenda ante las ideas expresadas.

Igualmente, se pueden desarrollar experiencias con los alumnos en las que aborden cuentos de tradición oral, fábulas, mitos o leyendas. Estos textos pueden modificarse y reescribirse manteniendo la coherencia interna de la historia. Si los niños conocen la estructura de estos textos entonces proponga crear otras narraciones. Para ello puede sugerirles: La selección y lectura de variados textos literarios permitirán que los estudiantes al leer experimenten la literatura como una forma de vivir la multiplicidad de experiencias que ella ofrece.

### **Concepción constructivista del aprendizaje escolar**

Se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación impartida en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que suministre una ayuda a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en este una actividad mental constructiva.

De acuerdo con Coll (1990, pp. 441 - 442), la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

1. El alumno es el responsable último de su propio aprendizaje. Él es quien reconstruye los saberes y puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar, en un sentido literal, todo el conocimiento escolar.



3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas, para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

### **Principios del aprendizaje constructivista**

- El aprendizaje es un proceso constructivo, interno, autoestructurante.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo.
- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe, con lo que debería saber.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros.

### **La comprensión de lectura como proceso constructivo**

Los enfoques más recientes sobre comprensión de lectura coinciden en destacar el carácter constructivo, generador del proceso de comprensión. Para Wittroc (citado por Dubois, M, p. 43) leer con comprensión significa generar el sentido del lenguaje escrito, relacionándolo con el conocimiento y la memoria de experiencias pasadas.

Entre otros aportes, se cuenta con los de Rumeihart (citado por Dubois, M, p. 43), quien sostiene que el proceso de comprender un texto es de encontrar una configuración de esquemas mentales (unidas de conocimiento) que proporcionen una explicación adecuada para ese texto. Según Spiro (citado por Dubois, M, p. 43), la comprensión del lenguaje escrito implica un proceso activo de construcción del sentido, que consiste en la interacción entre el texto y el lector, tomando en cuenta además el contexto en el cual se desarrolla la situación de lectura.

Estos autores se oponen al tradicional punto de vista según el cual el sentimiento está en el texto, y la comprensión consiste en la extracción de

ese sentido por parte del lector. Para el enfoque constructivo la comprensión está más allá de las palabras, oraciones o párrafos, que componen el texto.

De acuerdo con lo anteriormente expresado, es el lector quien le otorga, de acuerdo con los conocimientos y experiencias previas, un significado a lo que ha leído; por supuesto, el texto es importante, hay que partir de él para construir significados y hay que volver a él para confrontar la información contenida en el con la que subyace en la mente, pero es el lector quien arma y diseña el mensaje, el lenguaje escrito proporciona tan sólo la base para que se realice el proceso de comunicación.

Dentro de esta perspectiva de la comprensión de lectura como proceso, considera que el lector está muy lejos de ser un sujeto pasivo, es decir, es un mero receptor de la información comunicada a través de un mensaje escrito. Por el contrario, para darle sentido al texto, el lector debe buscar activamente en su memoria el esquema conceptual que le permitirá contrastar la nueva información con los conocimientos ya existentes.

En igual forma, Goodman (1982) y Smith (1980) se encuentran en el enfoque interactivo de la lectura, en los cuales se expone que la misma es un proceso global e indivisible y que el sentido del mensaje escrito no está en el texto sino en la mente del autor, y el lector construye su sentido a través de la interacción con el texto.

La efectividad de la lectura consistirá en extraer el sentido de lo impreso, y no en identificar la palabra. Igualmente, para construir el significado, el lector debe seguir pautas que van marcando el texto para llegar a considerar la lectura como un proceso lingüístico, activo y receptivo.

### **Promoción de la lectura**

La promoción de la lectura permite compartir con otros el placer que produce la lectura, llevando un acercamiento y profundización del libro, mediante la interacción de la información recibida con el mundo que le rodea,

de manera de poder enfrentarse a diferentes situaciones (sociales, políticas, económicas, afectivas, entre otras). Al respecto, Padrón (1998) señala que la promoción de la lectura, desde su acepción más amplia, consiste:

“Espacios de diálogos orales y escritos, de intercambio entre hablantes y lectores los cuales pueden hacer posible y efectiva la práctica social de la lectura; esta estaría llamada a promover esos encuentros intersubjetivos para mutuo entendimiento y para propiciar la cohesión social, entendida esta última como la expresión de la aceptación de una concepción más cerca o menos común de los seres humanos, del mundo y de la sociedad (p.23)

Cuando promocionamos lectura facilitamos y propiciamos las discusiones en grupo, para compartir conocimientos y afectos, viviendo una experiencia vital para el lector. Lo primordial de la promoción de la lectura es aumentar el número de lectores para contribuir a cambios favorables en un contexto cualquiera.

### ¿Qué significa promover la lectura?

La promoción de la lectura es una práctica social dirigida a transformar positivamente las maneras de percibir, sentir, valorar, imaginar, usar, compartir y concebir la lectura como construcción sociocultural. Desde esta perspectiva, la promoción de la lectura relaciona al hombre con la lectura. Esta no siempre es consciente e intencionada, pero sí voluntaria, comprometida, militante y de convicción.

La promoción de la lectura implica todas aquellas actividades que propician, ayudan, impulsan y motivan un comportamiento lector favorable, o en algunos casos más intenso del que se acostumbraba (Varela, 1999). En palabras de Petit (2001), es introducir a los niños, adolescentes y adultos a una mayor familiaridad y a una mayor naturalidad en el acercamiento a los textos escritos.

Es transmitir pasiones, curiosidades; es ofrecerles la idea de que entre toda la literatura disponible, entre todo el acervo escrito, habrá alguna obra

que sabrá decirles algo a ellos en particular. Es proponer al lector múltiples ocasiones de encuentros y de hallazgos.

La promoción de la lectura es una práctica social dirigida a transformar la manera de concebir, valorar, imaginar y usar la lectura. Se procura hacer de la lectura una actividad potencialmente liberadora y edificadora de la condición del ciudadano. Jiménez (1999) sostiene que la lectura es un instrumento indispensable en el mundo contemporáneo, por lo que su promoción es una necesidad imperiosa y un deber de todos fomentar su práctica.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

### MARCO METODOLÓGICO

Una vez revisada la literatura de conceptos, apreciaciones, importancia, orientaciones teóricas que rodean al planteamiento de estudio, se define la estructura de la investigación, para ello se tiene el presente diseño:

#### **Metodología**

La presente investigación es de carácter cualitativo. De acuerdo con Pérez, (1994) la investigación es de tipo cualitativo debido a que centra el desarrollo de sus procesos en “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos”. (p. 46)

La metodología a seguir está ubicada en la investigación-acción, orientada a la práctica educativa. Siguiendo a Elliot (1997), la finalidad de esta investigación no es “la acumulación de conocimientos sobre la enseñanza o la comprensión de la realidad educativa, sino, fundamentalmente, aportar información que guíe la toma de decisiones y los procesos de cambio para la mejora de la misma”.(p.98)

El diseño de la investigación se centró en la elaboración de una propuesta de intervención que desarrolló aspectos fundamentales sujetos a la siguiente estructura: una fase de *Diagnóstico* que permitió conocer, visualizar las características reales del entorno al cual se dirigió la intervención y, una fase denominada *Proceso*, la cual consistió en el diseño,

aplicación y valoración de las actividades para guiar el programa de lectura. El diseño se puede apreciar de manera sistemática en el cuadro 2, que a continuación se presenta.

**Cuadro 2: Fases de la ejecución de la investigación**

FASE	TIEMPO	OBJETIVOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<b>Diagnóstico</b>	Febrero	-Diagnosticar el uso de estrategias de lectura que emplean los estudiantes.	-Observación -Lista de cotejo
	Marzo	-Diseño de un programa de promoción de lectura orientado al desarrollo de estrategias de lectura.	-Registro anecdótico -Análisis de documentos y evidencias
<b>Procesos</b>	julio	-Aplicación de un programa de lectura para la construcción de conocimientos.	-Lista de cotejo -Notas de campo
		-Valoración del impacto del programa de promoción de lectura.	-Análisis de documentos y evidencias

### **Población de estudio**

Estuvo conformado por 18 estudiantes desde 1.º grado hasta 6.º grado de la Escuela Bolivariana Los Aceites, ubicada en la parroquia Santa Bárbara del municipio Ezequiel Zamora del estado Barinas. La selección se caracterizó por ser una población ávida de conocimiento y por ser el lugar de trabajo del investigador.

### **Codificación de los participantes**

Con el fin de guardar confidencialidad y de organizar a los participantes para facilitar el análisis de las producciones, estos se identificaron con las iniciales de sus nombres. A continuación, se presenta el cuadro 3 con la codificación diseñada para tal fin:

**Cuadro 3: Participantes por grado e iniciales de sus nombres**

<b>Grado</b>	<b>Identificación</b>
1.º	MD
1.º	YN
1.º	WR
2.º	DP
2.º	KS
3.º	BN
3.º	RB
3.º	DL
4.º	MM
4.º	MS
4.º	JL
4.º	YG
5.º	AP
5.º	LR
5.º	NM
6.º	JR
6.º	EL
6.º	FCH

### **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Para el desarrollo de esta investigación, en la fase diagnóstica se empleó un conjunto de técnicas e instrumentos de recolección de datos que a continuación se describen:

**La observación:** Hurtado (2000) refiere la observación como el proceso mediante el cual se perciben hechos o fenómenos bien sea en forma directa o con la ayuda de instrumentos adecuados al contexto objeto de estudio. Asimismo, la define como el producto del proceso aplicado, es decir, como el resultado en sí mismo. Ahora bien, para efectos de este estudio, se

aplicó la observación atendiendo a la siguiente tipología: observación participante, su propósito es la obtención de datos acerca de la conducta a través de un contacto directo y en situaciones específicas.

