REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD DEL ZULIA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PARA GRADUADOS
MAESTRÍA EN ORIENTACIÓN MENCIÓN: EDUCACIÓN

ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN PARA EL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Trabajo de grado para optar al
Titulo de Magíster en Orientación Mención: Educación

Autora: Milagros Blanco.
C.I. 9.178.469.
Tutora: Dra. Ivis De Machado.
C.I. 5.807.434.

MARACAIBO, JUNIO 2008.

UNIVERSIDAD DEL ZULIA
VICERRECTORADO ACADÉMICO
SISTEMA DE SERVICIOS BIBLIOTECARIOS Y DE INFORMACIÓN DE LUZ
SERBILUZ
Repositorio de Tesis Electrónicas

ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN PARA EL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Trabajo de Grado para optar al titulo de Magíster scientiarum
En Orientación Educativa.

Autora:

Lic. Milagros Blanco
C.I: 9.178.469

Valle de San Luis
Sector 4 Número de casa
35-26 Valera Estado, Trujillo
O271 5544260
0416 3784582
angelsmilagros@hotmail.com

Tutora:

Dra. Ivis De Machado
C.I: 5 807 434

VEREDICTO DEL JURADO

Quienes suscriben, miembros del jurado nombrado por el Consejo Técnico de la División de Estudios Para Graduados De La Facultad De Humanidades y Educación De La Universidad Del Zulia Para Evaluar El Trabajo De Grado titulado:

ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN PARA EL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Presentado por la **Licenciada: Milagros Blanco**, Portadora de la cedula de identidad V-9.178.469 para optar al título de **Magíster Scientiarum en orientación Educativa,** después leída y estudiada detenidamente el trabajo y evaluada la defensa del autor, consideramos que el mismo reúne los requisitos señalados por las normas vigentes, por lo tanto se **APRUEBA** y para que conste se firma en:

MARACAIBO, a los 19 días del mes de Junio 2008

JURADO

Coordinador
Dr. Gabriel Villa
C.I: 12 098 435

Secretario
Mgr. Sc Claude Pérez
C.I: 7 805 722

Tutora: Dra. Ivis De Machado
C.I: 5 807 434

DEDICATORIA

Este trabajo esta dedicado a papá, quien con su gran apoyo, como ángel guardián y servidor mandado por dios en este plano terrenal; me sirvió con amor y desinterés en este trayecto importante para mi. También esta mi hijo quien con paciencia y colaboración me acompañó, me inspiró para superar dificultades. Este triunfo es para ti mamá, fuiste incondicional, me brindaste tu brazo protector y maternal; para conseguir lo más anhelado, la culminación de la maestría.

AGRADECIMIENTO

- A Dios, por darme salud y vida para culminar la maestría.
- A mi hijo Andrés A. Por ser mi ángel, que le sirva de motivo inspirador en su vida, que tenga fe, perseverancia y crea siempre en dios. Te amo.
- A Gerardo, mi Hermano, gracias por ser quien eres, lluvia de bendiciones para ti.
- A mis Sobrinas, siempre pendientes de mi, las amo.
- A Liliana y Nidia, por cuidarme y darme esas palabras alentadoras ”Sigue Adelante”.
- A Mario, porque apareciste como regalo, para darme alegría y entusiasmo.
- A mi profesora Ivis De Machado, de su estudiante Milagros Blanco, a mi tutora, gracias por acompañarme y hacer posible este feliz triunfo. Dios la Bendiga.
- A mi grupo de compañeros de maestría en especial: Suhail, Dayana, José, Nayiber, Loangi, Lesbia. Por apoyarme en esta experiencia.
- Al personal Directivo, Docente, Obreros y en especial a los estudiantes del sexto grado sección “C” de la U. E “Monseñor castillo” por colaborar en este trayecto.
- Al profesor Gabriel Villa, persona carismática, servidor un Dios le pague.
- A Melly, Silvana y mi yake quienes colaboraron en mi ruta de culminación mil gracias.
- A todas las personas que de una u otra manera, me dieron su apoyo para el logro de esta meta.

A Todos Mil Gracias……..

Milagros.

Blanco Méndez, Milagros Coromoto; "Estrategias de Orientación Para El Proceso De La Comprensión Lectora En Estudiantes De Educación Básica". Trabajo De Grado Para Optar Al Título De Magíster Scientiarum En Orientación Educativa. La Universidad Del Zulia, Facultad De Humanidades Y Educación. División De Estudios Para Graduados. Maestría En Orientación; Maracaibo, Estado Zulia, Venezuela. 2008. 147 P

RESUMEN

La presente investigación cualitativa tuvo como propósito fundamental el abordaje de estrategias de orientación en el proceso de la comprensión lectora en estudiantes del sexto grado sección "C" en la Unidad Educativa Nacional "Monseñor Lucas Guillermo Castillo" en el Municipio Valera del Estado Trujillo. Para lograr este objetivo, se utilizó la investigación cualitativa y el diseño fue etnográfico, que permitieron describir, analizar e interpretar desde el punto de vista de sus actores: estudiantes y docente, los eventos que se dieron en clase para el proceso de orientación de la comprensión lectora. La información fue obtenida a través de la triangulación de diferentes fuentes, tales como: notas de campo, comentarios de entrevista, observación participante y descripción sobre lecturas realizadas con los estudiantes en el aula, llegando a establecerse las siguientes conclusiones: los estudiantes lograron un avance de la comprensión lectora a través de la instrumentación de estrategias de orientación, estrategias cognitivas y metacognitivas, tales como: desarrollo de destrezas para obtener el significado de las palabras, obtener el significado de las oraciones, la comprensión de las partes principales y secundarias de un párrafo y la realización de resúmenes de textos. La orientación de las estrategias cognitivas y metacognitivas permitieron el cambio de actitud hacia la lectura en los estudiantes; descubriendo el placer de leer, visualizando la misma como una actividad que enriquece la experiencia personal y desarrolla su capacidad de comprensión y expresión.

Palabras claves: orientación – comprensión lectora – estudiantes – estrategias.

angelsmilagros@hotmail.com

Blanco Mendez, Milagros Coromoto; "Orientation Strategies for the Process of the Compression Reader in Students of Basic Education". Work Of Grade to Opt To the Title Of Magíster Scientiarum in Educational Orientation. The University of Zulia, Ability Of Humanities and Education. Division of Studies for Graduate. Master in Orientation; Maracaibo, State Zulia, Venezuela. 2008. 147 P.

ABSTRACT

The present qualitative investigation had as fundamental purpose the boarding of orientation strategies in The process of understanding reader in students of the sixth grade section "C" in the Unit National Educational "Monseñor Lucas Guillermo Castillo" in the Municipality Valera of State Trujillo. To achieve this objective, the qualitative investigation was used and the design was ethnographic that allowed to describe, to analyze and to interpret from the point of view of its actors: Students and educational, the events, that were given in class for the process of orientation of the understanding reader. The information was obtained through the triangulation of different source, such as: field notes, interview comments, participant observation and description has more than enough readings carried out with the students in the classroom, ending up settling down the following conclusions: the students achieved an advance of the understanding reader through the orientation of strategies cognitivas and metacognitivas, such as: development of dexterities to obtain the meaning of the words, to obtain the meaning of the sentences, the understanding of the main and secondary parts of a paragraph and the realization of summaries of texts. The orientation of the strategies cognitivas and metacognitivas allowed the change of attitude toward the reading in the students; discovering the pleasure to read, visualizing the same one as an activity that enriches the personal experience and the develops their capacity of understanding expression.

Key words: orientation, Understanding reader, Students, Strategies.

angelsmilagros@hotmail.com

INDICE GENERAL

Pag.

VEREDICTO…….. iii

DEDICATORIA……... Iv

AGRADECIMIENTO…….…… v

RESUMEN…….. vi

ABSTRACT……..……..... vii

ÍNDICE GENERAL……..…… viii

ÍNDICE DE REFERENCIA…..…… x

INDICE DE MATRICES…… xi

INDICE DE CUADROS ANALITICOS E INTERPRETATIVOS…… xii

ÍNDICE DE ANEXOS……..…… xiii

INTRODUCCION…….. 14

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA O FENÓMENO.....…… 17

1.1 Descripción del Fenómeno…… 17

1.2 Propósito de la Investigación……..... 22

1.3 Preguntas de la Investigación…… 22

1.4 Delimitación y Limitación…… 23

1.5 Razones de la Investigación…….. 24

1.6 Rol e Identidad del Investigador…… 25

1.7 Subjetividad del Investigador……..... 25

1.8 Justificación Epistemológica……..... 26

CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LA LITERATURA..…….. 28

2.1 Antecedentes Relacionadas con la Investigación…….. 28

2.2 Bases Teóricas…… 30

2.2.1 Teoría Del Aprendizaje Desarrolladas por Piaget……... 30

2.2.2 Teoría De La Personalidad de Rogers…… 32

2.2.3 Las Áreas de Desarrollo en el Niño…….. 34

2.2.4 Eje de la Comunicación Maestro-Alumno……... 36

2.2.5 El Eje de la Emocionalidad del Docente-Alumno..…….. 37

2.2.6 El Eje de la Formación del Alumno…….. 38

2.2.7 El Proceso de la Lectura…… 38
2..2.8 La Lectura Como Proceso Constructivo…….. 40
2.2.9 La Lectura como Proceso Psicolingüístico…… 44
2.2.10 La Lectura Como Proceso Cognitivo…….. 45
2.3 Estrategias cognitivas……. 47
2.4 Estrategias Meta cognitivas…….. 49
2.5 Estrategias De Orientación……. 54
2.6 Programa de Orientación Para la Lectura Comprensiva……. 57
2.7 Factores que Inciden en el Proceso de la Comprensión Lectora…… 62
2.8 Definición de Términos Básicos……. 64
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO…….. 67
3.1 Método Cualitativo Etnográfico Justificación……... 67
3.2 El Procedimiento Para Recabar la Información…….. 69
3.3 Técnicas Etnográficas……. 70
3.4 Validez…….. 72
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA DATA…….. 74
CAPÍTULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN...……. 84
5.1 Hallazgos, Impacto y Conclusiones…….. 84
5.2 Recomendaciones……... 86
BIBLIOGRAFÍA....……. 88
ANEXOS…….. 94

INDICE DE REFERENCIA

Pag.

Resultado de la diagnosis……. 95

Plan Operativo……. 99

Resultado del Plan Operativo……. 102

INDICE DE MATRICES

Pag.

Matriz de Contenido Nº 1 Diagnosis..……. 106

Matriz de Contenido Nº 2 Observación..……. 107

Matriz de Contenido Nº 3 Grabaciones…….. 108

INDICE DE CUADROS ANALITICOS INTERPRETATIVOS

Pag.

Jornada Nº 1 La Ranita Sorda…… 110

Jornada Nº 2 Los Elefantes…..…… 112

Jornada Nº 3 Fábula con Cochino…….. 113

Jornada Nº 4 El Tigre y los Tres Toros..…… 114

Jornada Nº 5 El Regalo……... 115

INDICE DE ANEXOS

Pag.

ANEXO Nº 1 Lectura para la Diagnosis..……. 116

ANEXO Nº 2 Registros Diarios……...……. 121

ANEXO Nº 3 Registros Descriptivos…….. 128

ANEXO Nº 4 Guía para la Entrevista……. 134

ANEXO Nº 5 Grabaciones……... 136

ANEXO Nº 6 Lectura para la Comprensión Lectora……. 142

INTRODUCCIÓN

Es muy frecuente hablar y escuchar comentarios acerca de la crisis respecto a la lectura, así como presagiar la agonía del libro como material básico de lectura, es una antigua sospecha que se ha venido extendiendo en diferentes sectores vinculados tanto con el ámbito educativo, cultural y científico; como en las comunidades de los estudiosos y apasionados de la lectura.

No obstante, con todos los adelantos provistos por la ciencia y tecnología, el libro sigue siendo el soporte por excelencia de una memoria colectiva, fuente perenne de saber y renovación e instrumento esencial educativo; en tanto la lectura constituye la fuente del crecimiento intelectual, espiritual que tiene incidencia importante en la educación de una persona.

Concebida como fruto de la educación, la lectura es básica para satisfacer la sed de conocimiento que acompaña al ser humano a lo largo de su vida, inclusive desde las edades más tempranas, es pues una necesidad natural de todo ser humano, sin duda ese deseo innato debe ser desarrollado en forma adecuada, y debería ser un acto permanente de todo ser pensante que implicaría satisfacer la necesidad de descubrirse y descubrir a los demás en la infinita gama de relaciones que permite la aproximación a la realidad

Sobre la base de las ideas expuestas se puede resaltar que la lectura es una actividad que permite adquirir y generar conocimiento, es la posibilidad de percibir el mundo y de aprenderlo, lograr un dominio sobre la realidad y ese dominio genera una satisfacción intelectual, espiritual y material; por tanto la lectura se convierte en una labor fundamental de los docentes, sus acciones y actividades deben estar centrado en el acto de la lectura.

Sin embargo a pesar de las múltiples bondades, infinita utilidad, beneficios y el reconocimiento de su trascendencia en el campo educativo existen fuertes

cuestionamientos y dudas provenientes de distintos sectores de la sociedad como organismos gubernamentales, no gubernamentales, padres y representantes quienes insisten en señalar las debilidades que existen en las instituciones educativas del país, en relación al cumplimiento de esta misión, donde se aprecian que los estudiantes no poseen competencias para comprender un artículo de moderada dificultad y exhiben graves debilidades de coherencia, sintaxis, vocabulario y ortografía.

Esta problemática planteó la necesidad de investigar lo que sucede en el interior del aula en relación al proceso de la comprensión lectora, indagar la práctica educativa y como es percibida por sus actores involucrando el investigador con sus sujetos de estudio. En este sentido, la investigación se basó en comprender y explicar como es el abordaje de estrategias de la orientación para el proceso de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado, sección “C” de esa institución, utilizando estrategias cognitivas y metacognitivas, donde se pretendió comprender y explicar una realidad cuya esencia dependió del modo en que es vivido y percibido por los actores. Para la cual se recolectaron datos ubicados siempre en el contexto (salón de clase) de una forma amplia y abarcando los diversos procesos del escenario, utilizando para ello la observación, participantes, entrevistas, el registro del docente y los comentarios emitidos por los estudiantes.

La investigación se estructuró en cinco (5) capítulos:

Capítulo I: el problema o fenómeno donde se realizó la descripción, propósito de la investigación, preguntas de estudio, delimitación y limitación, razones de la investigación, el rol e identidad del investigador (a), la subjetividad del investigador (a) y la justificación epistemológica.

Capítulo II: comprende la revisión de la literatura que abarca los antecedentes relacionados con la investigación, las bases teóricas y la definición de términos básicos.

Capítulo III: marco metodológico, donde se describe el método cualitativo y el diseño etnográfico, el procedimiento para recabar la información, las técnicas etnográficas, validez, la subjetividad del investigador (a) y el resumen metodológico de la investigación.

Capítulo IV: análisis e interpretación de la data.

Capítulo V: resultados de la investigación, donde se expresaron los principales hallazgos, las conclusiones y recomendaciones. Finalmente se reseña las bibliografías consultadas y los anexos.

CAPÍTULO I

1.1 Descripción del Fenómeno

En el presente capítulo se describe el propósito de la investigación, preguntas, razones, el rol e identidad del investigador, la subjetividad del mismo y la justificación epistemológica.