También es un instrumento útil para obtener datos sobre cualquier realidad social. El investigador no puede permanecer al margen de lo que ocurra a su alrededor, por lo que ha de adoptar un papel real dentro del grupo y contribuir a sus intereses.

Es importante que el investigador utilice todos sus sentidos para captar los ambientes y a sus actores, desarrollar una buena memoria. Igualmente es necesario llevar registros después de cada período en el campo de manera separada, indicando fechas, hora, se pueden utilizar fotos, grabaciones, anotaciones (Albert, 2007)

**Lista de cotejo:** Blanco (1995) expresa que es un instrumento que presenta enunciados referidos a conductas, rasgos, actuaciones relacionadas con situaciones o procesos educativos. Permite, a través de la observación, registrar aspectos de interés para el estudio determinando su presencia o ausencia marcando un “sí” o “no” de acuerdo con lo observado.

**Notas de campo:** Son observaciones puntuales, recogidas la mayoría de las veces en forma inmediata. Son apuntes realizados en el momento de la actuación, soportes para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto (Mckernan, 1999).

### **El contexto de aplicación del programa de intervención socioeducativo**

La Escuela Bolivariana Los Aceites, adscrita al Núcleo Escolar Rural N.º 425, en el tramo carretero La Lucha - Paiva, ubicada a 19 km de la parroquia Santa Bárbara, municipio Ezequiel Zamora del estado Barinas.

El horario de trabajo es integral de 8:00 a. m. a 4:00 p. m. para docentes, estudiantes y personal obrero. La planta física de la institución cuenta con una estructura de un aula, dos módulos de baños, escenario,



cocina, depósito de herramientas, pozo séptico, una perforación de agua para uso y consumo para la institución, tomas de agua, instalaciones eléctricas, una cancha deportiva, área de huerto escolar, área de jardín.

Con respecto al aula de clase, está dividida en dos espacios donde se desarrollan las actividades de enseñanza, una para los grados 1.º, 2.º, 3.º y otra para 4.º, 5.º, 6.º.

Los niños y niñas provienen de familias de escasos recursos económicos, sus padres y representantes en su mayoría se desempeñan como empleados de fincas que en ocasiones es en forma eventual (permanecen poco tiempo), debido a esto tienen la necesidad de emigrar a otras zonas lo que perjudica el proceso de enseñanza y de adaptabilidad.

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## CAPÍTULO IV

---

### DIAGNÓSTICO, BASE DE LA PROPUESTA

El diagnóstico permite conocer la realidad en la cual el investigador va a intervenir, en tal sentido, debe conocer, estudiar y plantear sugerencias para mejorar una situación en un contexto determinado. A efectos del presente trabajo, el diagnóstico tuvo como propósito identificar cuáles estrategias de lectura emplean los niños y niñas de la Escuela Bolivariana Los Aceites. Estas estrategias, según Peña (2000), “se definen como planes o programas estructurados para lograr un determinado objetivo”. (p.163)

Con apoyo en las orientaciones teóricas presentados en el Capítulo II, se derivó una unidad de análisis, sus respectivas categorías y códigos (ver cuadro 4).

**Cuadro 4: Codificación y categorías de la unidad de análisis**

Unidad de análisis	Categoría	Código
<b>Comprensión lectora</b>	Predicción	<b>CLP</b>
La comprensión lectora es un proceso donde el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones personales. Estas conclusiones de información significativa, al ser asimiladas y almacenadas, enriquecen el conocimiento.	Inferencia	<b>CLI</b>

Los datos obtenidos a través de la aplicación de la lista de cotejo arrojan los siguientes resultados, cuyas frecuencias (**F**) y porcentajes (%) se presentan en las siguientes tablas:

**Tabla 1**

**Lista de cotejo 1. Ítem n.º 1**

<i>¿Elabora conjeturas acerca de lo que puede suceder en texto?</i> Código (CLP)	<i>SÍ</i>		<i>NO</i>	
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Estudiantes</i>	8	44	10	56

En la Tabla 1 se observa que el 44 % de los estudiantes expresaron ideas acerca del texto apoyados en sus esquemas previos, mientras que en un 56 % de los alumnos no expresan comentarios u opiniones. La alta frecuencia permite establecer la posibilidad de llevar a cabo actividades de lectura en los estudiantes para ayudarles a construir conocimientos nuevos.

**Tabla 2**

**Lista de cotejo 1. Ítem n.º 2**

<i>¿Aporta ideas y hechos acerca del desarrollo de la lectura?</i> Código (CLP)	<i>SÍ</i>		<i>NO</i>	
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Estudiantes</i>	8	44	10	56

En función de los datos arrojados por los estudiantes se estableció, según se muestra en la Tabla 2, que ocho de los participantes (44 %) aporta ideas en el transcurso de la lectura, mientras que los diez restantes (56 %) no lo hacen. Estos datos representan para la investigación la necesidad de aplicar estrategias de lectura para que los estudiantes comprendan que es

una actividad productiva y autónoma, la lectura es un proceso para aprender y controlar que ese aprendizaje se realice, permite elaborar y usar el conocimiento previo pertinente para facilitar la atribución de significados.

**Tabla 3**

<i>¿Enuncia información referida a la lectura? Código (CLP)</i>	<b>Lista de cotejo 1. Ítem n.º 3</b>			
	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<b>Estudiantes</b>	9	50	9	50

En el proceso observado y de acuerdo con las evidencias de los estudiantes, se pudo apreciar que el 50 % no forma una idea del contenido acerca de la lectura al momento de expresarla, mientras que la otra mitad (50 %) lo hacen. Estos resultados evidencian que es factible la aplicación de estrategias que permitan al lector exponer en forma oral el significado de la lectura.

**Tabla 4**

<i>¿Se apoya en el conocimiento previo para facilitar la interpretación del texto? Código (CLI)</i>	<b>Lista de cotejo 1. Ítem n.º 4</b>			
	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<b>Estudiantes</b>	8	44	10	56

Se puede evidenciar que el 44 % de los estudiantes expresan opiniones y/o comentarios acerca de los textos, esta evidencia permite deducir que los niños se apoyan en el conocimiento previo para facilitar la interpretación del texto e ir más allá de lo expresado, es decir, hacen uso de representaciones

mentales; por el contrario, en el 56 % no lo hace o, al menos, no lo expresa. Estos resultados sostienen que es necesario el desarrollo de actividades que faciliten la comprensión de significados y la construcción de conocimientos.

**Tabla 5**

**Lista de cotejo 1. Ítem n.º 5**

<i>¿Construye significados, inicios y finales a partir de la inferencia? Código (CLI)</i>	<i>SÍ</i>		<i>NO</i>	
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Estudiantes</i>	7	39	11	61

Según los hallazgos del ítem, el 39 % de los estudiantes construyen significados puesto que producen inicios y finales del texto sugerido; mientras que el 61 % no desarrolló alguna producción; se puede deducir que este alto porcentaje no creó representaciones mentales o, al menos, no las expresó.

Los hallazgos del diagnóstico, analizados en función de las orientaciones teóricas, permitieron identificar que los niños y niñas necesitan conocer y aplicar estrategias de lectura para la comprensión de textos escritos. Se estima que a través de la comprensión de estas estrategias de lectura se puede crear, recrear y construir nuevos significados.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, se consideró necesario el diseño y aplicación de un Programa de Intervención Socioeducativo dirigido a los niños y niñas de la Escuela Bolivariana Los Aceites.

### LA PROPUESTA

#### PROGRAMA DE INTERVENCIÓN SOCIO EDUCATIVO

Sobre la base de los resultados del diagnóstico realizado, se diseñó un programa de intervención para ser ejecutado en una institución de educación primaria. La creación de este programa de intervención estuvo orientado a sensibilizar al alumno ante el valor de la lectura en la vida cotidiana, desde una dimensión estética, la formación lectores autónomos con capacidad para crear y utilizar estrategias de comprensión.

A continuación, se presenta las categorías y codificación de las unidades de análisis expresadas en el diagnóstico:

##### **La predicción orientada a la construcción del conocimiento (CLP):**

Consiste en formular preguntas acerca de lo que leemos. Una vez iniciada la lectura, es posible llegar a un punto del relato en el que sea posible predecir qué es lo que va a suceder, esto de acuerdo al comportamiento que tengan los personajes, la situación que se vive, la realidad del contexto situacional. No se trata de adivinar qué es lo que va a ocurrir, sino de proponer resultados a partir de los datos conocidos.

##### **La inferencia orientada a la construcción del conocimiento (CLI):**

Permite completar la información presente en el texto, infiriendo lo que no se encuentra explícito en el mismo, es decir, es una estrategia que el lector utiliza para descubrir generalmente en función de lo que sabe, acerca de la información faltante.

A continuación se presenta el cuadro 5 que señala la sistematización de las estrategias de Predicción (CLP) y la Inferencia (CLI)

**Cuadro 5: Sistematización de las estrategias de predicción e inferencia dentro del programa**

<b>Dimensión</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Recursos</b>	<b>Propósitos</b>
<b>Predicciones (CLP)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pienso y expreso mis ideas</li> <li>• Un cuento para disfrutar.</li> <li>• Lo que sé, lo que quiero saber.</li> <li>• Encontremos un espacio para la lectura.</li> </ul>	Estudiantes, docente, textos literarios, video bean	Adelantarse a lo que dicen las palabras. Activar los conocimientos previos del lector
<b>Inferencias (CLI)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendiendo juntos.</li> <li>• Establecer conocimientos.</li> <li>• Usando la pista.</li> <li>• Dialogar con el texto.</li> </ul>	Estudiantes, docente, textos literarios video beam	Desarrollar los conocimientos previos y construcción de significados

De ahí que se formuló un plan de acción sobre la base de un marco de contenidos con la finalidad de orientar la actividad pedagógica y la funcionalidad de la lectura como un proceso que permita estimular el placer de leer y, de igual manera, propiciar que el niño se haga consciente de cómo y por qué pueda comprender el sentido del texto. Seguidamente en el cuadro 6 se señalan los contenidos del programa.

**Cuadro 6: Contenidos del programa**

<b>Conceptual</b>	<b>Procedimental</b>	<b>Actitudinal</b>
-Procesamiento interactivo y lectura textos	-Formular predicciones e inferencias del texto que se va a leer	-Medio para la comunicación
-Cómo trabajar, cooperar a través de la ayuda mutua	-Se plantean preguntas sobre lo que se ha leído	-Da importancia a la lectura
-Dar sentido y contexto al acto de leer	-Aplicar estrategias de comprensión lectora	-Compromiso y responsabilidad

Fuente: Currículo Bolivariano (2007)

Una vez señalado los contenidos a desarrollar, se tomarán en cuenta las estrategias que constituirán las herramientas que faciliten la comprensión a través de un proceso de construcción y procesamiento en la elaboración de significados.



## Estrategias para el desarrollo de la predicción

**Cuadro 7: Estrategia n.º 1. Pienso y expreso mis ideas**

Objetivo	Contenido	Evaluación	Indicadores de evaluación	Estrategia	Actividades	Recursos
<b>Estimular a los alumnos a activar sus conocimientos previos por medio de la lectura del título del texto</b>	Formulación de predicción del texto que se va a leer	Lista de cotejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Relaciona sus ideas con el título del texto.</li> <li>✓ Elabora predicciones</li> <li>✓ Reflexiona sobre lo leído a través de preguntas.</li> </ul>	Pienso y expreso mis Ideas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Solicitar que los estudiantes lean el título y a partir de él piensen sobre qué tratará el texto, qué ideas se abordará.</li> <li>✓ Los estudiantes registran en el pizarrón sus ideas.</li> <li>✓ Contrastar las ideas surgidas con la información aportada en el texto.</li> <li>✓ Lectura del cuento de manera general.</li> </ul>	Humanos: Niños y niñas Facilitador  Materiales: Cuentos "El rey mocho"  Autora: Carmen Berenguer  Ediciones Ekaré  "La sorpresa de Nandi"  Autora: Eileen Browne, Ediciones Ekaré  Hojas Lápiz <i>Video beam</i>

**Cuadro 8: Estrategia n.º 2. Lo que sé, lo que quiero saber**

Objetivo	Contenido	Evaluación	Indicadores de evaluación	Estrategia	Actividades	Recursos
<b>Construir una interpretación del texto por medio de lo que sabe y quiere aprender.</b>	Procesamiento interactivo y lectura textos.	Lista de cotejo	✓ Activan sus conocimientos previos. ✓ Integra en un todo coherente la información. ✓ Predice el contenido del texto a partir del título de la lectura.	Un cuento para disfrutar.	✓ Desarrollar a partir del título del texto que se desea leer la activación de sus conocimientos. ✓ Elaboración de una hoja de trabajo en la cual van a completar las columnas, en función: <i>lo que se, lo que quiero saber.</i>	Humanos: Niños y niñas Facilitador  Materiales: Cuentos “Un puñado de semillas”  Autora: Mónica Hughes y Luis Garay.  Ediciones Ekaré  Hojas Lápiz

**Cuadro 9: Estrategia n.º 3. Un cuento para disfrutar**

<b>Objetivo</b>	<b>Contenido</b>	<b>Evaluación</b>	<b>Indicadores de evaluación</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Actividades</b>	<b>Recursos</b>
<b>Formular preguntas donde se explique diversos aspectos del relato, realizando comentarios que expresen emociones, sentimientos, acerca de lo que se está leyendo.</b>	Procesamiento interactivo y lectura textos.	Lista de cotejo	✓ Utiliza sus conocimientos previos al evocar acontecimientos. ✓ Responde a preguntas. ✓ Establece predicciones.	Lo que se, lo que quiero saber.	✓ Antes de comenzar la actividad de lectura iniciar con una pregunta referida al título del texto, donde los alumnos expresaran sus respuestas. ✓ Posteriormente realizar lectura de la "La avispa ahogada" ✓ Al culminar la lectura se formulan las siguientes preguntas: ¿Por qué la avispa se ahogó? ¿Las avispas y las abejas son iguales? ¿Tú crees que si la avispa fuese más alegre, amigable e inteligente, habría podido salvarse?	Humanos: Niños y niñas Facilitador  Materiales: Cuento: "La avispa ahogada"  Autor: Aquiles Nazoa  Ediciones Ekaré  Hojas Lápiz

**Cuadro 10: Estrategia n.º 4. Encontremos un espacio para la lectura**

Objetivo	Contenido	Evaluación	Indicadores de evaluación	Estrategia	Actividades	Recursos
<b>Expresar a partir del título, de las imágenes y de sus experiencias o vivencias, de qué se trata el contenido de la lectura.</b>	Procesamiento interactivo y lectura textos.	Lista de cotejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Relaciona sus ideas con el título del texto.</li> <li>✓ Responde a preguntas</li> <li>✓ Asocia lo que dice el texto con lo que ya se sabe.</li> </ul>	Encontremos un espacio para la lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura del cuento “Sapo enamorado”.</li> <li>✓ Presentar las imágenes del cuento.</li> <li>✓ Escribir en el pizarrón el título del libro, para lograr más atención de los niños y niñas.</li> <li>✓ A través de preguntas preparadas previamente en relación al texto que se leerá.</li> </ul>	Humanos: Niños y niñas Facilitador  Materiales: Cuento “Sapo enamorado”  Autor: Max Velthuijs  Ediciones Ekaré  Hojas Lápiz Pizarrón Marcador

## Estrategias para el desarrollo de la inferencia

**Cuadro 11: Estrategia n.º 1. Aprendiendo juntos**

Objetivo	Contenido	Evaluación	Indicadores de evaluación	Estrategia	Actividades	Recursos
<b>Orientar al alumno en la formulación de la inferencia como estrategia que facilita la comprensión de un texto.</b>	Formular inferencias del texto que se va a leer.	Lista de cotejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interpreta el significado del texto.</li> <li>✓ Produce un nuevo texto.</li> <li>✓ Realiza discusión abierta del texto elaborado</li> </ul>	Aprendiendo juntos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Los niños y niñas hacen selección de dos lecturas de preferencia a realizar en grupos de trabajos.</li> <li>✓ En el primer texto, el docente solicita a los alumnos que formarán pareja, a realizar la lectura del cuento seleccionado, sin leer el final.</li> <li>✓ Construcción el final del mismo.</li> <li>✓ Lectura de la parte final del cuento.</li> <li>✓ Comparar el final producido con el original del texto, para establecer relaciones</li> </ul>	<p>Humanos: Niños y niñas Facilitador</p> <p>Materiales: Cuento "La piedra del Zamuro"</p> <p>Autor: Rafael Rivero Oramas Ediciones Ekaré</p> <p>"El cururía"</p> <p>Autor: María de la Luz Uribe y Fernando Krahn Ediciones Ekaré</p> <p>Hojas Lápiz Pizarrón</p>

**Cuadro 12: Estrategia n.º 2. Construcción de conocimientos**

Objetivo	Contenido	Evaluación	Indicadores de evaluación	Estrategia	Actividades	Recursos
<b>Formulación de preguntas orientadoras para facilitar la comprensión de un texto.</b>	Se plantean preguntas sobre lo que se ha leído.	Lista de cotejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Formula respuestas sobre el contenido del texto.</li> <li>✓ Elabora inferencia a partir de sus conocimientos previos.</li> <li>✓ Expresa sus opiniones en relación al contenido de la lectura.</li> </ul>	Construcción de conocimientos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Invitar a los niños al encuentro con el texto: “Sapo y el forastero”, se presentó en formato digitalizado.</li> <li>✓ Lectura del cuento.</li> <li>✓ El docente formuló las siguientes preguntas inferenciales: ¿Crees que la actuación de cochinito y la pata fue la más acertada? ¿Qué sucedió después que la casa de cochinito se incendió? ¿Qué debió hacer la pata para evitar problemas con los vecinos del bosque? ¿Debemos juzgar a las personas por su condición?</li> <li>✓ Al finalizar la actividad se pedirá cada niño que realice lectura de sus opiniones previamente registradas en una hoja en función al contenido e interacción del cuento.</li> </ul>	Humanos: Niños y niñas Facilitador  Materiales: Cuento “Sapo y el forastero”  Autor: Max Velthuijs  Ediciones Ekaré  Hojas Lápiz Pizarrón Video beam