El Sistema Educativo Venezolano actualmente tiene que plantearse a fondo la necesidad de formar lectores y escritores en la escuela, es un proceso que debe iniciarse en el nivel de Educación Básica para desarrollarse y consolidarse en los niveles de Educación subsiguientes, es decir a lo largo de la prosecución escolar del estudiante. Tal necesidad es explicable si se concibe la lectura como una actividad compleja que exige la puesta en funcionamiento de una serie de habilidades que permiten convertir los símbolos en significados, es decir, la captación inmediata del significado de lo escrito, donde la lectura significa comprender de forma inmediata el significado de la palabra y la intensión del autor o de lo leído.

Al respecto en la sociedad venezolana, existen fuertes críticas y cuestionamientos en torno a la formación de lectores, diatribas provenientes de todos los sectores de la sociedad así como organismos e instituciones internacionales, nacionales, regionales; quienes señalan las debilidades que existen en las instituciones educativas del país, en relación al cumplimiento de esta tarea, donde se aprecian que los estudiantes no son capaces de comprender un artículo de poca complejidad y presentan graves limitaciones de coherencia, sintaxis, vocabulario y ortografía. Tal situación ha sido develada por los Centros Comunitarios de Aprendizaje CECODAP (1997:34), quienes han venido estudiando la situación educativa mundial, y en los resultados reportados se ubicó a Venezuela entre los últimos “cinco lugares en relación con el dominio de la lectura, solo por encima de países como: Nigeria, Botswana y Zimbabwe; caracterizados por tener índices de calidad de vida más bajos”.

Otro resultado a nivel internacional referida a una prueba de comprensión de la lectura realizada en 1993, por la Asociación Internacional para la Evaluación del Progreso Escolar en 32 países, ubicó a los niños venezolanos de noveno grado, entre los cuatro últimos lugares en comprensión lectora, mientras que los de cuarto grado se ubicaron en el último lugar. Estas estadísticas indican que el sistema educativo venezolano ha venido presentando rendimientos deficientes en el proceso de comprensión lectora desde el nivel de educación básica y sugieren que la escuela ha fallado en esta labor, tal como lo expresa Paulo Freire (1994:40), “si nuestras escuelas desde la más tierna edad de sus alumnos, se entregasen al trabajo de motivar en ellos el gusto por la lectura y ese gusto continuase siendo motivado y orientado durante todo el tiempo de su escolaridad”, posiblemente habría un número bastante menor de personas e inclusive profesionales manifestando su inconformidad y expresándose en forma insatisfactoria en relación a sus competencias como lectores eficientes.

Otros investigadores tales como: Rosenblat (1990:30), Smith (1990:14) y Barbosa (1991:96), han alertado sobre las debilidades en la orientación de estrategias en la enseñanza de la comprensión lectora. Rosenblat (1990:34), en artículos escritos a finales de la década de 1970 ya señalaba “la escuela no enseña a leer, no crea el hábito y el gusto por la lectura y así falta a la primera y fundamental de sus misiones”. Solo dedica atención a la gramática; así mismo el autor en referencia afirma que la enseñanza de la comprensión lectora se ha vuelto la más fastidiosa de las actividades, a pesar de ser la base del aprendizaje del estudiante”.

Gordillo (1999:19), expone que “uno de los factores que más influyen sobre la experiencia educativa del niño de primaria son las estrategias de enseñanza del maestro”. Las variedades de métodos de instrucción son ilimitadas y solamente los maestros ingenuos e inexpertos emplean la misma técnica en cada clase y en cada actividad; sin tomar en cuenta las necesidades individuales e intereses del estudiante.

Según Cárdenas (1994:58), lo que se necesita es “preparar al maestro para que luego él pueda conducir a los educandos, a que aprendan realmente a leer, a expresarse, a usar la lengua y tomarle amor a la lectura”. Sobre este asunto Parra

(1999:97), señala que en el nivel de educación superior, la capacitación del futuro docente como productor – usuario de textos escritos, no parece fundamental. Las estrategias van dirigidas a los alumnos para que lean. Afirma, que además de capacitar a los docentes hay que formarlos como lectores y productores de textos en la organización escolar, así como en los procedimientos que la comunidad debe emplear de como se aprende a leer.

Al respecto, Warwick (1993:102). Ha venido insistiendo en la necesidad que los docentes de Educación Básica orienten a través de estrategias cognitivas y meta cognitivas a los estudiantes, con la finalidad de que adquieran un aprendizaje significativo y comprensivo en el proceso de la lectura de textos; ya que la lectura permite acceder a gran cantidad de información y es a través de textos como se logra un proceso de comunicación. Así mismo precisa que las estrategias orientadoras deben estar en concordancia con las características, intereses, necesidades, expectativas y motivaciones del estudiante y al mismo tiempo responder a los procesos de la enseñanza y aprendizaje de la asignatura de lengua y literatura, a la eficacia y utilización de criterios de selección fundamentados en los objetivos que se quieren lograr como es la lectura comprensiva de textos por parte de los niños, niñas y adolescentes.

De lo antes expuesto; se define al maestro como el eje principal del proceso de la lectura, que él busque las estrategias de orientación necesarias para guiar al alumno a realizar lecturas donde se propicie conocimientos, que el alumno argumente en la lectura y que se concentre en la construcción del significado.

Desde el plano teórico-práctico, en lo que se refiere a la capacidad y actitud del que ha de orientar el proceso lector; Solé (1992:142) y Sánchez (1990:41), manifiesta que todo abordaje del proceso de comprensión lectora debe realizarse desde una teoría de la lectura con claros fundamentos epistemológicos, a partir del cual se desprendan enfoques didácticos coherentes. Es decir, a la luz de investigaciones que orienten una nueva metodología y una práctica de la lectura, fundados en la construcción; no en la

copia, no en el deletreo, ni la pura decodificación sino en la interrogación y formulación de hipótesis.

Lo anteriormente expuesto expresa las carencias en la formación de los facilitadores y compromete la calidad de la educación que debe ofrecerse a los estudiantes, para dar fiel cumplimiento al artículo de la Ley Orgánica de Educación en su artículo (20:8) señala: “La Educación Básica tiene como finalidad contribuir a la formación integral del educando mediante el desarrollo de sus destrezas, cumplir funciones de exploración y de orientación educativa e iniciarlos en el aprendizaje de disciplinas y técnicas”.

La perspectiva de este artículo ofrece una visión mas clara del deber ser de la escuela; donde la orientación formará parte de la función docente cuya tarea lo convierte en un agente promotor del desarrollo autónomo de las personas dentro de un contexto histórico, social y particular. Castejón y Zamora (2001:25)

Bajo esta óptica el docente orientador diseña, ejecuta y evalúa planes destinados a desarrollar las capacidades, prevenir y remediar actuaciones de las personas, utilizando para ello estrategias individuales y grupales, donde prevalezca la acción educativa; como guía para la intervención. Castejón y Zamora (2001:26)

Buscará influir positivamente en el comportamiento y las emociones del educando; además generar las condiciones que faciliten un cambio voluntario. Tal como se establece el Currículum Básico Nacional “La docencia no tiene por objeto solamente conocimientos y procedimientos; sino también valores, normas y actitudes”; tiene por objeto en definitiva el pleno desarrollo de los alumnos, un desarrollo que implica por parte de los maestros el ejercicio de la función orientadora.

Para Mora (1995:9) en el sentido institucional la práctica de la orientación permite establecer una relación maestro-alumno, donde el maestro además de ser un experto en su área y poseer habilidades didácticas para motivar a sus alumnos al aprendizaje, debe estar sensibilizado y con una actitud dispuesta a las relaciones interpersonales

que se entablan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un maestro convencido de que un alumno aumentará y enriquecerá su desarrollo personal si recibe la oportunidad de establecer una relación cuya principal característica es la aceptación y no la evaluación y en la que encuentra la posibilidad de comprenderse a sí mismo y a su medio visualiza al estudiante como un ser único e individual que tiene derecho, que puede ser responsable de tomar decisiones y asumir consecuencia en la medida en que su desarrollo maduracional se lo permite.

Quiroga, (2000:112), señala que “para que el estudiante logre un aprendizaje eficaz en la comprensión lectora se requieren una serie de cambios en su estructura de conocimientos”, para los cuales, el docente como mediador del aprendizaje debe orientar a través de estrategias y técnicas que motiven la atención; ya que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la atención individualizada a las necesidades especificas de cada estudiante, la preocupación por las circunstancias personales, el trato particular que se establece entre el maestro y estudiante contribuye a que la experiencias escolares puedan ser integradas progresivamente a la forma de orientar, guiar o aplicar estrategias de comprensión lectora. Tomando en cuenta lo descrito, para Ayala (1999:21) “se hace necesario establecer un vínculo donde el maestro entable una relación con sus estudiantes desde una posición más natural y personal” para así establecer un lazo comunicativo sano y una buena relación de orientación académica y personal. Antes de entrar a la interacción de aprendizaje con los alumnos el docente debe observar las actitudes de los estudiantes; ya que estas determinan en buena medida cómo se relacionarán con los contenidos. Ausbel (1999:19) expone “cuando las actitudes de un estudiante hacia un material de lectura son favorables, los sujetos están muy motivados para aprender”, despliegan esfuerzos más intensos y concentrados, sus umbrales perceptuales y cognoscitivos de las actividades en cuestión están bien establecidos, los sujetos poseen ideas de afianzamiento claras, estables y permanentes, para incorporar el material nuevo; sin embargo cuando sus actitudes hacia el material de lectura son desfavorables, todos esos factores operan precisamente en dirección opuesta.

Partiendo de lo anterior se encontró en los alumnos de la II etapa en la U.E.N. “Monseñor Lucas Guillermo Castillo”, ubicada en el municipio Valera, Estado Trujillo, serias debilidades en el proceso de la lectura comprensiva, de análisis, de redacción de entonación y ortografía por tanto, para comprender y explicar la problemática planteada concretamente en el proceso de comprensión lectura, surgió la necesidad de realizar una investigación cualitativa, con un método etnográfico, cuyos propósitos son:

1.2 Propósitos de la Investigación

1) Observar y describir los eventos o situaciones que se suscitan cotidianamente en el aula de clase de 6to grado “C”, entre el docente y sus alumnos, desde las dimensiones del proceso de adquisición y desarrollo de estrategias para comprender los materiales de lectura.
2) Analizar e interpretar las situaciones que se desarrollan diariamente en el aula de clase de 6to grado sección “C” en la U. E. N. “Monseñor Lucas Guillermo Castillo”, desde el ámbito de las estrategias de comprensión de lectura que maneja el alumno.
3) Instrumentar un programa para la adquisición de estrategias de orientación para el proceso de la comprensión de la lectura en los estudiantes de 6to grado en la Unidad Educativa Nacional “Monseñor Lucas Guillermo Castillo”.

1.3 Preguntas de la Investigación

La pregunta general que dio origen a este estudio interpretativo, giró en torno a la siguiente interrogante:

¿Cómo se realiza el abordaje de estrategias de orientación en el proceso de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado en la U.E.N. “Monseñor Lucas Guillermo Castillo” en el periodo 2006-2007?

Específicamente la investigación estuvo dirigida a indagar sobre los siguientes planteamientos:

1) ¿Cómo se presentan los eventos o situaciones entre los docentes y los estudiantes para comprender textos o materiales de lectura?
2) ¿Cuáles estrategias de comprensión de lectura maneja el estudiante lector para comprender textos o materiales de lectura?
3) ¿Cuáles estrategias utiliza el docente para el proceso de la comprensión de la lectura en estudiantes de 6to grado en la Unidad Educativa Nacional "Monseñor Lucas Guillermo Castillo"?
4) ¿Cómo son aplicadas las estrategias de orientación por parte del docente para desarrollar el proceso de la comprensión de la lectura en los estudiantes de 6to grado en la Unidad Educativa Nacional "Monseñor Lucas Guillermo Castillo".

1.4 Delimitación y Limitación

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Nacional "Monseñor Castillo", en el Municipio Valera, Estado Trujillo. El tiempo para desarrollar la misma comprendió el periodo septiembre de 2006 hasta marzo 2007.

Limitaciones

Entre las limitaciones se encontraron: la baja participación de los padres y representantes en el proceso de la comprensión de la lectura en sus hijos; algunos estudiantes mostraron resistencia al desarrollo de la lectura y actividades asignadas para el hogar.

1.5 Razones de la Investigación

Razones Personales

Como docente, orientador y guía con vocación de servicio en beneficio de la formación integral de los niños y niñas; se hizo necesario intervenir en la situación presentada en los alumnos de la II etapa de Educación Básica en la Unidad Educativa "Monseñor Lucas Guillermo Castillo", en virtud de las debilidades que se presentan en el proceso de comprensión lectora; igualmente contribuir a que todas y cada una de las experiencias escolares propuestas puedan ser enriquecidas e integradas a la acción docente, formar lectores que valoren la lectura como la mejor herramienta para formar un individuos que comprendan, interpreten, analicen y se deleiten de los más extensos y diversos textos o materiales escritos contribuyendo al crecimiento intelectual, espiritual y material de los estudiantes.

Razones Prácticas

Para solventar la situación observada en los educandos de la Unidad Educativa Nacional "Monseñor Lucas Guillermo Castillo" en el área de lenguaje, por no contar con la orientación adecuada por parte de los docentes, padres y representantes en el proceso del aprendizaje significativo de la lectura comprensiva, se hizo necesario buscar alternativas de solución, esto fue factible mediante la aplicación de las estrategias para la comprensión de la lectura dirigido a los educandos quienes evidenciaron dificultades importantes en la coherencia, significado, sintaxis, vocabulario y ortografía.

Razones Metodológicas

Para llevar a cabo este estudio, se hizo uso de la metodología cualitativa que permitió concebir e interpretar los datos y cualidades de la población estudiantil a través de un diagnóstico de sus necesidades en el área de la lectura. Para ello, en el diseño

etnográfico, se utilizó como técnica de recolección de información: la observación diario del docente y para el análisis de los datos, se utilizó las técnicas de: verificación por parte de los participantes, triangulación, descripción detallada, comentarios interpretativos, aseveraciones y categorización.

1.6 Rol e Identidad del Investigador (a)

El investigador además de ser mediador del aprendizaje significativo de los alumnos, debe orientarlos continuamente en la formación como lector; esto requiere de un guía, de un mediador; es decir, esa persona que toma al estudiante como un individuo que percibe y procesa información de diferentes maneras, para así buscar estrategias de orientación adecuadas para el proceso de la comprensión lectora.

1.7 Subjetividad del Investigador (a)

En el enfoque cualitativo, al focalizar su atención sobre cómo los individuos construyen la realidad social a partir de procesos interactivos que son parte de su vida cotidiana, le dan al sujeto un lugar preponderante en la medida en que afirman que son los sujetos quienes orientan significativamente la acción; es decir, que es en la estructura de las interacciones cara a cara donde se elabora el significado de la acción a través de procesos de comunicación, de negociación y de intercambios.

En este sentido, la acción humana y social se presenta como una vía orientada subjetivamente a través de las interpretaciones que hacen los actores que intervienen sobre la realidad de lo que está sucediendo con el aprendizaje de los alumnos, sobre la lectura comprensiva en la Unidad Educativa “Monseñor Castillo”.

1.8 Justificación Epistemológica

Partiendo de la pedagogía constructivista de la orientación, en forma operacional, el constructivismo aplicado en el campo de la orientación puede ser definido como un grupo de teorías del aprendizaje que son influenciadas por perspectivas cognitivas y sociales.

Estas teorías sostienen que “el individuo construye la realidad en la medida que interactúa con el mundo” Auliffe y Erickson, (2000:65). Por lo tanto, cualquier intervención en orientación, bien sea en el ámbito individual o grupal estará destinada a entender y atender el proceso de cómo el individuo organiza su realidad, para luego tomar acciones pertinentes.

Por consiguiente, esta investigación se justifica desde este punto de vista; en la necesidad de buscar alternativas de solución a la situación que presentan los alumnos en el proceso de la comprensión lectora de la II etapa en Educación Básica de la U.E.N. “Monseñor Lucas Guillermo Castillo”. La comprensión lectora se considera compuesta por diversos niveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Por otro lado, las perspectivas de desarrollo cognoscitivo se fundamentan en la concepción del individuo como creador de significados. Basados en teorías como Piaget, (1971:69), Perry (1994:50) y otros.

Estas perspectivas de tipo desarrollista sostienen la existencia de varios estados o estructuras que evolucionan en el individuo y mediante las cuales, estas personas son capaces de crear el conocimiento.

Este enfoque propone que los formadores deben ajustar sus prácticas educativas al grado de desarrollo cognoscitivo, en el cual se encuentra el estudiante en un momento dado dentro del proceso educativo.

Así mismo, los intereses cognoscitivos, nombrados en la epistemología indican diferentes maneras de construir, analizar o comprender el objeto y las diversas maneras como el sujeto se posiciona frente a éste. De allí, que el enfoque del presente estudio fue el de la investigación interpretativa o etnográfica y la misma contiene una gran cantidad de información contextual que sólo es posible obtener a través de un proceso que contempla el investigador:

- Una participación intensiva en el sitio objeto de estudio (salón de clases).
- Un registro detallado de lo que ocurre en dicho sitio, llevando mediante la elaboración de notas de campo y recolección de documentos (hojas de ejercicios, resúmenes y esquemas).
- Un proceso de reflexión analítica sobre dicho registro.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

En este capítulo es necesario considerar los antecedentes relacionados con la investigación; ya que estos destacan la importancia y la necesidad de aplicación de nuevas estrategias de orientación y conocer las bases teóricas que fundamentan el estudio y la definición de términos básicos que lo integran.

2.1 Antecedentes Relacionados con la Investigación

Para cumplir con este tópico se consultaron trabajos vinculados con esta investigación y entre ellos destacan:

Hernández (2005), en su tesis titulada: Las Habilidades Lectoras (Comprensión y Velocidad) en los estudiantes del primer semestre de educación básica y las estrategias para su desarrollo en la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, en el Municipio Valera, Estado Trujillo, cuyo propósito central fue estudiar el nivel de comprensión y velocidad lectora que poseen los estudiantes, al ingresar a la carrera de educación básica y compararlo con el nivel alcanzado al finalizar el programa de técnicas de estudio así como relacionar estos resultados comparación con los obtenidos del estudio de las condiciones académicas de los profesores. Este estudio estuvo conformado por 96 estudiantes cursantes de la asignatura Técnicas de Estudio y cinco (5) profesores en ese programa de educación. Los resultados indicaron que la mayoría de los estudiantes ingresados a cursar la licenciatura en Educación Básica, están en un nivel donde no hay comprensión lectora y las estrategias que los profesores proponen no contribuyen a elevar los niveles de esa comprensión. Esta investigación revela algunas coincidencias con este estudio al develar las debilidades en el proceso de la lectura comprensiva; así como también la falta de estrategias y herramientas de trabajo en el docente.

Gallegos, (2004) presentó una investigación que versa sobre “Aplicación del Método Teclas para Elevar el Nivel de Comprensión Lectora en los Alumnos del Segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Privada Nuestra Señora del Carmen”. Este estudio tiene relación con el siguiente trabajo al resaltar la importancia de la variable motivacional en el estudiante al aplicar cualquier método para el manejo de la comprensión lectora.

Villegas, (2000) En la investigación “Estrategias Aplicadas por los Docentes para Facilitar el Desarrollo de la Lectura y Escritura en los Alumnos de la II Etapa de la Unidad Educativa Ricardo Labastidas del Municipio Valera, Estado Trujillo”. Encontró que existen serias fallas en la formación de los docentes (estudio) al no utilizar estrategias que afiancen el desarrollo de competencias de lectura y escritura en los alumnos. Existe una vinculación con este trabajo; ya que muestra la misma problemática encontrada tanto a nivel del estudiante como en el docente.

Díaz, (2000) Destaca en la investigación: “Importancia de las Estrategias Cognitivas de la Lectura y Escritura en la Primera Etapa de Educación Básica”. La eficacia e importancia de las estrategias cognitivas en la lectura y escritura, este estudio coincide con los resultados de este trabajo, al destacar que las estrategias cognitivas en la lectura y escritura radica en que los alumnos pueden adquirir elementos para construir su propio conocimiento, ayuda a motivarlos para aprender, activa el conocimiento previo, desarrollo el vocabulario y se aprende a leer y escribir.

Donado, (1998) realizó una investigación titulada: “Importancia del Juego para el Desarrollo de la Expresión Oral en los Niños y Niñas de Primer Grado de Educación Básica en la Unidad Educativa Padre Blanco, Municipio Valera, Estado Trujillo”. Esta investigación guarda relación con el presente estudio, porque permite comprender los mecanismos psicológicos aplicados por el niño y niña en cada una de las fases del desarrollo evolutivo para desarrollar diferentes juegos que estimulan la expresión oral.

2.2 Bases Teóricas

Las teorías que dan soporte a esta investigación están fundamentadas en: a) “Las Teorías del Aprendizaje” desarrolladas por Piaget (1969) ;b) Teoría de la personalidad de Rogers c) Áreas del desarrollo en el niño, d) El eje de la comunicación maestro-alumno e) El eje de la emocionalidad maestro-alumno f) El eje de la formación del alumno G) El proceso de la lectura H) La lectura como proceso constructivo I) La lectura como proceso psicolinguistico J) La lectura como proceso cognitivo K) Estrategias cognitivas L) Estrategias metacognitivas M) Estrategias de orientación.

2.2.1 Teoría Piagetiana

La orientación cognoscitiva utiliza como marco teórico a la teoría de Piaget (1969:11) esta corriente existe como una alternativa a las posiciones conductivistas que tratan de explicar el proceso de adquisición del lenguaje, de argumentar que todo niño y niña toma en cuenta las primeras experiencias de su infancia, así como algunas vivencias familiares de donde tiene que abstraer las relaciones existentes en el mundo que lo rodea.

Piaget (1969:175) considera que: “El niño y la niña aprenden básicamente debido a su actividad sobre los objetos que los rodean, es activo en el proceso de adquisición de conocimientos y el lenguaje”. Es decir que el motor esencial del proceso de adquisición del lenguaje debe buscarse en las acciones que desarrollan el niño y la niña frente a lo que los rodea, ya que se ha observado que antes de la adquisición del lenguaje, los infantes tienen noción de algunos significados, aunque en la etapa preverbal sean incapaces de hablar sobre estos conocimientos.

Al respeto Chowsky (1967:75), señala que: “El lenguaje es el código por medio del cual el alumno y la alumna ordenan sus significados en un sistema preestablecido de símbolos”. Por tanto lo novedoso de la orientación cognoscitiva es la relación que establece entre el desarrollo del lenguaje y el desarrollo cognoscitivo, donde los

educandos pueden usar productivamente el lenguaje sólo cuando sus habilidades cognoscitivas le permitan hacerlo.

En efecto, para los teóricos cognoscitivos el significado viene primero y después el estudiante construye la palabra que representa el significado que él quiere expresar; es decir viene como significados por ejemplo: el lenguaje infantil es egocéntrico en sus comienzos, pues estos utilizan palabras para representar cosas que le interesan. Es decir, que este lenguaje se hace cada vez menos egocentrista y más social, donde el educando quiere comunicarse con los demás y debe compartir significado con los que lo rodean.

En el mismo orden de ideas, es importante referir que la orientación piagetiana no niega la contribución de la imitación en la conducta verbal, ya que juega un rol importante en la primera etapa de la evolución lingüística, a la vez mantiene que el requerimiento básico para entender el lenguaje debe comprender la naturaleza reglamentada y creativa de la conducta en esa evolución, debido a que el aprendizaje receptivo y el desarrollo cognoscitivo son elementos necesarios para explicar el proceso de adquisición del lenguaje y donde los niños y niñas comienzan a dar los primeros pasos en el proceso de la lectura y escritura.

De acuerdo a Piaget (1949:49)

> El lenguaje forma parte de una organización cognoscitiva más general, que tiene sus raíces en la acción y mecanismos sensorio-motores más profundos que el hecho lingüístico; en particular, es uno de los elementos pertenecientes a un conjunto de manifestaciones que reposan en la función semiótica en la que participan en juego simbólico, la imitación diferida y la imagen mental.

Por lo expresado, se puede señalar que la característica primordial de la función semiótica o simbólica, es la diferenciación entre los significantes (signos y símbolos) y los significados (objeto o acontecimiento), de manera tal, que los primeros permitan la evolución de la representación de los segundos. Además, el pensamiento precede al

lenguaje y a medida que el desarrollo del niño y niña avanza, la función del lenguaje crece en importancia y los ayuda a alcanzar sus formas de equilibrio por una esquematización más avanzada en este proceso.

2.2.2 Teoría de la Personalidad

El humanismo es el estudio y promoción de los procesos integrales de la persona. La personalidad humana es una organización o totalidad que está en continuo proceso de desarrollo, debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social. Hernández (2005:112)

Para Carl Rogers las fortalezas y aspiraciones humanas, la libre voluntad consiente y la realización de nuestro potencial representa una imagen halagadora, optimista de la naturaleza humana y describe a las personas como seres creativos y activos que se interesa en el crecimiento y la autorrealización. Campos (1982:48).

Rogers afirma que cuando el individuo está abierto a las reacciones de los demás, que percibe los tonos positivos y negativos, inherentes a las relaciones que mantiene con las personas de su ambiente, que es capaz de reconocer al niño que no es feliz en clase, esta persona tiene lo que hace falta para embarcarse en unas relaciones interpersonales profundamente significativas y por tanto terapéuticas. Campos (1982:133)

La finalidad del humanismo no es gobernar almas sino formar a los estudiantes, el alumno desarrolla su aprendizaje cuando es significativo para él; esto sucede cuando se involucra a la persona como totalidad, incluyendo sus procesos afectivos y cognitivos. Es importante promover un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos, este autor sugiere que el profesor no utilice recetas estereotipadas sino que actúe de manera innovadora, que sea auténtico. Rogers (2001:52)

Rogers (2001:54) sugiere algunos rasgos que debe tomar en cuenta el maestro orientador desde el punto de vista humanista

- Ser un maestro interesado en el estudiante como persona total.
- Procurar estar abierto a nuevas formas de enseñanza.
- Fomentar el espíritu cooperativo.
- Comprender a sus alumnos poniéndose en su lugar (empatía) ser sensible a sus percepciones y sentimientos.
- Rechazar las posturas autoritarias y egocéntricas.
- Poner a disposición de los alumnos sus conocimientos y experiencias y que cuando lo requieran puedan contar con ellos.

Así mismo este autor aporta en su teoría de la personalidad una visión sobre la influencia de las evaluaciones que realizan los mayores sobre el niño. Centra su atención en que el niño nace con todas las potencialidades para ser hombre maduro, solo necesita un ambiente apropiado para poder desarrollarse; este ambiente debe ser mucho más cuidadoso que el de un adulto; ya que el niño cuenta con menos posibilidades para defenderse.

Desde este punto de vista, Rogers (1980:65) resalta las características fundamentales que posee el niño en su desarrollo:

- Para el niño la única realidad existente es su experiencia.
- Posee una tendencia innata a desarrollar todas las potencialidades de su organismo; es decir, tiende instintivamente a desarrollarse como persona, física y psíquicamente.
- Vive en constante relación con la realidad gracias a la tendencia actualizante. Su conducta no es más que el deseo de satisfacer esa necesidad que siente de desarrollarse.

- El niño tiene una conciencia directa de sus experiencias, no se le presentan dudas sobre sus evaluaciones. Las experiencias que percibe como positivas para su desarrollo las valora positivamente, las que percibe como negativas para mantener o reforzar el organismo las valora en este mismo sentido.

Desde estas perspectivas, se puede señalar que el niño posee un sistema motivacional inherente (que comparte con todos los seres vivos) y un sistema regulador (el proceso de valoración) que por medio de su retroalimentación mantiene al organismo en condición de satisfacer sus necesidades motivacionales Rogers (1978:39), donde la valoración forma parte esencial del desarrollo del niño y las fuerzas externas pueden impedir que el organismo desarrolle sus potencialidades eminentemente constructivas.

2.2.3 Las Áreas de Desarrollo en el Niño

Estas áreas de desarrollo fueron propuestas por Shertzer y Stone (1999:75) y son de gran aporte en el ámbito educativo; ya que a través de la observación del maestro esto le permite deducir cuando un alumno está siendo afectado en sus emociones o desempeño académico, con el fin de planear acciones de orientación para mejorar las condiciones de los niños:

- “Modificaciones de comportamiento: toda modificación de las pautas comunes del comportamiento de cada niño son indicador de que algo está pasando en su entorno”. (por ejemplo, más agresivo o pasivo que de costumbre y más parlanchín o callado de lo habitual)
- “Cambios en el rendimiento académico: bajas calificaciones y errores significativos en las actividades asignadas, respuestas erróneas o falta de atención en clase.
- “Establecimiento de actitudes sanas hacia si mismo como un organismo en crecimiento”. El maestro debe reconocer elementos de autoestima en el alumno, comportamientos destructivos o particularmente riesgosos. También debe observar la conciencia de las posibilidades y limitaciones en su desarrollo

- “Aprendizaje de las buenas relaciones con los compañeros de la misma edad”. La escuela es un espacio propicio para el desarrollo de habilidades de socialización y el maestro debe estar atento a las características de ese proceso y motivar su desarrollo.
- “Desarrollo de las habilidades básicas para la lectura”. El desarrollo de esta habilidad es la tarea básica del maestro, el maestro debe estar atento a las posibles debilidades y dificultades en el desarrollo de esta área y a la necesidad de orientación
- “Logro de la independencia personal”. La relación de orientación debe plantearse por el maestro como una oportunidad de ayudar al alumno a entender la responsabilidad de su autonomía y sus posibilidades de desarrollo de manera interdependiente, es decir, con las posibilidades de interactuar con el grupo pero sin depender de él.

Referente al lenguaje, Vigostky (ob. cit. 136) señala que:

> El lenguaje humano es la conducta más importante relativamente al uso de signos en el desarrollo, ya que a través de él, el educando se libera de muchas de las limitaciones inmediatas de su entorno, preparándose para una actividad futura donde proyecta, ordena y controla su propia conducta, así como la de las demás.

Por esta razón, el lenguaje es un excelente ejemplo de uso de signos, que una vez internalizados se convierten en parte importante de los procesos psicológicos superiores. Además, el lenguaje actúa para organizar, unificar e integrar los distintos aspectos de la conducta de los alumnos, como la percepción, memoria y resolución de problemas.

Así mismo, para el estudiante, los símbolos primero constituyen parte del objeto y luego, después de múltiples experiencias que van teniendo con las palabras, éstas se independizan del objeto y son una característica arbitraria de ellos. Este proceso de cambio de significado, por la cual para toda palabra es aún más obvio al referirse a palabras abstractas para el educando. Por ejemplo: la palabra felicidad se puede referir

a tener cierto juguete, ir de paseo o con los padres, entre otros; pero el concepto pasa por estadios de mayor abstracción hasta llegar por el último en los años de la adolescencia a tener significados parecidos al que otorgue el adulto.

Por otra parte, el pensamiento en un comienzo está vinculado a la acción y se va ligando cada vez más al lenguaje, hasta el punto que se hace difícil su separación, sucediendo lo mismo con el pensamiento y el habla. En efecto, el desarrollo del lenguaje, tanto en vocabulario como en sintaxis, juega un papel importante para la comprensión y comunicación de ideas. De ahí, la importancia del facilitador del docente como mediador que facilita a los estudiantes las experiencias de aprendizaje más útiles y valiosas a través de estrategias cognitivas para que construyan el proceso de la lectura y escritura.