**Cuadro 13: Estrategia n.º 3. Usando la pista**

Objetivo	Contenido	Evaluación	Indicadores de evaluación	Estrategia	Actividades	Recursos
<b>Elaborar inferencia a partir de sus conocimientos previos.</b>	Formula inferencias del texto que se va a leer.	Lista de cotejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Responde a preguntas</li> <li>✓ Encuentra relaciones de los eventos que están siendo expresados por el texto.</li> <li>✓ Participa en forma grupal en actividades</li> </ul>	Usando la pista.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Lectura del texto que permitan acercar a los niños y niñas al intercambio de experiencias de la vida familiar.</li> <li>✓ Iniciar la presentación leyendo “El libro de los cochinitos” en voz alta.</li> <li>✓ Mostrar las páginas en formato digitalizado, se invita a los alumnos a observar las ilustraciones.</li> <li>✓ El docente formuló las siguientes preguntas: ¿Qué productos se obtienen de la cría y engorde del cochino? ¿El marrano es un animal doméstico? ¿Por qué? ¿Por qué al cochino se le dan diferentes nombres? ¿Todos los cochinos son del mismo color? ✓ Se les pidió a los niños y niñas a organizarse en grupos de trabajo para que elaboren sus respuestas en hojas previamente ofrecidas por el docente.</li> </ul>	Humanos: Niños y niñas Facilitador  Materiales: Cuento “El libro de los cochinitos”  Autor Aquiiles Nazoa  Ediciones Ekaré  Hojas Lápiz Pizarrón <i>Video beam</i>

**Cuadro 14: Estrategia n.º 4. Dialogar con el texto**

Objetivo	Contenido	Evaluación	Indicadores de evaluación	Estrategia	Actividades	Recursos
<b>Realizar inferencias del contenido del texto</b>	Formula inferencias del texto que se va a leer.	Lista de cotejo	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Elabora inferencia</li> <li>✓ Crea significados a partir del texto</li> <li>✓ Formula respuestas sobre el contenido del texto.</li> </ul>	Dialogar con el texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escribir las ideas que le genera el nombre del cuento: “El hojarasquerito del Monte”.</li> <li>✓ Elaborar un final del texto, se les preguntaran: ¿se parece al del cuento original?</li> <li>✓ ¿Quién es más astuto: Tío Tigre o Tío Conejo? ¿Por qué?</li> </ul>	Humanos: Niños y niñas Facilitador  Materiales: Cuento “El hojarasquerito del monte”  Autor Rafael Rivero Oramas  Ediciones Ekaré  Hojas Lápiz Pizarrón <i>Video beam</i>



## *CAPÍTULO VI*

---

### **VALORACIÓN DE LA PROPUESTA DE PROMOCIÓN DE LECTURA DESARROLLO DE LAS ESTRATEGIAS**

El presente capítulo está referido al análisis y valoración de la propuesta. En el desarrollo de la propuesta se aplicaron estrategias para desarrollar en los niños y niñas, la predicción y la inferencia por medio de la lectura; estas actividades estuvieron orientadas enseñarles a pensar, provocar un pensamiento crítico e incentivar la imaginación empleando textos literarios.

La ejecución de la propuesta estuvo enmarcada en una forma activa, es decir, cada actividad fue valorada para la consecución y formación de lectores con el propósito de activar los conocimientos previos esenciales para la comprensión y el aprendizaje, puesto que el lector construye significados tomando en consideración la información que aporta el texto y en función de lo que sabe sobre lo que lee.

Para realizar el encuentro del lector con el texto, se presenta a continuación la descripción de los momentos desarrollados durante la propuesta:

#### **Estrategias de predicción**

##### **Estrategia n.º 1: Pienso y expreso mis ideas**

El desarrollo de esta estrategia se llevó a cabo en dos sesiones.

**Primera sesión:** presentación a los niños y niñas el texto: "El rey mocho", seguidamente se realizó lectura del título del cuento, mostrando la imagen del mismo, indicando que hagan una imagen mental de qué tratará

el cuento; posteriormente cada estudiante expuso sus ideas, y fueron escritas en el pizarrón, las cuales fueron las siguientes:

**Cuadro 15: Ideas de los participantes**

<b>Ideas</b>	<b>Participantes</b>
• “Que era mocho de un pie”	MM, YG,
• “Que vivía en un castillo”	AP, NM
• “Que vivía con la esposa y sus hijos”	DP
• “El rey tenía un reino muy grande”	RB, JL
• “Que le faltaba un dedo”	LR, MS
• “Mocho era el nombre del rey”	JR, FCH
• “Lo llamaban mocho por...”	BN, DL
• “Era cojo”	MD,WR
• “Que no tenía orejas”	EL
• “Era escritor”	KS
• “Le gustaba la pintura”	YN

Como se observa en el cuadro 15, los alumnos activan sus conocimientos previos a partir de la lectura de un título de un texto haciendo predicciones de lo que pudiera ocurrir en el transcurso de la trama del cuento, se adelantan a los acontecimientos.

Una niña (**EL**) hace lectura en voz alta del cuento, finalizada la lectura, se desarrollaron preguntas relacionadas con el texto y más allá del texto. Las preguntas realizadas por el docente fueron:

- 1) ¿Tú crees que debemos reírnos de las personas que presentan alguna amputación?
- 2) ¿Por qué el rey no quería que nadie supiera su secreto?
- 3) ¿Por qué las mentiras tarde o temprano se saben?

Con el propósito de que los estudiantes reflexionen aquello que no está en el texto y generar en ellos una construcción de significados, las respuestas fueron leídas por cada niño y niña teniendo como resultado lo siguiente:

En la primera pregunta dieron respuestas tales como (ver cuadro 16):

**Cuadro 16: Opiniones los participantes**

<b>Respuesta</b>	<b>Estudiante</b>
<b>“No se debe hacer porque las personas se pueden sentir mal”</b>	RB, AP
<b>“No, porque no se sabe si más adelante nos sucede lo mismo”</b>	FCH, MS
<b>“Porque en un momento dado puede ocurrir un accidente y nos corte una parte de nuestro cuerpo”</b>	JR, EL, JL
<b>“No debemos reírnos de nadie”</b>	WR, BN, KS
<b>“La burla es mala”</b>	MD, YN, DP
<b>“Las personas se pueden deprimir si se burlan de ellas”</b>	NM, LR, YG
<b>“Cuando las personas presentan amputación es oportuno ayudarlas”</b>	MM, MD

En la segunda pregunta respondieron las ideas presentadas en el cuadro 17:

**Cuadro 17: Ideas de los participantes a la segunda pregunta**

Respuesta	Participantes
“Porque le daba vergüenza”	MM, LR
“Porque seguro pensaba que el pueblo al cual gobernaba se burlaran de él”	JR, EL
“Ya nadie lo iba a querer”	MD, BN
“Miedo a que lo criticaran”	YG, JL
“Pensaban que lo iban a cambiar”	AP, DP
“Tenía pena con su pueblo”	FCH, MS
“Ya nadie lo iba a respetar”	RB, NM, KS
“Porque es feo ser mocho”	WR, YN, DL

En la tercera pregunta, las respuestas fueron las siguientes:

**Cuadro 18: Respuestas de la tercera pregunta**

Respuesta	Participante
“Porque al final siempre hay alguien que lo sabe y lo cuenta”	JR, NM
“Los padres siempre se enteran de las cosas malas que hacen los hijos”	EL, FCH
“Todos los secretos se saben porque a todas las personas les da remordimiento y lo dicen”	YG, LR, DL
“No deben haber secretos en la familia, ni entre los amigos”	MM
“Los secretos salen a la luz”	MS, JL
“Porque antes de morir tiene que decirlo todo, sino no puede descansar en paz”	AP, RB
“No deben haber secretos entre los amigos”	BN, WR, DM
“Decir mentiras es malo”	YN, DP, KS

**Segunda sesión:** Se mostró a los estudiantes el texto: “La sorpresa de Nandi” en formato de diapositivas utilizando un *video beam*. Se les pide

que realicen lectura del título, luego cada niño escribió en una hoja blanca las ideas o las imágenes mentales del contenido del cuento, se les dio un tiempo para que las elaboraran en forma escrita. A continuación se presenta en el cuadro 19, algunas de las respuestas:

**Cuadro 19: Algunas respuestas de los participantes**

Respuesta	Participante
“A Nandi le iban a dar un regalo”	FCH
“Nandi iba a vender todas las frutas”	JR, EL, LR
“Cuando llegara a la casa su mamá le iba a dar un abrazo”	JL,
“Las frutas son para regalarlas”	YG, DL
“Que iba a compartir todas las frutas con sus amigos”	MM, RB, NM
“Nandi iba al mercado”	YN, BN, AP
“Va a vender las frutas”	DP, MD

Como se puede notar, los niños y niñas desarrollan sus imágenes mentales para elaborar predicciones con la lectura del título. Una estudiante (RB) realiza lectura del cuento. Posteriormente, los alumnos responden las siguientes preguntas al finalizar la misma.

- ¿Qué fruta especial llevaba en su cesta?
- ¿Para quién eran las frutas que llevaba Nandi?
- Con las frutas que llevaba Nandi, ¿qué alimentos podemos elaborar?