2.2.4 Eje de la Comunicación del Maestro-Alumno

Ayala (1999:51) expresa en términos generales que los maestros “han aprendido a interponer entre ellos y sus estudiantes cómodas barreras en el proceso de interacción comunicativa”. En todos estos casos independientemente del nivel escolar, el docente parte del supuesto de que el solo es quien imparte su clase limitando su interacción verbal con los alumnos en su sesión de clases. Incluso, durante ese tiempo de clase, la comunicación es de una sola vía y el maestro se dedica a exponer su clase sin estimular la interacción verbal con los alumnos. Desde otra perspectiva muy diferente y partiendo de que el acto educativo es de entrada un acto comunicativo, el maestro que se ha sensibilizado a su función como orientador también será un observador de la calidad del proceso de comunicación entre el y sus estudiantes. Por lo tanto, se espera que el proceso de comunicación del maestro con sus estudiantes en la orientación cumpla con algunos requisitos básicos entre los cuales se pueden señalar:

- Claridad: en los mensajes emitidos, el maestro debe asegurarse de comprender claramente lo que el estudiante le está solicitando. Este hará lectura de los mensajes emitidos por sus alumnos; un cambio de comportamiento, una baja calificación, un acto agresivo, un llanto inexplicable son solo unos ejemplos de mensajes emitidos por los

alumnos; ya que muchas veces estos no saben como expresar su necesidad de ser orientados.

- Fluidez: en la recepción y en la respuesta a los mensajes por toda acción se espera una reacción; lo importante en este proceso es que la reacción sea oportuna. El profesor orientador debe estar atento a los mensajes emitidos por los alumnos.
- Escucha activa: el profesor-orientador debe escuchar de modo integral los planteamientos de sus estudiantes. Además de escuchar las demandas que se plantean verbalmente, debe ser un excelente observador de lenguaje no verbal presente en la interacción con sus alumnos, tanto individual como grupalmente.

Es importante recordar que, además de escuchar por el oído, también se “escucha” por la observación, así que se puede tener información muy relevante al observar movimientos, vestimenta, entre otros.

2.2.5 El Eje de la Emocionalidad del Docente- Alumno

La figura del profesor está siempre investida por una amplia gama de expectativas, que variará según el nivel académico en que se desempeña el docente, además del contexto sociocultural de su práctica.

El maestro puede representar para sus estudiantes modelos positivos y/o negativos de identificación y si se está de acuerdo con esto, también se estará con que los profesores son una fuente generadora de diversas emociones. Si el maestro sonríe o grita a un estudiante, se dispararán emociones internas placenteras o dolorosas que se reflejaran inevitablemente en las acciones del alumno. El maestro debe ser un observador crítico e inexorable de la emocionalidad de sus estudiantes y la suya propia. La posibilidad de observar la emocionalidad del alumno, es decir, de tratar de entender donde se origina esta, que espera del maestro y porqué lo busca en ese momento, le permitirá al maestro hacer un análisis más objetivo y certero que lo llevaron a buscar su orientación.

2.2.5.1 El Eje de la Formación del Alumno

En todos los niveles, la escuela es una fuente alternativa para la incorporación de valores y actitudes, sin que se discuta si son buenos o malos. La escuela transmite como institución viva, el amor o el desamor por las artes, la literatura y las ciencias. Los maestros, directivos, pasillos y aulas son una fuente de estímulos gratificantes o frustrantes a los que el alumno se expone buena parte del tiempo de su vida. En muchos casos, se puede decir que los alumnos aprenden a pesar de la escuela. El maestro que de verdad orienta tiene una oportunidad privilegiada de aportar a la formación de sus alumnos una actitud abierta, sin perjuicios, una disposición a la ayuda y a la colaboración. La posibilidad de escuchar y respetar en la relación con un alumno es ejemplo de aprendizaje en cada momento en que se interactúa. El alumno toma e introyecta elementos de esa interacción que difícilmente se aprenderá en clase durante una excelente exposición del maestro.

2.2.6 El Proceso de la Lectura

Es frecuente oír a los estudiantes quejarse de que no comprenden los materiales que le asignan en las diferentes materias. De seguro, esta dificultad puede tener diversas causas no atribuibles al alumno, entre otras, puede ser que el tema sea complejo o que el texto escrito sea complicado. Sin embargo, el factor que está más al alcance son las dificultades para comprender la lectura. Este es uno de los problemas más importantes que enfrenta gran parte de estudiantes, según Morles (1992:136), “el mismo tiene graves consecuencias en todo proceso de aprendizaje, por cuanto una de las claves para que los seres humanos tengan acceso a los conocimientos de su cultura es la capacitación para comprender la información verbal y escrita”

Por lo anterior, quien desea hacerse de una buena formación necesita convertirse en un lector que comprenda bien lo que lee, más aún la capacidad para leer con rapidez y alta comprensión, constituye uno de los aspectos fundamentales de la conducta inteligente de los individuos en cualquier sociedad avanzada.

Villamizar (2001:32) considera que “La lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales se transforma con sentido en la mente del lector”. Es decir, que la lectura no implica sino la correlación de una imagen sonora con su correspondiente imagen visual.

En el mismo orden de ideas, la actividad de leer se caracteriza por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. El objetivo último de la lectura es hacer posible la comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para atender las necesidades de los alumnos en su formación.

Según Serrano (2001:138) La lectura es un proceso complejo en el cual concurren de manera interactiva cuatro componentes, que son: el escritor, quien actúa como emisor, el lector o receptor, el texto que constituye el mensaje y el contexto en el cual ocurre todo el proceso.

Por lo tanto, el lector es quien reconstruye el significado del texto, a través de procesamiento de los signos impresos, el establecimiento de las relaciones con su experiencia, sus conocimientos y su competencia lingüística.

Así mismo, para alcanzar madurez en la lectura, una persona pasa por una serie de pasos, desde el aprendizaje inicial hasta la habilidad de la lectura adulta. Al respecto, Cazden (1997:77) señala que, en los primeros años de la escolaridad el niño y la niña deben aprender a leer, esto es a reconocer las letras, decodificar la construcción de palabras y la asociación de sonidos y símbolos gráficos, donde el propósito general de esta etapa es desarrollar en el alumno la capacidad para reconocer y decodificar signos escritos, sirve para identificar el significado de las palabras por separado, conduce a una comprensión textual de lo escrito y es suficiente para tareas elementales como leer los nombres de ciudades o lugares, entre otros.

Por otro lado, el objetivo fundamental de la lectura no es la comprensión literal

sino semántica, es decir, llegar a conocer el significado de las expresiones del lenguaje para poder establecer relaciones, derivar inferencias. Además la comprensión tiene diversas acepciones, tales como: entender, penetrar, discernir, interpretar, descifrar, percibir, conocer e intuir.

Al respecto, Cazden (1997:63) señala que la comprensión de la lectura incluye una serie de destrezas como comprender el uso adecuado del conocimiento previo, sus estrategias de procesamiento de la información, sus hipótesis, que le permiten involucrarse en la elaboración de inferencias, se constituyen en actividades fundamentales a las cuales el lector necesita acudir permanentemente durante la lectura para procesar la información presente en el texto y construir su propia representación sobre el sentido del texto.

Por lo expresado, se puede deducir que la comprensión lectora es proceso de construcción de significados y la transacción del alumno lector con el texto estos procesos dependen fundamentalmente de varios componentes esenciales, según Van Dijk (1993:99) son:

La existencia, accesibilidad y uso apropiado de los conocimientos previos como unidades estructuralmente organizadas en esquemas, puesto que el educando construye significados para el texto, en función de lo que sabe y de la forma como usa activamente sus esquemas para relacionarlos con la nueva información.

De los propósitos o las intenciones que guían la actividad de la lectura y se determina la postura eferente o estética que adopta frente a los aspectos públicos o privados del sentido, así como las estrategias que utiliza.

2.2 .6.1 La Lectura como Proceso Constructivo

El enfoque psicolingüístico y cognitivo de la presente propuesta se ve, además, enriquecido por el aporte teórico del constructivismo. La perspectiva constructivista,

destaca el papel activo del lector cuando señala que el texto leído se va construyendo a medida que interactúa la información proporcionada por el texto con la que ya posee el lector. La comprensión del texto sólo es posible cuando el lector puede relacionar la información gráfica con la información acumulada en su memoria. El reservorio de conocimientos, experiencias, sentimientos, emociones, que guarda el cerebro humano, constituye el filtro que permite al lector procesar y asimilar la nueva información. Si esta no se puede relacionar con algo ya conocido por el lector, será imposible para él darle sentido al texto en cuestión.

Para Ruddell y Speaker (1985:82) los esquemas de conocimiento acerca del mundo son los recursos para reconocer y estructurar la información conceptual derivada del texto. Por ello, es necesario comprender que el conocimiento no es resultado de la percepción pasiva de información aportada desde afuera, ni de la repetición de conceptos memorísticos, ni de la formación de imágenes a través de la imitación de la realidad, pues es el resultado del proceso constructivo realizado por el individuo al estar continuamente en contacto con el medio que le rodea. Esta creación propia del individuo está en íntima relación con el sistema de experiencias poseído anteriormente y que le sirve de base para construir su conocimiento paso a paso.

Para Goodman (1986:63) “la lectura es la búsqueda, tentativa, selectiva y constructiva, de significados y la comprensión consiste en establecer puentes entre lo nuevo y lo conocido”. Esto implica que la comprensión es activa y no pasiva, es decir, que el lector interpreta y altera lo que lee en relación con el conocimiento previo acerca del tópico bajo discusión, Johnston (1983:41).

La Teoría del Desarrollo de Piaget (1982:21) destaca que las actividades de una persona son manifestaciones de sus estructuras mentales. Estas, son el resultado de los procesos de asimilación y acomodación. “la asimilación ante el medio ambiente haciendo uso de una respuesta previamente aprendida”. La acomodación ocurre cuando un cambio en la conducta resulta de la interacción con el medio ambiente. Igualmente, Piaget afirma que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción, de elaboración de modelos y teorías y de contrastación, más que un

proceso de observación y acumulación de información. La construcción del conocimiento implica una participación activa del sujeto, una actividad compleja de selección, asimilación, acomodación y solución de problemas. Es así un hecho, que todo aprendizaje se realiza desde una plataforma de conocimientos, desde una estructura o conjuntos de esquemas Rumelhart (1980:100), informaciones organizadas de alguna forma peculiar.

Profundizando esta idea piagetiana, Ausubel (1976:64), desarrolla el concepto de aprendizaje significativo como el proceso que ocurre en el interior del individuo donde la actividad perceptiva le permite incorporar nuevas ideas, hechos y circunstancias a su estructura cognoscitiva. En este proceso el estudiante logra relacionar la nueva tarea de aprendizaje, en forma racional y no arbitraria con sus conocimientos y experiencias previas, almacenadas en su estructura cognoscitiva. Las nuevas ideas o sucesos son comprendidos significativamente durante su internalización.

Comprender la lectura es, pues, el resultado de un recorrido mental no exento de errores, porque es llegar a un nuevo conocimiento a través de un proceso constructivo. Comprender no es un acto súbito, sino el término de un recorrido que requiere un cierto tiempo, durante el cual se van considerando aspectos distintos de una misma realidad, se abandonan se vuelven a retomar, se confrontan, se toman otros aspectos despreciando las conclusiones extraídas de los primeros porque no encajan con las nuevas hipótesis, se vuelve al principio tomando conciencia de la contradicción que encierran y finalmente surge una explicación nueva que convierte lo contradictorio en complementario.

En consecuencia, la práctica educativa de la lectura, no solo debe reconocer el papel activo del lector en el proceso, sino que debe también restituir a la lectura su carácter funcional, su rasgo esencial de ser un medio para lograr un fin, cualquiera que este sea: información trabajo, estudio o placer.

La participación del alumno es fundamental para el aprendizaje, pero también la acción del docente canaliza, orienta y facilita el natural dinamismo del alumno para aprender. Al respecto, Serrano (1990:55), expresa que el docente debe orientar a sus alumnos para que comprendan que lo que debe interesar no es conocer, sino cómo conocer, no tanto el contenido sino la habilidad de usarlo; no tanto el que ellos sean un pozo de conocimiento, sino que sepan y puedan poner estos conocimientos al servicio de su propia formación, desarrollo y de la vida de su comunidad. Lo importante, entonces, es lograr que aprendan cómo aprender haciendo.

De esta manera, el aporte integrado de la teoría psicolingüística, cognitiva y constructivista respecto a la forma en que se desarrollan los procesos de lectura llevó a cuestionar la enseñanza tradicional en el área y, por ende, a buscar alternativas que se adecuaran a los nuevos conocimientos obtenidos. De ahí nacieron las experiencias que actualmente llevan a cabo varios países: Argentina, Brasil, México y Venezuela, y que han puesto de manifiesto lo que es posible obtener cuando la acción educativa se centra en el proceso de aprendizaje del sujeto que aprende y en la función social que cumple la lectura.

Estas experiencias revelaron también la necesidad imperiosa de una formación docente actualizado a fin de responder a las nuevas exigencias educativas en el área de la lectura, y lograr así éxito en la construcción de lectores reflexivos y críticos. Según Dubois (1990:99), un docente actualizado cumple las siguientes características: 1) la de poseer una base científica sólida que le permite comprender los procesos de desarrollo de la lectura y la escritura; 2) mantener una concepción pedagógica acorde con los principios que rigen la construcción de conocimientos en el niño y el desarrollo de los procesos de la lectura y la escritura; 3) concebir su papel docente como el de un mediador y guía en el aprendizaje del alumno, y 4) ser lector y escritor. Perfil profesional que permitiría ubicar un docente capaz de hacer de la lectura y la escritura no las tediosas obligaciones escolares que comúnmente son, sino las maravillas y placenteras aventuras que deberían ser.

Los trabajos de Tonucci (1993:16), proponen una alternativa, una escuela donde la enseñanza sea sustituida por el aprender. La escuela constructiva se basa en tres presupuestos fundamentales: 1) el niño sabe y va a la escuela para reflexionar sobre sus conocimientos, organizarlos, profundizarlos, enriquecerlos y desarrollarlos en el grupo, 2) el maestro garantiza que cada alumno pueda alcanzar los niveles más elevados posibles (cognitivos, sociales, operativos), con la participación y contribución de todo el mundo; 3) la inteligencia es un recipiente lleno que se modifica y enriquece por reestructuración.

2.2.6.2 La Lectura como Proceso Psicolingüístico

La psicolingüística es una disciplina que permite relacionar la lingüística con la psicología cognitiva, y tiene como propósito general el estudio de los procesos mentales implícitos en la comprensión y emisión de mensajes articulados, en situaciones específicas de comunicación: la producción de lenguaje (emisión intencional de mensajes verbales), la percepción lingüística (recepción voluntaria) y adquisición y desarrollo de ambas habilidades por parte del niño, Barrera y Franca, (1991:100).

El enfoque psicolingüístico interpreta la lectura como un proceso complejo durante el cual un sujeto, utilizando su conocimiento previo y las claves que le ofrece el texto, reconstruye el mensaje codificado por el autor. Para Goodman (1968:135) la lectura es un “juego psicolingüístico de adivinanzas en el cual el lector reconstruye un mensaje que ha sido codificado en forma gráfica por un escritor”. De igual manera, él considera que, el lector eficiente, no lee letra por letra ni palabra por palabra, sino que lee en unidades significativas, selecciona en el texto las claves gramofónicas, sintácticas y semánticas más productivas, necesarias para predecir los significados y lo que es más importante, para confirmar sus predicciones relacionándolas con sus conocimientos y experiencias previas del lenguaje.

Ese enfoque está enraizado en la aceptación positiva y humanística de quien aprende. Se basa en el lenguaje integral, significativo y relevante. Sus principios y

prácticas están firmemente arraigadas en investigaciones realizadas por k. Goodman (1968); Y. Goodman (1983), Smith (1983); Ferreiro (1982); Lerner (1984); Dubois (1984); Escalante (1991) y otros.

Autores e investigaciones proponen una serie de principios claves relacionados con el proceso de lectura, la práctica educativa, la concepción de enseñanza-aprendizaje y los materiales de lectura, los cuales pueden resumirse en: 1) la lectura es construcción de significado; 2) el propósito de la lectura es comprender lo que se lee; 3) el lector necesita saber “para qué” y “por qué” realiza esa actividad; 4) cada lector posee sus estrategias mentales para comprender, y los utiliza de acuerdo con su desarrollo cognitivo y a sus experiencias previas; 5) la lectura es un proceso de predicción, selección, confirmación y autocorrección; 6) el desarrollo del lenguaje construye estrategias de expresión y comprensión durante el uso del lenguaje relevante, significativo y funcional; 7) no hay una relación causa-efecto entre enseñanza y aprendizaje; y 8) desde el comienzo, los materiales a ser leídos en la escuela deben tener todas las características de un lenguaje funcional real.

2.2.6.3 La Lectura como Proceso Cognitivo

Sobre la base de los trabajos de Piaget (1965); Ausubel (1976); Bruner (1968) y Vigostky (1978), esencialmente, se inicia una serie de estudios dedicados al desarrollo cognoscitivo, es decir, a los cambios en el ámbito intelectual que ocurren en el individuo a través del tiempo y los métodos que pueden usarse para fomentar dicho desarrollo. Esto implica un cambio en la concepción de la inteligencia como estático, predeterminado e irreversible, a otro dinámico y modificable.

Ahora bien, la cognición implica todo proceso mental mediante el cual el ser humano construye el conocimiento. Esto significa que los estímulos sensoriales son transformados, elaborados, almacenados, recobrados y utilizados mediante una serie de procesos que son los denominados procesos cognoscitivos. Estos procesos se organizan en sistemas de alta complejidad que sirven, no solamente para adquirir

conocimiento, sino también para crearlo. De ahí, no solo se resuelven problemas, sino que también se crearían otros como retos a nuestros pensamientos.

Al psicólogo cognoscitivo le interesa saber el uso y aplicación del proceso de la memoria, el proceso de aprendizaje, el desarrollo cognoscitivo y los métodos que pueden usarse para fomentar dicho desarrollo. Sobre la base de esta premisa, es evidente que los currículos escolares deben estar diseñados para impulsar el desarrollo cognoscitivo de los alumnos a través de estrategias cognoscitivas. El reto que hoy se presenta, es cómo seleccionar e introducir en la educación en todos los niveles, estrategias que permitan e impulsen el desarrollo cognoscitivo en forma continua, desde el nacimiento hasta la muerte Sánchez (1986:78).

Según la concepción cognoscitivista, la lectura es un proceso que requiere la participación activa del lector quien debe aplicar operaciones mentales muy complejas y al utilizar estrategias de orientación para procesar, organizar e interpretar la información obtenida en el material impreso, el estudiante lo realiza de forma personal, pues la significación del texto depende de los recursos cognitivos de cada alumno, de sus conocimientos previos y de la forma como éstos sean organizados en estructura cognitiva. Para Escalante (1991:15) estas estrategias pueden ser divididas en dos grupos: las que maneja el lector frente al texto, que se conocen como estrategias cognoscitivas y las utilizadas por el docente con el fin de lograr los objetivos de aprendizaje, denominadas estrategias educacionales o instruccionales.

La presente investigación está centrada en utilización de estrategias de orientación relacionadas con la comprensión de textos escritos, es decir, en la aplicación de estrategias cognoscitivas donde se pretende no solo conocer las estrategias cognoscitivas más utilizadas por los estudiantes y el docente para la comprensión de un texto, se pretende también, dotar al estudiante de instrumentos o herramientas (estrategias) que le permitan almacenar información, que lo lleve a realizar procesos mentales cuya internalización y transferencia incrementen progresivamente su capacidad para tomar decisiones, resolver problemas y promover el pensamiento crítico y creativo.

2.2.7 Estrategias Cognoscitivas

Antes de presentar una clasificación de las estrategias cognoscitivas para la comprensión de la lectura, es conveniente revisar las definiciones de estrategia.

Las estrategias se definen como una combinación de sucesos y operaciones tendentes al logro de un determinado proceso Lafourcade (1974:67). En el caso de la lectura es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información. Según Gagné (1987:56) las estrategias cognitivas “son habilidades internamente organizadas, utilizadas por el individuo para regular los proceso de atender, aprender y pensar”.

Goodman y Burke (1980:95) ofrecen algunas de las estrategias que utiliza el lector para comprender un texto:

Estrategias de selección: el cerebro no es capaz de enfrentarse a toda la información impresa en una página, podría sobrecargarse fácilmente con la información visual. La lectura exige no leer indiscriminadamente, sino extraer una muestra del texto. El cerebro, haciendo un uso máximo de lo que ya conoce y analizando un mínimo de información visual, verifica o modifica lo que ya se puede predecir acerca del texto. Esto es algo que todo lector hace automáticamente. El cerebro indica a los ojos cuando ha obtenido toda la información visual que necesita de una fijación. El lector selecciona solamente aquellos indicios más productivos y necesarios del texto. Si los lectores utilizaran toda la información disponible, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil o irrelevante.

Estrategias de inferencia: la inferencia es una estrategia poderosa con la cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual, lingüístico y los esquemas que ya poseen. Cuando se conoce algo del contenido de un texto por deducción, no porque aparezca expreso, se realiza una

inferencia. Pero también se puede inferir cosas que se harán explícitas más adelante. Inferir implica que el lector afronta ciertos riesgos entre ellos el desacierto.

Estrategias de predicción: los lectores son capaces de anticipar el texto, pueden utilizar estrategias de predicción para anunciar el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja y el final de una palabra. Ellos utilizan todo su conocimiento disponible y sus esquemas para predecir lo que vendrá en el texto y cuál será su significado. Según Smith (1995:91) las predicciones son preguntas que formulamos al mundo, la comprensión es recibir respuestas. Si no podemos predecir, estamos confundidos. Si nuestra predicción falla, nos sentimos sorprendidos. Y si no tenemos nada que predecir porque no tenemos incertidumbre, estaremos aburridos.

Estrategias de confirmación: esta estrategia que surge de la evaluación de las hipótesis planteadas en la predicción determina la significación del texto. La estrategia de confirmación ratifica las expectativas que acerca del texto acompañan al lector haciendo posible la auto-instrucción.

Estrategias de corrección: los lectores deben también tener estrategias de corrección para reconsiderar la información que tienen u obtener más información cuando no pueden confirmar sus expectativas. A veces esto implica un repensar y volver con una hipótesis alternativa. Pero, a veces requiere una regresión hacia partes anteriores del texto buscando índices útiles adicionales. La estrategia de corrección involucra la reconstrucción del texto y la restitución del significado. La misma puede presentarse en dos modalidades: 1) analizando e interpretando la información procesada o, 2) regresando al texto a fin de obtener más información.

Morles (1986:69), agrupa las estrategias cognoscitivas más comunes y eficaces que usan los lectores al procesar información para comprender la lectura en cinco categorías principales: de organización, localización, elaboración, integración y verificación.

Estrategias de organización: comprende todo lo que el lector ejecuta a nivel cognoscitivo para dar un orden diferente a la manera como está presentada la información. El desarrollo de las estrategias de organización se logra al dar un orden diferente a las ideas contenidas en el texto.

Estrategias de localización: incluye aquellas estrategias que sirven para precisar el contenido del texto a medida que se va leyendo. Leer con el propósito de formular interpretaciones parciales del texto o dar respuesta a preguntas.

Estrategias de elaboración: comprende las acciones que ejecuta el lector con la intención de crear nuevos elementos que se relacionen con el contenido del texto para hacer este más significativo. Entre las actividades sugeridas para el desarrollo de estrategias de elaboración encontramos: hacer comentarios, establecer analogías, interpretar el texto (parafrasear), formular y responder preguntas.

Estrategias de integración: busca unir partes de la información disponible en un todo coherente. Las estrategias de integración sugeridas son: relacionar el contenido del texto con los conocimientos previos del lector o formular interpretaciones sobre el contenido del texto.

Estrategias de verificación**:** busca determinar hasta donde las interpretaciones parciales, hechas a lo largo de la lectura, son coherentes entre sí y con el sentido común, la lógica, las opiniones autorizadas y los esquemas de conocimiento que posea el lector y que se relacionen con el tema.

2.2.8 Estrategias Metacognitivas

Además de las estrategias cognoscitivas mencionadas, los lectores eficientemente se caracterizan por usar estrategias metacognitivas Brown (1980:78); Moraes (1986:31); Feller y Thorogood (1995:33) afirman al respecto que son las acciones conscientes que ejecuta el lector para asegurar la efectividad del

procesamiento de la información contenida en el texto. Ello es conocido como metacomprensión del texto; es decir coincidencia de los procesos que intervienen en su comprensión.

La metacognición puede entenderse como “la captación consciente” de las capacidades y limitaciones de los procesos de pensamiento que originaron determinado resultado. Ello nos ayuda a transferir los conocimientos y a disminuir la dependencia del azar o de la suerte. En la medida en que seamos más conscientes de lo que sabemos, del por qué de nuestros aciertos y desaciertos, tendremos mayores posibilidades de utilizar lo que sabemos para aprender más, para consolidar éxitos y superar deficiencias; Heller y Thorogood (1995:110).

Igualmente, la metacognición se refiere al conocimiento de los procesos individuales en el acto de conocer y a la capacidad de controlar y regular estos procesos. En otras palabras, la metacognición implica la toma de conciencia del que aprende acerca de sus propios niveles de conocimiento, de cómo el puede alcanzar esos niveles y como estos últimos pueden eventualmente, ser modificados.

Según Brown (1980:56) “la metacognición implica dos componentes conciencia y control”. La conciencia se refiere a cuales estrategias y recursos son necesarios para llevar a cabo una tarea exitosamente y el control se refiere a la capacidad para usar mecanismos autorreguladores que aseguren la realización exitosa de la tarea, tales como planificación de los pasos a seguir, evaluación de la efectividad de las actividades y de los esfuerzos realizados y capacidad para vencer los obstáculos que puedan presentarse. Estos dos componentes están íntimamente relacionados cada uno apoya al otro. El entrenamiento metacognitivo tendrá el propósito de adiestrar al individuo en el uso de técnicas para conocer, regular y evaluar su propio proceso cognoscitivo.

Atendiendo esta consideración Heller y Thorogoog (1995:15), proponen el uso de estrategias de orientación meta cognitivas que ayudan al lector a: conocer las razones por las cuales se elige un texto, relacionar lo que dice el texto con la experiencia previa, confirmar o rechazar predicciones e hipótesis, identificar la información relevante,

parafrasear, generar analogías, ejemplos e inferencias, resumir el contenido de un escrito, identificar dificultades que impiden comprender el texto y/o auto- corregirse.

La aplicación de estrategias de orientación metacognitivas (captación consciente) presta atención a las operaciones mentales como observación, deducción, generación y comprobación de hipótesis, solución de problemas, creatividad, toma de decisiones, entre otros; que ocurren en la mente del lector.

Cabe destacar que el desarrollo de estrategias de orientación metacognitivas son importantes para la formación de un lector crítico, en tanto suponen no solo la evaluación del texto que se lee sino la evaluación a uno mismo como lector, a las estrategias que pueden ser usadas para lograr la comprensión y a los indicios que permiten demostrar que la comprensión ha sido lograda.

Morles desde (1986:39) propuso que las estrategias de orientación meta cognitivas podrían agruparse en tres categorías:

Estrategias de planificación del proceso de comprender: estas estrategias precisan de manera consciente el propósito y meta de la lectura. Determinan que es lo que sabe el lector sobre el tema que lee, que necesita saber y cuales son las estrategias más apropiadas para procesar la información, para lo cual hay que considerar también, las particularidades del material y las características propias del lector.

Estrategias de regulación del proceso**:** incluyen la supervisión permanente de la ejecución del proceso para verificar si se están utilizando las estrategias cognoscitivas apropiadas, determinar la presencia de problemas de comprensión, actuar para resolver apropiadamente tales problemas , y determinar cuando se debe cambiar una estrategia por otra.

Estrategias para evaluar la ejecución del procesamiento de información**:** son las estrategias que permiten determinar cuándo y cuánto se ha comprendido. Determinan,

también, la eficacia de las estrategias empleadas, tanto las cognoscitivas como las metacognoscitivas.

En este sentido, es importante preguntarse cuál es el papel de los docentes en la orientación de estrategias cognitivas y metacognitivas. Al referirnos a la forma en que el docente puede facilitar la comprensión, Wittrock (1981:48) señala que se debe favorecer la generación activa de relaciones entre el conocimiento, las experiencias y el material escrito. Hay que ampliar la construcción de esas interpretaciones de diferentes maneras, incentivando las estrategias o procesos que el sujeto usa para comprender el texto, el conocimiento previo o la experiencia de quien aprende y las características y la organización del texto. Los docentes deben convertirse en orientadores de estrategias cuando, en forma afectiva y activa, invitan al lector a reflexionar sobre lo leído, a buscar respuesta y explicación a sus preguntas. De igual manera, invitan a formularse hipótesis y anticipar el significado de un texto, de un mensaje; Sánchez (1986:11). Surge la necesidad de considerar al docente como un facilitador y guía del aprendizaje.

Cuando se habla de un docente como mediador se refiere a una persona que transforma, selecciona, organiza y determina el orden de presentación de los estímulos emitidos por el ambiente para despertar en el alumno la necesidad, la curiosidad y el interés suficiente para poner en funcionamiento su potencial cerebral y asimilar y acomodar la nueva experiencia en su estructura cognitiva Feuerstein (1980:9).

Se considera fundamental redescubrir el rol del docente como el de la persona que orienta el aprendizaje y no como el que enseña, enfatiza el proceso de aprendizaje en lugar de enseñanza, y supone el aprendizaje como un proceso activo que se da más eficientemente cuando el alumno está motivado y participa de manera activa.

Según Serrano (1990:55) no es posible continuar con la concepción en la que el maestro va a la clase nada más que ha instruir. Es necesario convertir la clase en un lugar para intercambiar experiencias, donde la confrontación de ideas se constituya en una actividad permanente, se incentive la formación de valores; en donde la práctica

educativa sea el fruto de constantes reflexiones y modificaciones, que la concepción estática del conocimiento cambie, y el énfasis del proceso descanse en la formación integral del educando y no en la transmisión de contenidos aislados de la realidad.

El docente de hoy, en su labor cotidiana, debe diseñar e implementar actividades orientadoras que fomenten la utilización de estrategias cognoscitivas del estudiante, y promuevan situaciones que permitan pensar, discernir, reflexionar, ser críticos y creativos. Las estrategias orientadoras han sido definidas por diversos autores, no obstante Sarramona y Tarin (1981:113) la definen como “un proceso que envuelve al aprendizaje, los medios y la evaluación, partiendo de los objetivos y contenidos previamente establecidos”; y magistralmente Inciarte (1982:78) la sintetiza como “la forma de interacción entre el docente, el alumno, el material y los medios para el logro de los objetivos instruccionales” y finalmente Kindsvater (1988:243) lo entiende como “el conjunto de métodos, procedimientos, técnicas, recursos y evaluación que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual va dirigida, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y asignaturas”; todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso enseñanza-aprendizaje”.