Las respuestas fueron leídas por cada niño y niña teniendo como resultado lo siguiente:

En la primera pregunta respondieron todos a viva voz

- “Mandarinas”

En la segunda pregunta respondieron todos:

- “Para Tindi”

El cuadro 20, muestra las respuestas de la tercera pregunta:

**Cuadro 20: Respuestas a la tercera pregunta**

<b>Respuesta</b>	<b>Estudiante</b>
<b>“Tizana”</b>	MD, YN, RB, MM, JL, MS, DP
<b>“Ensalada de frutas”</b>	JR, EL, FCH, BN
<b>“Jugos”</b>	DL, YG, WR, LR, KS
<b>“Compotas”</b>	AP

Esto demuestra que a través de la aplicación de este tipo de estrategias, se cumple el propósito del acto de leer, es decir, la comprensión y construcción de significados, en la cual el lector es un ente activo, capaz de realizar transacciones con el texto. Goodman (1989, p. 17) señala que “leer es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje esta en continua transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso”.

Con el propósito de evaluar y valorar el proceso y progreso adquirido por cada uno de los participantes, se aplicó la Lista de cotejo 2 (ver Anexo 2), elaborada con aspectos inherentes a los contenidos desarrollados durante el programa de intervención y en correspondencia con los referentes teóricos de la investigación.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la evaluación en la primera sesión:

**Tabla 6**

**Lista de cotejo 2 (A). Ítem n.º 1**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Relaciona sus ideas con el título del texto.</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	15	83	3	17

De acuerdo con los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que 15 estudiantes (83 %) relacionan sus ideas con el título del texto que se utilizó en la actividad, mientras 3 estudiantes (17 %) no relacionaron sus ideas. Se estima que fue satisfactorio por cuanto los participantes reconocieron que es fundamental organizar las ideas, esto arrojó como resultado que hubo reconocimiento de la predicción.

**Tabla 7**  
**Lista de cotejo 2 (A). Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Elabora predicciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	16	89	2	11

Según los resultados obtenidos, se aprecia que el 89 % de los estudiantes elabora predicciones, mientras que el 11 % no recurre a la elaboración de predicciones. Se muestra conformidad con el programa de intervención y se destaca que los participantes están atentos a la construcción de nuevos significados.

**Tabla 8**  
**Lista de cotejo 2 (A). Ítem n.º 3**

<i><b>Indicador</b></i>	<i><b>SÍ</b></i>		<i><b>NO</b></i>	
	<i><b>F</b></i>	<i><b>%</b></i>	<i><b>F</b></i>	<i><b>%</b></i>
<i><b>Reflexiona sobre lo leído a través de preguntas.</b></i>				
<i><b>Estudiantes</b></i>	14	78	4	22

El resultado arrojó que el 78 % de los estudiantes hace reflexión de lo leído; por el contrario, el 22 % no lo hace. Se considera positivo el compromiso que asumieron los participantes al atribuir significado a lo nuevo, asimilando un nuevo conocimiento.

En la segunda sesión los resultados fueron:

**Tabla 9**  
**Lista de cotejo 2 (B). Ítem n.º 1**

<i><b>Indicador</b></i>	<i><b>SÍ</b></i>		<i><b>NO</b></i>	
	<i><b>F</b></i>	<i><b>%</b></i>	<i><b>F</b></i>	<i><b>%</b></i>
<i><b>Relaciona sus ideas con el título del texto.</b></i>				
<i><b>Estudiantes</b></i>	13	87	2	13

Los resultados representados en la Tabla 9 ponen de manifiesto que el 87 % de los participantes relaciona sus ideas con el título del texto; por el contrario, el 13 % no recurre a este proceso. Se puede evidenciar que hay un cambio positivo en la aplicación de la primera sesión de trabajo con la segunda. En esta los estudiantes tienen una nueva disposición de abordar la lectura.

**Tabla 10**



**Lista de cotejo 2 (B). Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Elabora predicciones</b>				
<b>Estudiantes</b>	15	100	0	0

De acuerdo con los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que el total de los participantes elaboró predicciones adecuadamente; en conclusión, los estudiantes presentaron un progreso en su proceso de comprensión lectora.

**Tabla 11**

**Lista de cotejo 2 (B). Ítem n.º 3**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Reflexiona sobre lo leído a través de preguntas.</b>				
<b>Estudiantes</b>	15	100	0	0

De los resultados expuestos se observa que el total de los estudiantes reflexionan sobre lo leído, se aprecia el alcance que tiene la estrategia para el logro del propósito de programa de intervención.

**Estrategia n.º 2: Lo que sé, lo que quiero saber**

Se presentó el cuento “Un puñado de semillas” a los estudiantes, luego se formaron grupos de cuatro integrantes con el propósito cooperar a través de la ayuda mutua, observaron y leyeron el título del texto, posteriormente les fue entregada la siguiente hoja de trabajo (ver Anexo 3). Esto con la finalidad que escribieran tanto lo que saben y lo

que les gustaría conocer sobre el contenido del texto. Durante el desarrollo de la actividad asistieron 16 niños.

**Cuadro 21: Grupo 1**

Lo que se acerca del texto	Lo que quiero saber acerca del texto
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Las semillas sirven para sembrar”</li> <li>• “Nos proporciona alimentos”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Qué plantas se mencionan en el cuento”</li> <li>• “Si hay imágenes donde se siembran”</li> </ul>

**Cuadro 22: Grupo 2**

Lo que se acerca del texto	Lo que quiero saber acerca del texto
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Tienen varias formas, pequeñas y grandes”</li> <li>• “Las semillas pueden ser de maíz, ñame, plátano”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “¿En dónde se desarrolla la trama de la historia?”</li> <li>• “¿Cuáles son los personajes?”</li> </ul>

**Cuadro 23: Grupo 3**

Lo que se acerca del texto	Lo que quiero saber acerca del texto
<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Hay que regarlas con agua una vez sembradas”.</li> <li>• “Echarle abono”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “¿Cuáles son las formas de sembrar que se mencionan en el cuento?”</li> <li>• “¿Qué plantas se mencionan?”</li> </ul>

**Cuadro 24: Grupo 4**

Lo que se acerca del texto	Lo que quiero saber acerca del texto
<ul style="list-style-type: none"> <li>•“Necesitan del sol para crecer ”.</li> <li>•“Unas nacen más rápido que otras”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “¿Cómo crece el maíz?”</li> <li>• “Si se mencionan animales como gallinas, vacas”.</li> </ul>

Se fomentó la lectura sobre el texto, reflexionaron sobre lo leído y lo aprendido. Se hizo sugerencias a los estudiantes para que revisen lo registrado en la hoja de trabajo y modifiquen aquellos aspectos que lo requieran. Se pidió la elaboración de una reflexión.

Esta estrategia implica no solo comprender los propósitos implícitos o explícitos en la lectura, sino también activar y aportar los conocimientos previos del contenido que se trate. En tal sentido, Solé (1992) afirma que lo más importante “es saber lo necesario para saber más a partir del texto” (p.104).

Seguidamente se muestran los resultados de evaluación de la estrategia donde se aplicó la Lista de cotejo 3 (ver Anexo 4):

**Tabla 12**

**Lista de cotejo 3. Ítem n.º 1**

<i>Indicador</i>		<i>SÍ</i>		<i>NO</i>	
<i>Activan sus conocimientos previos.</i>	<i>sus</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Estudiantes</i>		14	88	2	12

Los resultados representados en la Tabla 11 ponen de manifiesto como el 88 % de los participantes activan sus conocimientos previos relacionándolos con el título del texto; por el contrario, el 12 % no recurre a

este proceso. En este sentido, se considera relevante el desarrollo de la actividad para el cumplimiento del programa.

**Tabla 13**

**Lista de cotejo 3. Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b><i>Integra en un todo coherente la información.</i></b>				
<b><i>Estudiantes</i></b>	15	94	1	6

Con respecto a los datos ofrecidos, 15 estudiantes (94 %) integra en un todo coherente la información, mientras que solo 1 estudiante (6 %) no lo hace. El análisis del resultado demuestra que los alumnos engloban de manera oportuna y acertada el conocimiento adquirido.

www.bdigital.ula.ve

**Tabla 14**

**Lista de cotejo 3. Ítem n.º 3**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b><i>Predice el contenido del texto a partir del título de la lectura.</i></b>				
<b><i>Estudiantes</i></b>	14	88	2	12

Los resultados reflejan que el 88 % de los estudiantes predice el contenido del texto a partir del título de la lectura, el 12 % no la realizó. Por tal sentido, es recurrente el desarrollo de la actividad para el reconocimiento del proceso de la predicción.

### **Estrategia n.º 3: Un cuento para disfrutar**

Se invitó a los niños y niñas a escuchar con atención el texto: “La avispa ahogada”, el docente realizó lectura en voz alta e inició con la pregunta: ¿Cómo son las avispas? Algunas de las respuestas fueron las siguientes:

**Cuadro 25: Respuestas de los estudiantes**

<b>Ideas</b>	<b>Estudiantes</b>
• “Son pequeñas y grandes”	MD, DL
• “Hay de diferentes colores”	LR
• “Ellas pican”	WR, BN
• “Algunas dan miel y otras no”	JL
• “Son bravas cuando se les molestan”	RB, DP
• “Algunas tienen nombre como: chinata, cachicamera, punta de ojo, matajea”	JR, EL, MM, NM
• “Viven en un panal”	AP, YG
• “Unas se les llama carnicera, manara”	MS
• “Son negras”	YN
• “Los hijos son gusanos”	KS
• “Tienen aguijón”	FCH

Se procedió a realizar la lectura, el docente se aseguró que todos los niños y niñas lo escucharan claramente, teniendo cuidado de verbalizar literalmente lo escrito, es decir, sin cambiar las palabras contenidas en el texto y sin hacer adaptaciones al mismo.

Asimismo, se enfatizó las significaciones que se pretenden comunicar. Al hacerlo, se nombró claramente las palabras, se mostró las imágenes del texto, respetando las pausas y usando la entonación para darle vida a la lectura, es decir, que la misma fuese expresiva, dado que el maestro conoce el texto de antemano.

Al finalizar la lectura, se formularon las siguientes preguntas relacionadas con la fábula de “La avispa ahogada” y más allá del texto y fueron las siguientes:

- 1) ¿Por qué la avispa se ahogó?
- 2) ¿Las avispas y las abejas son iguales?
- 3) ¿Tú crees que si la avispa fuese más alegre, amigable e inteligente, habría podido salvarse?

Las respuestas a las preguntas fueron las siguientes:

En la primera pregunta:

www.bdigitalula.ve  
**Cuadro 26: Primera respuesta “La avispa ahogada”**

Respuesta	Estudiante
• “Se ahogó, porque estaba amargada”	JR, EL
• “Se la pasaba con rabia”	FCH, RR, JL, RB
• “Tenía pocos amigos”	DL
• “No sabía nadar”	DP, YN, MD
• “Ella no quería que la ayudaran”	MS, AP, LR
• “Era muy rabiosa”	WR, KS
• “Se la pasaba mal encarada”	YG
• “No le habla a nadie”	MM, BN

En el cuadro 27, se presentan las respuestas de la segunda pregunta:

**Cuadro 27: Segunda respuesta "La avispa ahogada"**

Respuesta	Estudiante
• "Son parecidas, mas no iguales"	BN, DL
• "Unas dan miel y otras no"	AP, LR, EL
• "Son más alegres que las avispas"	MD,WR
• "Ambas viven en panales"	MM, JL, YG, FCH
• "Las abejas son más gordas y las avispas más flacas"	NM, RB
• "Las avispas tienen más colores y las abejas son amarillas y negras"	KS, MS
• "Ambas tienen hijos gusanos"	JR
• "Unas avispas viven en casas de barro"	YN, DP

En la tercera repuesta:

**Cuadro 28: Tercera respuesta "La avispa ahogada"**

Respuesta	Estudiante
• "Sí, porque si ella se hubiera tranquilizado habría salido por la ventana"	JR, EL
• "Si hubiera sido más alegre no se ahogaría"	BN, DL, RB
• "Ser grosera y amargada no le valió nada"	FCH, JL,NM
• "No era nada de inteligente"	DP, KS

• “Estar bravo es malo”	YN, YG
• “Sí, porque tenía furia”	AP, LR
• “Estaba ciega”	MD, WR
• “Si hubiera llegado a la orilla se salva”	MM, MS

A continuación se muestran los resultados de evaluación de la estrategia donde se aplicó la Lista de cotejo 4 (ver Anexo 5):

**Tabla 15**

**Lista de cotejo 4. Ítem n.º 1**

<i>Indicador</i>	<i>SÍ</i>		<i>NO</i>	
<i>Utiliza sus conocimientos previos al evocar acontecimientos.</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Estudiantes</i>	18	100	0	0

De acuerdo con los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que el total de los participantes utilizó durante el desarrollo de la estrategia un propósito definido, el de evocar sus conocimientos previos. En tal sentido, se observa que los alumnos construyen e incorporan a su estructura mental los significados relativos al nuevo conocimiento.

**Tabla 16**

**Lista de cotejo 4. Ítem n.º 2**

<i>Indicador</i>	<i>SÍ</i>		<i>NO</i>	
<i>Responde a preguntas.</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Estudiantes</i>	18	100	0	0



Las respuestas proporcionadas por los participantes permitieron apreciar que se logró el 100 % de lo establecido, pues los estudiantes expresaron de manera clara y coherente una situación comunicativa dando respuesta al contenido.

**Tabla 17**

**Lista de cotejo 4. Ítem n.º 3**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Establece predicciones.</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	17	94	1	6

Los datos indican que el 94 % de los estudiantes establecen predicciones; el 6 % no las establecen. El análisis del resultado obtenido de este indicador aprueba que el efectivo establecimiento de predicciones desempeñan un papel importante en los conocimientos previos del lector y sus objetivos de lectura.

#### **Estrategia n.º 4: Encontremos un espacio para la lectura**

Se inicia la sesión con la lectura por parte del docente del cuento “Sapo enamorado”. Posteriormente se muestran las imágenes y se escribe en el pizarrón con marcadores y con letras grandes el título del libro, para lograr más atención de los niños y niñas. En la actividad asistieron 17 niños.

A través de preguntas preparadas previamente en relación al texto que se leerá los niños respondieron:

¿Cuál era la enfermedad de sapo?

¿Qué le regalo sapo a pata?

¿Qué es el amor?

¿Los animales se pueden enamorar como los seres humanos?

Seguidamente se presentan los resultados de evaluación de la estrategia donde se aplicó la Lista de cotejo 5 (ver Anexo 6)

**Tabla 18**

**Lista de cotejo 5. Ítem n.º 1**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Relaciona sus ideas con el título del texto</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	16	94	1	6

Los resultados reflejan que el 94 % de los estudiantes relaciona sus ideas con el título del texto, el 6 % no la realizó. Por tal sentido, es recurrente el desarrollo de la actividad para el reconocimiento del proceso de la predicción.

**Tabla 19**

**Lista de cotejo 5. Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>a</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Responde preguntas</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	
<b>Estudiantes</b>	17	100	0	0	

Las respuestas proporcionadas por los participantes permitieron apreciar que se logró el 100 % de lo establecido, puesto que los estudiantes expresaron de manera clara y coherente una situación comunicativa dando respuesta al contenido.

**Tabla 20**

**Lista de cotejo 5. Ítem n.º 3**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Asocia lo que dice el texto con lo que ya se sabe.</b>				
<b>Estudiantes</b>	16	94	1	6

Los resultados representados en la Tabla 20 ponen de manifiesto que el 94 % de los estudiantes asocia lo que dice el texto con lo que ya sabe, el 6 % no lo hace. En este sentido, se considera relevante el desarrollo de la actividad para el cumplimiento del programa.

### **Estrategias de inferencia**

#### **Estrategia n.º1: Aprendiendo juntos**

En este caso los niños y niñas hicieron selección de dos lecturas de preferencia a realizar en grupos de trabajo, los cuales optaron por los textos “La piedra del zamuro” y “El cururía”.

En el primer texto, “La piedra del zamuro”, el docente solicitó a los alumnos que formaran pareja, se les invitó a que realizaran la lectura del cuento seleccionado, sin leer el final. Luego se les indicó que construyeran el final del mismo. Posteriormente se comparó con el original del texto para establecer relaciones.

En el segundo texto “El cururía”, los estudiantes realizaron la lectura compartida en pareja, finalizada la misma el docente formuló la siguiente pregunta: ¿Qué otro final se podría dar para este cuento? (ver Anexo 7)

Seguidamente se muestran los resultados de evaluación de la estrategia donde se aplicó la Lista de cotejo 6 (ver Anexo 8).

**Tabla 21**

**Lista de cotejo 6. Ítem n.º 1**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Interpreta el significado del texto.</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	18	100	0	0

De acuerdo con los resultados obtenidos, se pudo evidenciar que el total de los estudiantes utilizó durante el desarrollo de la estrategia un propósito definido, el de interpretar el significado del texto.

**Tabla 22**

**Lista de cotejo 6. Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Produce un nuevo texto.</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	18	100	0	0

Según se observa en los resultados presentados, el total de los alumnos elaboró la producción de un nuevo texto. Se concluye que el lector y el texto establecen una serie de transacciones para llegar a su comprensión.

**Tabla 23**

**Lista de cotejo 6. Ítem n.º 3**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Realiza discusión abierta del texto elaborado</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>

<b>Estudiantes</b>	18	100	0	0
--------------------	----	-----	---	---

Las respuestas proporcionadas por los participantes permitieron apreciar que se logró el 100 % de lo establecido; los estudiantes realizaron discusión abierta del texto elaborado de manera clara y coherente, estableciendo una situación comunicativa al contenido.

### **Estrategia n.º2: Formular preguntas inferenciales**

En la misma se invitó a los niños al encuentro con el texto: “Sapo y el forastero” se presentó en formato digitalizado. Asistieron 16 alumnos a la actividad. Un alumno realizó la lectura del cuento. El docente formuló las siguientes preguntas inferenciales:

- 1) ¿Crees que la actuación de cochinito y la pata fue la más acertada?
- 2) ¿Qué sucedió después de que la casa de cochinito se incendió?
- 3) ¿Qué debió hacer pata para evitar problemas con los vecinos del bosque?
- 4) ¿Debemos juzgar a las personas por su condición?

Al finalizar la actividad se pidió a cada niño que realizara la lectura de sus opiniones previamente registradas en una hoja, en función al contenido e interacción con el cuento.

A continuación, se muestran los resultados de evaluación de la estrategia donde se aplicó la Lista de cotejo 7 (ver Anexo 9).