Sobre la base de lo planteado, vale destacar que las estrategias orientadoras deben estar en concordancia con las características, intereses, necesidades, expectativas y motivaciones del alumno, y al propio tiempo, responder a la simplificación del esfuerzo, a la eficacia y a la utilización de criterios de selección fundamentados en la naturaleza de la asignatura y en el logro de los objetivos. Resulta altamente aconsejable no ceñirse al empleo de una sola estrategia, sino promover la combinación y diversificación de ella. Esto a la vez que proporciona agilidad a la acción docente, ayuda a motivar más fácilmente a los alumnos, y coadyuva a entender con mayor efectividad las diferencias individuales, pues, es útil recordar que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera.

Para Díaz (1990:35) el problema de las estrategias del docente es un problema instrumental, pero no por eso es secundario, afirma que estrategias inadecuadas pueden impedir la adquisición de conocimientos y la inadecuada relación facilitador-

participante. Una orientación equívoca del proceso conduce a la no creatividad. Este autor, sostiene que la práctica del docente depende de la formación profesional, convicciones, principios y las oportunidades que se le ha proporcionado para su permanente actualización.

2.2.9 Estrategias De Orientación

Perkins (1999:25) expresa que las estrategias de orientación en el aprendizaje son las acciones y pensamientos de los estudiantes que ocurren durante el mismo y que tienen influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, retención y transferencia. Este autor considera las estrategias de orientación como técnicas que pueden ser enseñadas para ser usadas durante el aprendizaje. De esta manera la meta de cualquier estrategia de orientación particular de aprendizaje será la de afectar el estado motivacional y afectivo y la manera en la que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra un nuevo conocimiento. De lo expuesto anteriormente, cabe destacar que el abordaje de las estrategias de orientación en la comprensión lectora debe hacerse tomando en cuenta al estudiante como individuo, donde el maestro como orientador se mantiene sensible a las necesidades e intereses de sus educandos y los concibe como seres únicos y diferentes.

Perkins sugiere algunas estrategias de orientación que ha de utilizar un maestro en el aula de clase con sus alumnos para el desarrollo de la lectura comprensiva:

- Prohibir el “yo no puedo”, “yo no se como”, “soy tan lento”. Los maestros pueden informar a los alumnos que utilizan este tipo de palabras que las pueden sustituir por: “si puedo”, “yo si se”, “soy inteligente”.
- Parafrasear o reflexionar las ideas de los estudiantes ejemplos: “lo que tu me estas diciendo es…”, “yo escuche que tu resumen es…”.
- Generar preguntas: hacerse preguntas por si mismos antes y durante sus lecturas. Esta generación de preguntas facilita la comprensión y reflexión.

- Darle nombre al comportamiento de los estudiantes: cuando el maestro le pone el nombre a los procesos cognoscitivos de los alumnos, éstos se hacen conscientes de sus propias acciones. Por ejemplo: “veo que estas haciendo buen parafraseo”, “ha sido muy beneficioso para Pedro que hayas compartido tu lectura”. Ese es un ejemplo de cooperación.
- El poder escuchar eficientemente ayuda al profesor a obtener información que no lo lograría a través de otros medios. En su contexto original, con observación de las expresiones emocionales, de tono de voz y de las expresiones faciales con que se acompaña la expresión de una idea, se logrará una escucha más clara de las demandas del estudiante. El maestro escucha tanto lo individual como lo grupal. En este último espacio, escucha no solo o que el grupo manifiesta concretamente, sino todo lo que se evidencia en cada comentario del grupo: su actitud hacia la clase, el grado de dificultad, la falta o no de bases académicas, entre otras.
- La capacidad de empatía, es decir, ser capaz de sentir y comprender el mundo privado del otro como si fuera el otro, pero sin ser arrollado por dicho mundo y ha de saber comunicar esta comprensión en un lenguaje que el alumno sienta como adecuado y significativo para el.

Estas estrategias de orientación encuadran con los planteamientos de Castejón y Zamora(2001:26) quienes puntualizan que el orientador como educador, es un profesional cuyo propósito es generar el desarrollo de las potencialidades del individuo. Indican así mismo su acción como educador; se desarrolla en el campo de la asesoría y consulta psicosocial cuya tarea lo convierte en un agente promotor del crecimiento autónomo de la personalidad.

Visto desde el contexto académico el maestro orientador se centra en los procesos asociados al rol de la persona como aprendiz y la finalidad es que la persona y/o grupo puedan obtener el pleno rendimiento en las actividades inherentes a su proceso de aprendizaje. Castejón y Zamora(2001:31) además desarrollará su rol como mediador permitiendo la realización armónica e integral del potencial humano considerando cualquier etapa del ciclo vital y haciendo uso de estrategias individuales o grupales Castejón y Zamora (2001:26)

En relación a las Estrategias De Orientación para la comprensión lectora Lerner (1985:20) puntualiza algunas que motivan al estudiante.

- Reflexionar y debatir, discutiendo y recurriendo al texto para aclarar dudas y superar los conflictos. La discusión entre los niños es fundamental, porque obliga a cada uno a justificar su interpretación frente a los demás y en esta búsqueda de justificación se hace posible tomar conciencia de aspectos contradictorios o incoherentes que coexisten en la propia interpretación. A través de la discusión cada niño conoce las interpretaciones que sus compañeros han hecho del mismo texto y se hace posible confrontarlas, coordinar los puntos de vista y acudir al texto con nuevas preguntas, lo que lleva a construir nuevas respuestas, es decir, a aproximarse más al significado que el autor quiso transmitir. El maestro coordina estos intercambios, pone de manifiesto contradicciones que los niños no han tomado en cuentan formula preguntas que plantean nuevos problemas, llama la atención sobre aspectos del texto que pueden poner en duda algunas interpretaciones o que pueden contribuir a superar los conflictos planteados. El docente puede incluir también en la discusión su propia interpretación, pero sólo cuando el clima que se ha creado en el aula hace posible que los niños consideren como una opinión más, tan autorizada y tan digna de ser tomada en cuenta con la de cualquier otro miembro del grupo.
- Significatividad lógica del material: para que un estudiante pueda leer significativamente es necesario que el texto se preste a ello, es decir, la información y el contenido propuesto ha de ser coherente, claro y organizado. Cuando no es así y el texto es arbitrario o confuso, la tarea de atribuirle comprensión se dificulta y en ocasiones, el estudiante se bloquea.
- Actitud favorable del estudiante: el estudiante tiene que estar suficientemente motivado (que el texto tenga un significado para él); ya que así es más gratificante la lectura.
- Estrategias de orientación durante la lectura: se aplican cuando ocurre la interacción directa con el texto. Una de las actividades autorreguladoras más relevantes durante la lectura es el monitoreo o supervisión del proceso donde se establecen actividades específicas como resaltar la importancia de las partes relevantes del texto.

Se pueden aplicar técnicas como el repaso, subrayado, toma de notas o elaboración de conceptos.

- Estrategias de comprensión después de la lectura: ocurre cuando ha finalizado la lectura y se hace la evaluación de los proceso en función del propósito establecido. Las técnicas típicas son: elaboración de resúmenes, identificación de ideas principales y respuestas a preguntas.

Aprender a leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto. En consecuencia, el acto de leer es un acto de construcción que requiere un esfuerzo intelectual y procesos de pensamiento de alto nivel. Desde esta perspectiva, y tal como se utiliza en la presente propuesta, las estrategias cognoscitivas, son mecanismos que permiten resolver problemas, ya que buenas estrategias implican saber a qué prestar atención y a qué no prestar atención, facilitando la atención del mensaje contenido en el texto Goodman, k. (1986:44)

2.5 Programa de Orientación para la Lectura Comprensiva

Existen diversas definiciones de lo que es un programa, en la Enciclopedia ENCARTA (1997), se define como “un conjunto de información preparada de modo que permita convertirse en una herramienta básica en el logro de objetivos previamente establecidos”.

Guevara (1995:44), define un programa como “una serie ordenada de operaciones para llevar a acabo un proyecto”. Mientras que Machado y Blanco, citado por Guevara (1995:44), señalan que “un programa tiene por finalidad dar coherencia y hacer compatible en el tiempo, las metas (objetivos generales a largo plazo) y los objetivos (resultados específicos por obtener a corto plazo)”.

Por su parte la Unidad Coordinadora de Programas con Organismos multilaterales, U.C.E.P. (1998:100), define el programa de orientación como “el

instrumento operativo que orienta el logro de los objetivos y finalidades del nivel de Educación Básica en las etapas y grados correspondientes".

Por lo anteriormente expresado, se puede entender que el diseño de un programa de orientación para la lectura comprensiva, es un proceso a través del cual el orientador gerencia la presentación del servicio de asesoría y consulta a los alumnos para que aprendan significativamente la lectura.

Castejón y Zamora (2001:19), definen que "el diseño de programas de servicios de orientación, comprende tres tipos de planes: estratégico, operativo y evaluativo, a través de los cuales se cumplen:

- La exploración y evaluación del contexto, en la cual se hace la descripción del contexto, la descripción del sistema humano, el análisis e interpretación de los datos, la identificación de los requerimientos y la toma de decisiones sobre la direccionalidad del proceso.
- Desarrollo, en la cual se planifica la propuesta de servicio y se ejecutan los planes.
- Evaluación y construcción del informe técnico, en el que se integran los datos con respecto a los niveles de evaluación y se realiza el informe con los resultados del servicio prestado.

De acuerdo a Castejón y Zamora (2001:76), un programa de orientación debe tomar en consideración los criterios que lo fundamentan: legales, filosóficos, psicológicos, pedagógicos, sociológicos, ecológicos y administrativos.

Fundamentos legales: estos guardan relación con la doctrina filosófica-normativa que regula si el ejercicio del orientador es ético y legal y esto se encuentra en La Constitución Bolivariana de Venezuela, La Ley Orgánica de Educación y en la Ley de Carrera Administrativa.

Fundamentos filosóficos: para elaborar la fundamentación de un programa de orientación, se ha de fijar posición con respecto a la: concepción del hombre, la realidad, la sociedad, la orientación, el aprendizaje, direccionalidad, proceso y visión compartida entre otros.

Guevara (1995:45), plantea que las concepciones filosóficas se expresan mediante principios que sirven de fundamentos o guías para la definición de políticas y objetivos, es decir, para establecer las finalidades de lo que se quiere lograr.

Fundamentos psicológicos: la existencia de una fundamentación psicológica se justifica en la necesidad de develar quien es la persona u organización demandante del servicio. Además, responde a partir de un enfoque seleccionado, creado, o por crear, que expresa cuál es la posición con respecto al proceso evolutivo del hombre, cuáles son sus actitudes y valores.

Fundamentos pedagógicos: la labor de diseñar un programa de orientación, es un acto de construcción de ambientes de aprendizaje, es decir, es un proceso de cambio y es conveniente tener claro cómo se procederá para lograr un ambiente de aceptación, comprensión y empatía propicio, en la cual los involucrados decidan participar y aprender.

Fundamentos ecológicos: un programa de orientación, debe tener la capacidad para generara cambios y estos incidirán de forma directa en los involucrados en la acción prevista, e indirectamente sobre el medio donde se ejecutan los mismos.

Fundamentos administrativos: todo profesional que asuma la tarea de diseñar programas de orientación, ha de tener presente que la naturaleza de esta actividad tiene una visión administrativa gerencial, ya que las decisiones que ha de tomar el orientador giran en torno a: ¿Qué hacer?, ¿Cuándo hacerlo?, ¿Con qué se cuenta para hacerlo?, ¿Con quiénes? Y ¿Bajo qué condiciones?

Lampe (2000:38), considera que los principios de la enseñanza diagnóstica descriptiva de la lectura, para diseñar un programa de orientación de la lectura comprensiva consiste en:

- La educación general y la enseñanza de la lectura en particular, las diferencias individuales son de primordial importancia.
- La enseñanza de la lectura, las fortalezas de las debilidades deben fundamentarse en un análisis minucioso de las necesidades y características de cada individuo.
- El desarrollo del programa de orientación de destrezas específicas para la lectura, contribuye de manera significativa, al logro de un alto nivel de competencia en la lectura

Por su parte, Davis (2001:41), sugiere que para llevar a acabo adecuadamente un programa de orientación de la lectura comprensiva, es necesario cumplir con los siguientes requisitos:

- Conocimiento del docente e investigador sobre las destrezas necesarias para leer, cuyo dominio resulta de una lectura rápida, fluida y comprensiva.
- Utilización de materiales didácticos adecuados, donde estos deben ser seleccionados conjuntamente entre alumnos y docentes. Además, deben ser adecuados al nivel de la lectura del estudiante para atraer su interés por la misma.
- Registrar sistemáticamente el diagnóstico, para diseñar el programa de orientación de la lectura comprensiva estableciendo las estrategias didácticas.

De acuerdo al programa de estudios a nivel de la Educación Básica, en el Nuevo Diseño Curricular, contempla tener en cuenta los contenidos. Al respecto Coll (1999:102), los define como “el conjunto de saberes relacionados con lo cultural, lo social, lo político, lo científico, lo tecnológico que conforman las distintas Áreas Académicas, cuya asimilación por los alumnos es considerada como esencial para su desarrollo y socialización”.

Otro aspecto importante a considerar, en un programa de orientación, lo constituye el Plan Operativo, que según Munch (1992:69), es “el resultado de la planeación, a través de esquemas detallados de lo que habrá de hacerse y las especificaciones necesarias para realizarlos”.

Por lo tanto, puede decirse que la función del plan operativo consiste en la formulación y asignación de actividades que permitan concretar la filosofía que respalda el diseño del programa, a la vez posibilita la operatividad de la ejecución del Programa de Orientación para la Lectura Comprensiva de los alumnos del 6to grado en la Unidad Educativa “Monseñor Lucas Castillo” del municipio Valera, estado Trujillo.

Para elaborar el plan operativo ha de comenzarse por establecer cuál es la misión del programa que se está diseñando, Covey (1995:134),indica que la misión personal es un enunciado que sintetiza la filosofía o credo personal que se centra en lo que se quiere ser y hacer y en los valores o principios que dan fundamento al ser y al hacer. Por tanto la misión en este estudio será: “Orientar a los alumnos de sexto grado, a fin de potenciar el conocimiento de sus capacidades, fortalezas y debilidades relacionadas con la lectura comprensiva”.

El siguiente paso para realizar el plan operativo, es redactar los objetivos generales del programa y luego los objetivos específicos.

Objetivo General:

Identificar las debilidades en el proceso de la comprensión de la lectura en los alumnos de 6to grado, en la Unidad “Monseñor Lucas Castillo” del Municipio Valera, Estado Trujillo.

Objetivos Específicos:

- Describir las destrezas para la comprensión de párrafos.
- Analizar las destrezas para obtener el significado de palabras.
- Observar las debilidades para obtener el significado de oraciones.
- Analizar las destrezas para la realización de resúmenes.

Luego se hará el cronograma del plan operativo que comprenda: los objetivos específicos, actividades, recursos y evaluación. (Ver anexo)

2.7 Factores que Inciden en El Proceso de la Comprensión Lectora

Pacheco, (2001:35) expone que la lectura comprensiva “es la que vuelve una y otra vez sobre los contenidos impresos, tratando de develar e interpretar sus verdadero significado y de dar cumplida respuesta a las interrogantes del lector”. Es decir, que es el tipo de lectura indicada para entender perfectamente todo el mensaje, para ello, el estudiante deberá interiorizar la misma, de una manera lenta, profunda, reposada y se emplea cuando, tras una lectura superficial y el correspondiente subrayado de un texto, hay que interiorizarlo para estudiarlo. En este sentido, la lectura consiste en entender o interpretar un texto, en transformar en significados las grafías de las palabras y los signos de puntuación, o sea, que leer equivale a entender a describir en el texto lo que el autor quiere comunicar basándose en los conocimientos previos que se posean acerca del contenido del texto.