**Tabla 24**

**Lista de cotejo 7. Ítem n.º 1**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Formula respuestas sobre el contenido del texto.</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>

<b>Estudiantes</b>	16	100	0	0
--------------------	----	-----	---	---

Las respuestas proporcionadas por los participantes permitieron apreciar que se logró el 100 % de lo establecido, los estudiantes formularon respuestas sobre el contenido del texto.

**Tabla 25**

**Lista de cotejo 7. Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Elabora inferencia a partir de sus conocimientos previos.</b>				
<b>Estudiantes</b>	14	88	2	12

Los resultados representados en la Tabla 25 ponen de manifiesto que el 88 % de los estudiantes elaboran inferencias a partir de sus conocimientos previos; por el contrario, el 12 % no lo hace. En este sentido, se considera relevante el desarrollo de la actividad para el cumplimiento del programa.

**Tabla 26**

**Lista de cotejo 7. Ítem n.º 3**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Expresa sus opiniones en relación al contenido de la lectura.</b>				
<b>Estudiantes</b>	16	100	0	0

De los resultados expuestos se observa que el total de los estudiantes expresa sus opiniones en relación al contenido de la lectura, se aprecia el alcance que tiene la estrategia para el logro del propósito de programa de intervención.

### **Estrategia n. °3: Usando la pista**

Se realizó la lectura del texto “El libro de los cochinitos” en voz alta por parte del docente. Se mostraron las páginas en formato digitalizado, se invitó a los alumnos a observar las ilustraciones, luego se pidió a los niños que realizaran comentarios desde sus experiencias referidas al tema del texto. Posteriormente el docente formuló las siguientes preguntas:

1. ¿Qué productos se obtienen de la cría y engorde del cochino?
2. ¿El marrano es un animal doméstico? ¿Por qué?
3. ¿Por qué al cochino se le dan diferentes nombres?
4. ¿Todos los cochinos son del mismo color?

Se les pidió a los niños y niñas organizarse en grupos de trabajo para que elaboraran sus respuestas en hojas previamente ofrecidas por el docente (ver Anexo 10). Seguidamente se muestran los resultados de evaluación de la estrategia donde se aplicó la Lista de cotejo 8 (ver Anexo 11).

**Tabla 27**

**Lista de cotejo 8. Ítem n.° 1**

<b>Indicador</b>	<b>SI</b>		<b>NO</b>	
<b>Responde preguntas</b>	<b>a</b>	<b>F</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>		18	0	100

Las respuestas proporcionadas por los participantes permitieron apreciar que se logró el 100 % de lo establecido, los estudiantes expresaron manera clara y coherente una situación comunicativa dando respuesta al contenido.

**Tabla 28**

**Lista de cotejo 8. Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>SI</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Encuentra relaciones de los eventos que están siendo expresados por el texto.</b>				
<b>Estudiantes</b>	16	89	2	11

Según los resultados obtenidos, se aprecia que el 89 % de los estudiantes encuentra relaciones de eventos expresados por texto, mientras que el 11% no lo hace. Se muestra conformidad con el programa de intervención, se destaca que los alumnos están atentos a la construcción de nuevos significados, además de entender lo que está escrito literalmente en el texto.

**Tabla 29**

**Lista de cotejo 8. Ítem n.º 3**

<b>Indicador</b>	<b>SI</b>		<b>NO</b>	
	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Participa en forma grupal en actividades</b>				
<b>Estudiantes</b>	18	100	0	0

La observación presentada permite destacar que el 100 % de los estudiantes participaron en forma grupal en la actividad, se destaca el



interés de los alumnos en trabajar en forma cooperativa en actividades de lectura.

#### **Estrategia n.º4: Dialogar con el texto**

Se pidió a los alumnos que escribieran las ideas que les genera el nombre del cuento: “El hojarasquerito del monte”.

¿El final que elaboraste, se parece al del cuento original?

¿Quién es más astuto, Tío Tigre o Tío Conejo? ¿Por qué?

A continuación, se muestran los resultados de evaluación de la estrategia donde se aplicó la Lista de cotejo 9 (ver Anexo 12).

**Tabla 30**

**Lista de cotejo 9. Ítem n.º 1**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Elabora inferencia</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	17	94	1	6

Los datos indican que el 94 % de los estudiantes elabora inferencias; el 6 % no lo hace. El análisis del resultado obtenido de este indicador fue satisfactorio para establecimiento de las inferencias, que desempeñan un papel importante en el desarrollo de los conocimientos previos del lector.

**Tabla 31**

**Lista de cotejo 9. Ítem n.º 2**

<b>Indicador</b>	<b>SÍ</b>		<b>NO</b>	
<b>Crea significados a partir del texto</b>	<b>F</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Estudiantes</b>	16	89	2	11

Según los resultados obtenidos, se aprecia que el 89 % de los estudiantes construyen significados a partir del texto, mientras que el 11% no lo hace. Se muestra conformidad con el programa de intervención, se destaca que los participantes están atentos a la construcción de nuevos significados a partir de la lectura.

**Tabla 32**

**Lista de cotejo 9. Ítem n.º 3**

<i>Indicador</i>	<i>SÍ</i>		<i>NO</i>	
	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
<i>Formula respuestas sobre el contenido del texto.</i>				
<i>Estudiantes</i>	18	100	0	0

De los resultados expuestos se observa que el total de los estudiantes formula respuestas sobre el contenido del texto, se aprecia el alcance que tiene la estrategia para el logro del propósito de programa de intervención.

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

A continuación se exponen algunas conclusiones y recomendaciones surgidas durante la ejecución de la propuesta:

#### **Conclusiones**

- Los resultados del diagnóstico reflejaron que los niños y niñas no aplicaban en forma conscientes estrategias de comprensión lectora cuando realizaban la lectura de un texto.
- Se observó un acercamiento tanto individual como grupal de los niños y niñas en su proceso lector.
- Los estudiantes comenzaron a usar de manera conscientes las estrategias de predicción e inferencia en la construcción de nuevos significados.
- Las diferentes actividades propiciaron un aprendizaje significativo, puesto que los niños y niñas construyeron su propio aprendizaje.
- Los alumnos manifestaron motivación e interés en participar en cada una de las actividades en donde se aplicaron las estrategias de predicción e inferencia.
- Ha sido importante entender que para ir dominando las estrategias responsables de la comprensión (predicción e

inferencia) no es suficiente con explicarlas, es necesario ponerlas en práctica, para los alumnos las comprendan y usen.

### **Recomendaciones**

- Sensibilizar al alumno ante el valor de la lectura en la vida cotidiana, desde una dimensión estética y lúdica.
- No debe perderse de vista el aprendizaje de la lectura tomando en cuenta los conocimientos previos de los niños y niñas. Es importante que el alumno infiera, elabore predicciones.
- Motivar a los niños y niñas en actividades de lectura, donde ellos sean conscientes en seleccionar sus propios textos, para que sea una práctica de libertad.
- Se recomienda a los entes educativos la difusión de talleres, jornadas de promoción y animación de la lectura hacia los docentes para su orientación y reflexión, y su posterior desarrollo en las aulas de clase y escuela.
- Cuando los maestros no desarrollan estrategias de comprensión lectora les es difícil enseñarlas, de igual manera el exceso de contenidos en los programas académicos impide su promoción en la escuela. Por tal razón, es pertinente y recomendable que se desarrollen en la planificación momentos o talleres de lectura para dar sentido al acto de leer y que el mismo no se limite a enseñar a decodificar sino a interpretar, construir significados empleando los conocimientos previos.

## REFERENCIAS

- Albert, M. (2007). *La investigación educativa*. Claves teóricas. España: Mc Graw Hill
- Alliende, F y Condemarin, M (2000). *La lectura, teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andrés Bello.
- Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de Vista Cognoscitivo*. México: Trillas.
- Avilán, A. (2003). *Lectura y Escritura*. Mérida: Gráficos Quintero
- Berenguer, C. (2007). *El Rey Mocho*. Caracas: Ekaré
- Browne, E (1996). *La Sorpresa de Nandi*. Caracas: Ekaré
- Coll, C., y Colomina, R. (1990). *Interacción entre Alumnos y Aprendizaje Escolar*. Madrid: Alianza.
- Cool, C. (1995). *El constructivismo en el aula*. España: GRAO
- Colomer. T. y Camps, A. (1990). *Enseñar a Leer, Enseñar a Comprender*. España: Ediciones Celeste.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. España: Visor
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas, G. (1998). *Docente del Siglo XXI. Como Desarrollar una Práctica Docente Competitiva. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. Bogotá: Mc Graw Hill
- Dubois, M. E. (1985). *La comprensión de Lectura como Proceso Constructivo en memorias*. Primera jornada Nacional de Lecturas. Ministerio de Educación, Caracas. Venezuela.
- Dubois, M. E. (1986). *El Proceso de la Lectura. De la Teoría a la Práctica*. Buenos Aires: AIQUE

- Enesco, I y Del Olmo C. (1992). *El Trabajo en Equipo en Primaria, Aprendiendo con Iguales*. Madrid: Alambra Longman.
- Elliot, J. (1997). *La investigación acción en educación*. Madrid: Morota.
- Flavell, J. (1984). *El Desarrollo Cognitivo*. Madrid: Visor Libros
- Flowers, L. y Hayes, J. (1996) *Teoría de la Redacción como Proceso Cognitivo. En Textos en Contextos N° 1. Los Procesos de Lectura y Escritura*. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Goodman, K., (1996). *La Lectura, la Escritura y los Textos Escritos. Una Perspectiva Transaccional Sociopsicolingüística en Textos en Contextos N° 2. Los Procesos de Lectura y Escritura*. Buenos Aires: Lectura y Vida. (P. 43-57).
- Guillen, D. (2003) *Proceso de enseñanza*. Colombia: América.
- Hernández, F. (1996). *Metodología del Estudio*. Bogotá: McGrawHill.
- Hernández, R. (1998). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Huerta, E. y Matamala, A. (1993). *Programa de Estimulación a la Comprensión Lectora*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Jimenez, E. (1999). *Promocionar la lectura y la escritura por medio del periódico vecinal*. Trabajo sin publicación. Postgrado de Promoción de la Lectura, núcleo universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes.
- Hughes, M y Garay, L. (2008). *Un puñado de semillas*. Caracas: Ekaré.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología Investigación Holística*. Caracas: SYPAL
- Martínez, M. (1999). *Comprensión y producción de textos académicos: expositivos y argumentativos*. Colombia: Universidad del Valle.