Por su parte Villamizar (2001:53), señala los factores que inciden en la comprensión lectora y entre ellos se encuentran:

1) El tipo de texto: la complejidad del texto y su contenido son los principales factores que inciden en la comprensión lectora, pero no hay que olvidar que estos aspectos dependen también de los conocimientos y de las ideas previas del alumno.

2) El nivel de vocabulario: el estudiante con un vocabulario limitado le cuesta entender el significado de un texto y, por tanto, su nivel de comprensión lectora es muy escaso.

3) Las actitudes hacia la lectura: el niño o niña que manifiesta una actitud negativa hacia la lectura pierde a menudo la concentración en lo que está leyendo, se distrae más y su comprensión es menor que la del estudiante que adopta una actitud positiva ante el ejercicio de leer.

4) El propósito de la lectura: el propósito del alumno al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determinar aquello a lo que tendrá que atender, ya que no es lo mismo leer un texto del que se va a ser examinado, que realizar una lectura para formarse una idea global del contenido del texto, en el primer caso se reparará minuciosamente en todos los detalles mientras que, en el segundo, se atenderá a las ideas generales.

5) El estado físico y afectivo general: los alumnos con buena salud, buena visión, sin cansancio, bien nutridos, que gozan de madurez mental y sin problemas afectivos, se concentran mejor ante la lectura, por lo que su comprensión lectora es superior a la de aquellos lectores cuyas características son adversas de lo que se acaba de señalar.

6) Condiciones físicas: los aspectos estéticos del texto como: el tipo de letra, el tamaño, la longitud de los renglones, la separación interlineal, así como los factores externos que rodean al alumno (iluminación, posición del texto respecto al lector y las condiciones ambientales) también condicionan la comprensión lectora.

7) Elementos emocionales: motivación y persistencia.

- La motivación: es una de las preocupaciones principales de los profesores de educación básica y media básica pues de ella puede depender el aprendizaje de los alumnos. No es de sorprender que un estudiante motivado esté más dispuesto al aprendizaje que otro, que no lo esté. Hay alumnos que se motivan fácilmente cuando su realidad inmediata es traída al salón de clases.
- La persistencia: tienen que ver con el nivel de compromiso que un estudiante le imprime a una actividad. Algunos se rinden con facilidad cuando la lectura que están realizando se prolonga mucho o tiene un alto grado de dificultad. Mientras hay otros,

que pueden emplear tiempo para ello. De aquí que se puedan diseñar lectura de poca o mucha duración.

2.8 Definición de Términos Básicos

Aprendizaje: es el proceso por el cual el alumno a través de su propia actividad, llega a modificar relativamente su conducta con la finalidad de lograr los objetivos planificados. Ausubel, D. (1976:150)

Comunicación: es el proceso de intercambio verbal, escrito, visual para transmitir y conocer criterios, informaciones, pensamientos, aspiraciones que pueden influir en el comportamiento de los individuos, de los grupos formales e informales. Flores, R. (1994:30)

Comprensión Lectora: es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos. Cairney,T. (1994:11)

Enseñanza: consiste en estimular, conducir, guiar, facilitar y evaluar permanentemente el proceso de aprendizaje que realizan los alumnos. Vigostky, L. (1979:33).

Lectura: es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales se transforma con sentido en la mente del lector. Villamizar, G. (2001:15).

Estrategia: es el conjunto de actividades, acciones, técnicas y procedimientos utilizados por los docentes para facilitar el aprendizaje significativo de los niños y jóvenes. Barriga, F. (1998:93).

Estrategia cognitiva: es la forma de organizar las acciones, usando las capacidades intelectuales propias, en función de las demandas de la tarea. Poggioli,L (2001:58)

Estrategias metacognitivas: son las que se emplean para controlar o autorregular el procesamiento de información. Poggioli, (2001:60)

Estrategias de Orientación: Es un conjunto de acciones en la cual se aplican técnicas, recursos y evaluación de acuerdo a las necesidades o comportamiento de las personas. Cairney,T. (1994:14)

Escritura: es el proceso de representar las ideas por medio de signos y más específicamente la lengua hablada por medio de letras; es decir; que la escritura es la representación gráfica del lenguaje oral. Pacheco, M. (2001:25)

Lenguaje: es el medio fundamental de comunicación entre las personas, es el instrumento por el cual se manifiesta y se desarrolla el pensamiento. Odreman, N. (2005:11)

Orientación: conjunto de funciones y tareas cuyo propósito es generar el desarrollo de las potencialidades de las personas en cualquier campo de opción y guiarlo en su proceso de adaptación psicosocial ante los cambios evolutivos y eventos imprevistos. Castejón, H. Zamora, M. (2001:17)

Proceso: son una serie de acciones u operaciones que se realizan de acuerdo con unas normas, unos principios, leyes y reglas. Smith, C. (1995:162).

Programa: es un instrumento operativo que orienta el logro de objetivos y finalidades de la lectura y escritura por parte de los niños y jóvenes de la educación básica. Ministerio de Educación y Deportes (2005:30).

CAPITULO III

En este capítulo se describió la fundamentación del método cualitativo a utilizarse, el diseño etnográfico, su aplicabilidad, las preguntas de la investigación, el procedimiento de recolección de la información, la población del estudio, el enfoque de validez de la investigación, la subjetividad del investigador.

Método Cualitativo Etnográfico. Justificación

El método cualitativo etnográfico, está marcado por un pensamiento intuitivo, una orientación vivencial, hacia los sucesos, un lenguaje verbal, una vía inductiva y unas referencias de validación situadas en los símbolos socio-culturales de un momento especial. Esas características esenciales de la investigación etnográfica y asunciones epistemológicas permiten establecer según Córdoba, (1997:33) una comparación entre los estudios interpretativos y experimentales en función de:

1) Asunciones acerca de la realidad social.
2) El propósito de la investigación.
3) Los métodos de investigación.
4) El rol del investigador en el proceso.
5) El proceso investigativo a realizarse.

De acuerdo a Le Compte, (1988:28) el método etnográfico consiste en “una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos”.

En este sentido, este método fue utilizado en la presente investigación, por considerarse un método alternativo dirigido a la investigación en el campo de las ciencias sociales, como una vía para abordar el conocimiento en el propio contexto y sitio donde acontecen naturalmente los hechos para interpretarlos y buscar la solución al problema que presentan los estudiantes de educación básica en la comprensión de la

lectura, específicamente en la Unidad Educativa Nacional “Monseñor Castillo”, Municipio Valera, Estado Trujillo.

Así mismo, este método etnográfico sustituye los ideales teóricos del positivismo, como la predicción y control por los de la comprensión, significado y acción. Al respeto, Guba, (1990:48) considera que “la finalidad del método etnográfico, no es buscar explicaciones causales o funcionales de la vida social y humana, sino profundizar el conocimiento y comprensión de por qué la vida social se percibe tal como ocurre”.

En el mismo orden de ideas, la pregunta general que guía este estudio etnográfico giró en torno a la siguiente interrogante: ¿Cómo abordar estrategias de orientación en el proceso de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado en la U.E.N. “Monseñor Lucas Guillermo Castillo” en el periodo 2006-2007?

De esta interrogante general se derivaron las siguientes interrogantes específicas:

1) ¿Cómo se presentan los eventos entre los docentes y los estudiantes para comprender textos de lectura?
2) ¿Cómo son aplicadas las estrategias de orientación por parte del docente para facilitar la comprensión de la lectura?
3) ¿Cuáles debilidades presenta el estudiante lector para desarrollar estrategias de comprensión?
4) ¿Cuáles estrategias de orientación utiliza el docente en el proceso de comprensión de textos?

Como producto de esta observación para comprender y explicar la situación de la lectura en los estudiantes de la II etapa de educación básica, surgió la necesidad de realizar una investigación cualitativa con un método etnográfico, cuyos propósitos fueron:

1) Observar y describir los eventos que se suscitaron cotidianamente en el aula de clase en los alumnos de la II etapa de educación básica, específicamente en la sección de 6to grado, donde el investigador realiza actividades docentes desde las dimensiones del proceso de adquisición y desarrollo de estrategias para comprender los textos escritos.
2) Analizar e interpretar los eventos que se desarrollaron diariamente en el aula de clase, desde el ámbito de las estrategias de comprensión de la lectura que manejan los estudiantes.

Por esta razón, la etnografía, constituyó el marco metodológico que sustentó esta investigación, ya que el mismo permitió observar, analizar y explicar el contexto, las actividades y las creencias que se desarrollan en el aula de clase, cuando se ejecutan experiencias de aprendizaje tomando en cuenta el desarrollo de estrategias de orientación cognitivas para la comprensión de la lectura.

En efecto, esta concepción de la investigación etnográfica, a diferencia de la investigación experimental, permitió conocer y aprender a través de narrativas, no solamente lo que pasa durante la clase, sino también sobre los eventos que ocurrieron alrededor de dicho tópico antes y después de dicha clase, tales como:

- ¿Qué hacen los participantes y qué hace el docente, guía u orientador?
- ¿Cuáles son las condiciones que hace que la gran mayoría de estudiantes presenten debilidades en la comprensión de la lectura?

3.2 El Procedimiento para Recabar la Información

El procedimiento que siguió el investigador para recabar la información fue:

- Realizar un enfoque inicial explorativo y de apertura mental frente al problema a investigar.

- Una participación de la investigación en el medio social del estudio.
- Uso de técnicas múltiples con énfasis en la observación participante, entrevistas con informantes representativos.
- Un esfuerzo explícito para comprender los eventos con el significado que tienen para quienes formaron la población del estudio.
- Un marco interpretativo que destacó el papel importante de variables en su contexto natural.
- Determinar la población en estudio que estuvo constituida por los alumnos del 6to grado y el investigador como docente.

3.3 Técnicas Etnográficas

En este sentido, en el presente estudio, se utilizó como técnicas etnográficas:

- La observación directa
- Grabaciones, entrevistas a informantes claves
- Registro diario de la docente investigadora

1) Observación directa

Durante la observación, se elaboraron registros descriptivos de los estudiantes fijando la atención en la parte afectiva e interacción con los compañeros de clase, actitudes y las debilidades que presentan en la comprensión lectora (Ver Anexos Nº 128)

2) Grabaciones

Esta técnica permitió profundizar en aquellos eventos que pudieron servir para confirmar o rechazar aseveraciones que surgieron en el análisis de la información.

Permite detectar detalles que pueden descuidarse en el momento de la observación y agudizar en los elementos claves que rodean el contexto (Ver anexo Nº 136)

3) Entrevistas

Se realizaron cinco entrevistas a cada informante clave seleccionados como muestra del grupo estudiado con la finalidad de profundizar en la información personal que permitió conocer las expectativas en torno a la investigación y los cambios experimentados durante la misma. Estas entrevistas fueron semiestructuradas, las cuales se caracterizaron por ser conversaciones informales donde se llevó una guía sobre el tema a tratar. Además, esas entrevistas fueron registradas en audio casete y una vez logrado su transcripción se procedió a elaborar un sistema de categorías que permitieron analizar las respuestas de los estudiantes. (ver anexo Nº 108)

4) Registro diario del docente

La docente llevó un registro de sus reflexiones acerca del trabajo que realizó, este documento permitió profundizar en las interpretaciones del proceso del aprendizaje, el rol del docente, la relación facilitador-participante, las estrategias de orientación, las estrategias cognitivas, la intención del aprendizaje el proceso de evaluación, las debilidades que presentó el estudiante lector.(ver anexo Nº 121)

En lo referente al enfoque de validez, Martínez (1991:126) señala que “el conocimiento obtenido en la investigación cualitativa etnográfica, será válido y confiable solo para el grupo y situación planteada”. En tal sentido, los conceptos de confiabilidad y validez, tienen en este método un significado diferente, para el enfoque positivista, confiabilidad implica que un estudio se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados, para la etnografía, la confiabilidad estuvo orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno.

Una investigación es válida, si al observar o apreciar una realidad, se observa o aprecia la misma y no la otra, es decir, que la validez es el grado o nivel en que los resultados de la investigación reflejan, una imagen clara y representativa de una realidad o situación dada.

3.4 Validez

Los tipos de validez, en esta investigación se basaron en:

1) Verificación por parte de los participantes, donde los resultados e interpretaciones fueron analizados en conjunto con el fin de comprobar si se sintieron representados en ellos.

2) Triangulación; se obtuvo a través de diferentes instrumentos de recolección de la información: observación, grabaciones, entrevistas y registro diario del docente. Además, la triangulación, permitió protegerse de las tendencias del investigador, interpretando los hechos de forma congruente con la realidad y confrontar y someter a control recíproco relatos de diferentes informantes, Taylor y Bodgan (1992:65).

3) Delimitación para el presente estudio se delimitó el escenario, lugar en el cual actuaron los sujetos de estudio (salón de clase) e informantes claves.

4) Buscar evidencias de disconformidad con los resultados: la investigadora analizó sus resultados volviendo a los datos y buscando en ellos evidencias de inconformidad.

Respecto a la subjetividad del investigador se puede señalar que en el diseño etnográfico, el investigador no intentó manipular la circunstancia del problema o situación observada, debido a que esta circunstancia es un evento o interacción que ocurrió en forma natural, sin un curso predeterminado, establecido por la investigadora. Además, el propósito del método cualitativo etnográfico fue comprender los fenómenos que ocurren de manera natural, en relación con su contexto de concurrencia. Al respecto, Guba (1990:61) define la indagación naturista etnográfica como” una

aproximación orientada al descubrimiento, lo cual minimiza la manipulación del investigador de la circunstancia bajo estudio y no emite opiniones personales sobre los resultados de la investigación".

Así mismo, en el presente estudio, el método etnográfico contiene una gran cantidad de información contextual que fue posible obtener gracias a un proceso que examinó la investigadora y cuyos resultados fueron:

a) Una participación en el sitio objeto de estudio.
b) Un proceso de reflexión analítico sobre la información recabada, condujo a la elaboración de descripciones detalladas (viñetas) en torno a las preguntas que guiaron la investigación y así evitó la subjetividad del investigador.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA DATA

Este capítulo comprende: la descripción breve de los participantes, el procedimiento de identificación y selección de los mismos y el análisis de los resultados de acuerdo a las técnicas utilizadas en la orientación de estrategias para la comprensión lectora por parte de los alumnos (as).

Descripción Breve de los participantes

El grupo estuvo conformado por veinte (20) alumnos (as) de sexto grado sección “C” de educación básica de la Unidad Educativa Nacional “Monseñor Lucas Guillermo Castillo”, ubicada en Valera estado Trujillo. Los participantes tienen una edad comprendida entre 11 y 12 años (edad entendida como pubertad para entrar a la etapa de la adolescencia).

El procedimiento de identificación y selección de los participantes, se basó en la aplicación de un diagnóstico descriptivo del estudiante (ver anexo Nº 5) donde se establecen sus características personales y las debilidades que presentan en la lectura comprensiva. Esta última, se identificó a través de la observación directa entre las actividades desarrolladas en el aula de clase mediante la mediación del docente y los alumnos, en tópicos relacionados con la orientación de estrategias para la comprensión de la lectura.