- Mayer, R. (1985). *El futuro de la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mayor, J., Suengas, A. y González, J. (1995). *Aprender a Aprender y Aprender a Pensar*. Estrategias Metacognitivas. Madrid: Síntesis
- Morles, A. (2001, Junio). *El desarrollo de habilidades para escribir eficientemente*. Ponencia presentada en el XX Encuentro Nacional de Docentes e Investigadores de la Lingüística. Barquisimeto.
- Nazoa, A. (2009). *La Avispa Ahogada*. Caracas: Ekaré
- Padrón, O. (1998) *Política de promoción de lectura de lectura desde las bibliotecas públicas*. Papel de trabajo. 3era versión.
- Paggioli, L. (1997). *Desarrollo de Habilidades Cognoscitivas. De la Teoría a la Práctica*. Caracas. UPEL.
- Peña, J. y Serrano S. (2004). *La lectura y la escritura en el siglo XXI. Compilación*. Editado por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT). Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela Editorial: Venezolana.
- Peña, J. (2000). *Las estrategias de lectura: su utilización en el aula*. Educere, 4 (11), 159-163.
- Pérez, S. (1994). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*, Madrid: La Muralla.
- Pipkin, M. (1999). *Dialogo con el texto*. Colombia: Cátedra UNESCO
- Rivero, R. (2008). *El Hojarasquerito del monte*. Caracas: Ekaré.
- Rivero, R. (2008). *El libro de los cochinos*. Caracas: Ekaré
- Rivero, R. (2008). *La Piedra del Zamuro*. Caracas: Ekaré.
- Ramírez, B. (2002). *El cuento y la leyenda como géneros literarios para el desarrollo de la comprensión lectora y expresión escrita*. Trabajo

presentado para optar al grado de Especialista en Promoción de Lectura y Escritura. Universidad de los Andes. San Cristóbal-Venezuela

Robsenblatt, L. (1996). *La Teoría Transaccional de la Lectura y la Escritura. En textos en Contextos N° 1. Los Procesos de la Lectura y Escritura.* Buenos Aires: Lectura y Vida. (P.16-30).

Sánchez, D. (1997). *Cómo leer mejor.* Lima. Perú: Instituto del libro y la lectura.

Serafín, M. T. (1981). *Como se Estudia.* Barcelona. Ediciones PAIDOS.

Silva, J. (2006). *Lecturas Complementarias para un Curso de Metodología de la Investigación. Investigación Acción en el Aula.* San Cristóbal: ULA

Silva, Y. (2007). *Estrategias de lectura para formar un lector independiente y crítico.* Trabajo presentado para optar al grado de Especialista en Promoción de Lectura y Escritura. Universidad de los Andes. San Cristóbal-Venezuela.

Smith, F. (1990). *Para darle Sentido a la Lectura.* Madrid: Aprende.

Smith, F. (1997). *Para darle Sentido a la Lectura.* Madrid: Visor Dis. S.A

Solé, I. (1987). *L'ensenyament de la Comprensió Lectora.* Barcelona: CEAC.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura.* Barcelona. España: Editorial GRAO

Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura.* Barcelona. España: Editorial GRAO

Stein y Policastro (1984). *Lectura y escritura veloz.* Argentina: Paidos.

Tamayo y Tamayo, Mario (1992). *Metodología Formal de la Investigación Científica.* México: Limusa.

UPEL (1995). *Proceso de la Construcción de la Lengua Escrita.* Barquisimeto. FUNDAUPEL.



UPEL (2008). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización, Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: Fedupel

Uribe, M y Krahn, F (1998). *El curaríá*. Caracas: Ediciones Ekaré

Vega, N (2008). *Estrategias Cognitivas y Motivacionales para promover el hábito de la lectura*. Trabajo presentado para optar al grado de Especialista en Promoción de Lectura y Escritura. Universidad de los Andes. Táchira-Venezuela.

Velthuijs, Max. (2007). *Sapo tiene miedo*. Caracas: Ekaré

Velthuijs, M. (2007). *Sapo y el Forastero*. Caracas: Ekaré

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

**ANEXOS**

[www.bdigital.ula.ve](http://www.bdigital.ula.ve)

## ANEXO 1

Lista de Cotejo aplicada durante la  
ejecución del diagnóstico

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 1

<b>ÍTEMS</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
1) <i>¿Elabora predicciones acerca de lo que trata el texto?</i>		
2) <i>¿Aporta ideas en el transcurso de la lectura?</i>		
3) <i>¿Expresa información referida a la lectura?</i>		
4) <i>¿Utiliza el conocimiento previo para facilitar la interpretación del texto?</i>		
5) <i>¿Logra completar significados?</i>		

## ANEXO 2

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la Valoración de la Propuesta de  
Promoción de Lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 2

Fecha: \_\_\_\_\_

Indicadores de logro	SI	NO
<i>Activan sus conocimientos previos.</i>		
<i>Integra en un todo coherente la información.</i>		
<i>Predice el contenido del texto a partir del título de la lectura.</i>		

### ANEXO 3

**Hoja de trabajo relacionado con la estrategia n° 2:  
Lo que se, lo que quiero saber**

**Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura**

Recomendar el uso de una hoja de trabajo para que escriban sus ideas y dudas. Esto le permite al alumno concentrarse en el tema, organizar lo aprendido y recordar la información que se está manejando. Esa hoja de trabajo podría contener los siguientes aspectos:

<i><b>LO QUE SÉ</b></i>	<i><b>LO QUE QUIERO SABER</b></i>

## ANEXO 4

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 3

Fecha: \_\_\_\_\_

www.bdigital.ula.ve

Indicadores de logro	SÍ	NO
<i>Activan sus conocimientos previos</i>		
<i>Integra en un todo coherente la información</i>		
<i>Predice el contenido del texto a partir del título de la lectura</i>		

## ANEXO 5

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 4

Fecha: \_\_\_\_\_

Indicadores de logro	SÍ	NO
<i>Utiliza sus conocimientos previos al evocar acontecimientos</i>		
<i>Responde a preguntas</i>		
<i>Establece predicciones</i>		

## ANEXO 6

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 5

Fecha: \_\_\_\_\_

Indicadores de logro	SÍ	NO
<i>Utiliza sus conocimientos previos al evocar acontecimientos</i>		
<i>Responde a preguntas</i>		
<i>Establece predicciones</i>		



## ANEXO 7

Hoja de trabajo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la  
Escritura

En el texto “El cururía”, el estudiante realizará lectura. Una vez finalizada, responderá a la pregunta:

**¿Qué otro final se podría dar para este cuento?**

www.bdigital.ula.ve

## ANEXO 8

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 6

Fecha: \_\_\_\_\_

www.bdigital.ula.ve

Indicadores de logro	SÍ	NO
<i>Interpreta el significado del texto</i>		
<i>Produce un nuevo texto</i>		
<i>Realiza discusión abierta del texto elaborado</i>		

## ANEXO 9

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 7

Fecha: \_\_\_\_\_

Indicadores de logro	SI	NO
<i>Formula respuestas sobre el contenido del texto</i>		
<i>Elabora inferencia a partir de sus conocimientos previos</i>		
<i>Expresa sus opiniones en relación al contenido de la lectura</i>		

## ANEXO 10

**Hoja de trabajo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura**

**Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura**

El estudiante realizará la lectura del texto “El libro de los cochinos”.  
Una vez finalizada, responderá las siguientes preguntas:

1 ¿Qué productos se obtienen de la cría y engorde del cochino?

2 ¿El marrano es un animal doméstico? ¿Por qué?

3 ¿Por qué al cochino se le dan diferentes nombres?

4 ¿Todos los cochinos son del mismo color?

## ANEXO 11

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 8

Fecha: \_\_\_\_\_

Indicadores de logro	SÍ	NO
<i>Responde a preguntas</i>		
<i>Encuentra relaciones de los eventos que están siendo expresados por el texto.</i>		
<i>Participa en forma grupal en actividades</i>		

## ANEXO 12

Lista de Cotejo aplicada durante la  
Ejecución de la valoración de la propuesta de  
promoción de lectura

Universidad de Los Andes – Táchira  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Coordinación de Postgrado  
Especialización en Promoción de la Lectura y la Escritura

### Lista de cotejo 9

Fecha: \_\_\_\_\_

Indicadores de logro	SÍ	NO
<i>Elabora inferencia</i>		
<i>Crea significados a partir del texto</i>		
<i>Formula respuestas sobre el contenido del texto</i>		