Para lograr este propósito, el investigador negoció la entrada, Erikson (1989:33), con los estudiantes e informantes claves a quienes se les explicó los propósitos y las actividades de la investigación. También se garantizó el carácter anónimo de la información (el nombre de los informantes claves y otros referentes que pudieran identificar al grupo estudiado; se cambiaron por seudónimos), de esta forma se logró establecer una comunicación efectiva entre los participantes y el investigador.

Categoría Uno: uso de estrategias de comprensión lectora por estudiantes

A continuación, se describe un evento donde se observó que los niños y niñas del 6to grado no identificaron las estrategias o técnicas de comprensión de lectura más utilizadas por los estudiantes-lectores para comprender los materiales de lectura en el proceso de la jornada de la observación, facilitado por la docente de aula confirmándose de esta manera, que la mayoría de los estudiantes desconocen o usan en forma deficiente las estrategias para comprender la lectura por carecer de experiencia de la misma.

Para demostrar la validez de esta aseveración, se describe un evento ocurrido en la primera sesión: jornada de observación de la investigación (J.O.I.), la misma se desarrollo en horas de la mañana en el salón de clases de la U.E.N. “Monseñor Lucas Guillermo Castillo”. La sesión comenzó con una lectura en pequeños grupos (tres participantes) seguida de un análisis y discusión de la lectura realizada. Conviene señalar que las lecturas fueron seleccionadas mediante acuerdos docente-estudiante y relacionada con los contenidos programáticos.
(F: Facilitador; P: participante; PG: participante en grupo; […]: pausa)

Viñeta Nº 1.1 Intercambio de Experiencias

El ejercicio consistió en leer un texto y elaborar un resumen sobre “Reservas de Agua en Venezuela” (Cadena Tricolor). A cada estudiante se le entregó una copia de la misma. Concluida la lectura, la cual se realizo en clase, se generó comentarios sobre las siguientes interrogantes: ¿Qué técnicas has utilizado para comprender el contenido del texto? ¿Conoces otras técnicas? ¿Dime cómo es tu proceso de comprensión? ¿Cómo haces?. Las respuestas de los niños y niñas se fueron escribiendo en el pizarrón a medida en que ellos intervenían. A continuación se destacan algunas respuestas:
P. Yo, […], no se.
P. Voy sacando la idea principal y secundaria.
P. Profe; no entiendo eso de técnicas ¿Qué es eso?

P. Las técnicas no se, pero yo leo, es lo que yo se […] es mejor comenzar con la vista leyendo, pero sin hablar. Entonces ¿eso es […] una técnica?
P. Ahora nos explica las técnicas eso que tu dices así aprendemos más. Verdad muchachos.
P. Leyendo, analizando, resumiendo de lo que se entiende y se va escribiendo.
P. Leo el texto y lo más importante lo coloco de resumen.
P. Yo hago así, aja […] leo, y no estoy alborotado.
P. Cuando uno quiere hacer algo un resumen, unas preguntas […] eso […]
P. Cuando hay palabras que no entiendo, no puedo seguir. Me gusta usar diccionario, porque sino no entiendo. (Notas de campo: martes 07/03/2007)

Comentario:

La actividad de lectura recién descrita evidenció que las estrategias de orientación para la comprensión lectora en 6to grado, son desconocidas, se observó que los niños y niñas no utilizan la gran variedad de estrategias existentes para comprender, analizar e interpretar los materiales de lectura; (entre algunas de estas estrategias se pueden nombrar: la identificación de párrafos, selección de ideas principales y secundarias, selección de lecturas rápidas , detenidas, exploratorias y de repaso, utilización del diccionario, entre otras) y estos hacen uso deficiente de las mismas, situación que es muy frecuente en quienes no son lectores asiduos, es decir, con escasa experiencia de lectura. De hecho, no hay manera de desarrollar estrategias de lectura sino a través de la misma.

También se observó con la discusión del texto leído, que los estudiantes tienen un deficiente manejo de la lengua tanto oral como escrita, la cual se manifestó en la debilidad para construir opiniones y emitirla en público, retener información fundamental para responder a preguntas específicas, establecer secuencias o resumir. Así mismo, en la forma de enfrentar la lectura se observó debilidad para establecer relaciones entre las diferentes partes del texto y ubicar las ideas principales.

Respuestas en forma similar se obtuvieron en entrevista del Docente Investigador con una de las informantes claves el día martes 07/03/2007, hora 10:00 am.

Viñeta Nº 1.2 Entrevista con Dayana

D.I.: para iniciar nuestra conversación podríamos hablar un poco sobre la lectura que realizaste sobre las “Reservas de Agua en Venezuela”. ¿Fue de tu agrado leer ese texto?
Dayana: sí, estuvo bien.
D.I.: ¿te gusta leer?
Dayana: si, me gusta.
D.I.: ¿qué tipos de lectura realizas?
Dayana: me pongo a leer cuando estoy aburría.
D.I.: ¿qué tipos de libros utilizas para leer?
Dayana: un libro que tengo allá.
D.I.: ¿dónde es allá?
Dayana: en la casa, un libro que usted me regalo profe, pero no me acuerdo como se llama.
D.I.: piensa y recuerda, ¿es de historia? ¿de castellano? ¿de matemática?
Dayana: profe es de historia, lo tengo pa las tareas que Ud. me manda.
D.I.: entonces el libro que te regalé es sobre historia
Dayana: sí […] es ese.
D.I.: ¿te gusta ese libro?
Dayana: […], no, casi no lo entiendo.
D.I.: ¿lo utilizas para investigar solamente?
Dayana: sí, casi no lo entiendo, no me gusta.
D.I.: entonces, ¿podrías decirme qué libros te gustaría leer?
Dayana: cuentos bonitos.

Comentario:

De las respuestas emitidas por la informante clave se desprende que aún, cuando ella manifiesta preferencia por la lectura, la misma, no forma parte de sus actividades.

Otra inferencia que se produjo de la entrevista realizada, está el rol que cumple la escuela y los maestros en el proceso de consolidación de hábitos de lectura. La

escuela no solo debe preparar al estudiante para ser lector eficiente, sino también estimularlo. Se observó, que la docente de aula le obsequió un libro sin tomar en cuenta o preguntarle sus preferencias por la lectura. Con esta apreciación toma fuerza el planteamiento de que la escuela, no contribuye a mejorar la capacidad de lectura de sus estudiantes. Ello se debe a que ese estudiante-lector adquiere la sensación de que la lectura es algo vinculado con la rutina de aprendizaje: una actividad aburrida, cansona y poco interesante.

En cuanto a las descripciones anteriores (viñetas 1 y 2), se evidenció que algunos estudiantes trataron de ubicar las ideas principales y secundarias, y muy pocos de ellos emplearon estrategias como la utilización del diccionario, análisis sintáctico de las oraciones, la esquematización, inferencia o la síntesis entre otros. Igualmente estas viñetas permitieron conocer el estado en que se encuentra la comprensión de los participantes y da respuesta a una de las interrogantes secundarias del estudio o investigación: ¿Cuáles son las estrategias para la comprensión de la lectura más utilizados por los alumnos?

Por las razones anteriores, es necesario dar solución a la debilidad planteada mediante la aplicación de un programa de orientación; para el proceso de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica.

Categoría uno: El Rol del Facilitador.

Se analizó un fragmento de una clase, con la intención de mostrar evidencias más detalladas. Dicho análisis se llevó a cabo en tres tiempos o fases. Primero se transcribió el objeto de análisis, luego se analizaron las acciones más relevantes de los alumnos: cambio de actividad, tipos de respuesta, gestos. En el tercer tiempo se analizaron las notas de campo.

En el dominio de la lectura, la actitud de la docente es la de facilitadora, guía u orientadora, quien ayuda a desarrollar la percepción, la comprensión y el conocimiento que los niños y niñas requieren para ser lectores eficientes.

Viñeta Nº 2.1 Una sesión de lectura sobre "La Ranita Sorda" (Anécdotas y Reflexiones)

La conversación giró en torno a las siguientes preguntas. Antes de abordar la lectura ¿qué extensión tiene el texto? Una primera lectura para conocer el tema ¿Qué palabras te son desconocidas? ¿De qué trata el cuento? ¿Cuál será el propósito de la persona que lo escribió?
(F: Facilitador; P: participante; PG: participante en grupo; […]: pausa)
P: es corto, me gusta porque es corto.
P: no entiendo, ¿Qué es para efectos prácticos?
F: piensa y relaciónalo con lo que estas leyendo.
P: en este cuento quiere decir que es más fácil darse por muerta.
P: ¿Qué es multitud? Espere un momento mejor busco en el diccionario; tengo la idea pero voy a confirmar
P: Quiero agregar, que es muy importante luchar para conseguir lo que uno quiere en la vida y no hacerle caso a los demás; si no son palabras que te van a ayudar
P: Estoy de acuerdo porque a veces los amigos no te ayudan te dicen que eres bruto o cosas así, entonces es cuando se tiene que estudiar y salir bien. Creer en uno.
F: Lo que tu quieres decir; es no prestarle atención a las palabras que no te den animo y sacar fuerzas positivas que hay dentro de ti para superarte. En tu caso serían tus estudios.
P: sí prof tiene que ser así, nadie te ayuda si tu mismo no te ayudas.

Finalizadas las conversaciones y concluida la lectura total del mismo, la facilitadora pidió a los estudiantes reflexionar en torno a:

- ¿Qué reflexión aporta el cuento?
- ¿Es un hecho real o fantasía?
- Escribe la idea principal y la secundaria.

A medida que se analizaba cada pregunta, el grupo debía anotar las conclusiones en una hoja. Acto seguido, se desarrolla la lectura de las respuestas.

PG: tener fe, ser positivo.
PG: no hay que hacerle caso a la gente que dice cosas negativas.

PG: claro, de fantasía porque las ranas no hablan, pero el cuento nos dice que es más fácil realizar cosas cuando nos esforzamos y no creemos en palabras desalentadoras.
PG: es fácil, porque el cuento lo entendí. Hay que ser como la rana que se salvó, luchar.
PG yo aprendí a sacar la idea principal y secundaria solo hay que volver a leer y clasificamos las ideas principales y secundarias y utilizamos palabras para unirlas.
F: ¿puedes explicar un poco más?
PG: sacando la idea principal, uniendo las palabras con conectivos “y/o” y luego se complementan con la secundaria.

Comentario:

La actuación de la facilitadora en el transcurso de la sesión fue orientar y guiar al proceso de desarrollo de estrategias cognitivas, para comprensión de la lectura; familiarizando a los estudiantes con palabras desconocidas, induciéndolos al uso del diccionario. Provocando dudas, realizando preguntas a los estudiantes. Al hacer esto, condujo a una interacción del grupo, que pone de manifiesto situaciones de interpretación individual.

Así mismo, en esta interacción facilitador-estudiante; la facilitadora ejercía el papel de guía tratando de enlazar las interpretaciones aportadas por los participantes, buscando ir más allá de lo que ellos debían construir en presencia del texto.

Igualmente, puede observarse en la viñeta anterior que no se trataba de explicar explícitamente estrategias, reglas ortográficas o aspectos gramaticales de la lengua; sino que se trataba de aprovechar todos los elementos que el texto brindaba y las intervenciones de los estudiantes para lograr la comprensión.

En este sentido, Smith (1999:170), afirma que “el significado no reside en la estructura superficial. El significado que los lectores comprenden del texto siempre es relativo a lo que conocen y a lo que quieren conocer”. De esta manera, la comprensión es la elaboración del estímulo visual a partir de la información no visual que posee el lector.

Por otro lado, hacer al estudiante lector consiente de esos procesos que le permitan comprender y comunicarse con mayor nivel de eficacia y satisfacción; significa ponerlo en control de sus recursos cognitivos y brindarles la posibilidad de consolidar y transferir aciertos, pero también de superar debilidades y deficiencias que pudieran estar bloqueando su aproximación al texto.

Por lo tanto, con estas actividades, se puede evidenciar no solo el papel del facilitador en el desarrollo de la comprensión; sino también el de los estudiantes-lectores, quienes durante la lectura y posterior discusión expresaron sus opiniones y argumentaban.

Para demostrar la validez de estos comentarios, se reseñan las opiniones formuladas por las entrevistas con informantes claves y relacionadas con el papel que juega el facilitador en le mediación de la lectura comprensiva.

Viñeta Nº 2.2 Entrevista con informantes claves.

Informante 1: la lectura fue corta, agradable me gusto mucho y me gustaría seguir trabajando así.
Informante 2: estuvo muy bien, estuvo muy buena… este la idea principal y secundaria fue fácil y fue de mi agrado.
Informante 3: bien, fácil es muy buena porque nos dejó una enseñanza de reflexión.

Comentario:

La facilitadora destaca tres ideas importantes del trabajo en grupo: participación, aprendizaje colectivo y orientación en el desarrollo de estrategias cognitivas para la comprensión lectoras en los alumnos del sexto grado. La participación es definida por Davin y Newtron (1999:99) como “el compromiso mental y emocional del individuo en situación de grupo que los incentiva a contribuir con los propósitos del mismo y aceptar los resultados obtenidos”.

Mientras que el aprendizaje colectivo se debe entender aquel que es compartido por los miembros de un grupo, con el propósito de desarrollar en los participantes el sentido de comunidad, el pensamiento colaborativo y la acción coordinada a través del diálogo.

De la misma manera, se trata de organizar experiencias de aprendizaje, siguiendo una planificación y un tiempo determinado, con el fin de que dichas experiencias no solo tengan un propósito; la enseñanza del contenido curricular, sino el de enseñar a aprender mediante la confrontación del alumno con situaciones que lo induzcan a razonar, a mostrar evidencias lógicas, pensar críticamente, sacar conclusiones válidas y tomar decisiones. Para todo ello, la facilitadora se valió de: a) lectura, b) la técnica de la pregunta, c) la retroalimentación, d) formas de razonamiento, e) técnicas socializadas y f) torbellino de ideas, entre otros; a través de los conocimientos previos que presentaban los estudiantes en la comprensión lectora.

Análisis de los Resultados.

El análisis de los resultados generó una aseveración principal y dos sub-aseveraciones, las cuales fueron fundamentadas con citas seleccionadas de las notas de campo, comentarios de entrevista y transcripciones de actividades de lectura realizadas en el aula.

La aseveración principal generada de los datos de acuerdo con las interrogantes del estudio consistió en que los estudiantes de 6to grado en educación básica de la Unidad Educativa Nacional “Monseñor Lucas Guillermo Castillo” mejoraron la comprensión de la lectura, utilizando estrategias cognitivas en un ambiente armónico de discusión grupal.

Las dos sub-aseveraciones que apoyan la aseveración principal son: la primera, giró en torno a la escasa experiencia de lectura reflexiva, que no ha permitido

desarrollar estrategias de comprensión. Esta sub-aseveración fue explicada a través de tres categorías: 1) uso de estrategias de comprensión de lectura; 2) debilidades que enfrenta el estudiante-lector para desarrollar estrategias y 3) el interés por la lectura. La segunda sub-aseveración se relacionó con el ambiente de aprendizaje apropiado para practicar la lectura y desarrollar estrategias de comprensión. Las dos categorías que explica esta sub-aseveración incluye los siguientes patrones o modelos: 1) programa de orientación de comprensión de la lectura y 2) rol del facilitador u orientador en el desarrollo de estrategias de comprensión.

Sub-aseveración uno: la escasa experiencia de lectura de la mayoría de los estudiantes del 6to grado han impedido el desarrollo de estrategias cognitivas para la comprensión de la misma. Se afirma que los estudiantes presentan debilidades al expresarse en forma oral, motivado a la escasa experiencia o hábitos de lectura. Para explicar la validez de esta sub-aseveración se presentan y analizan las categorías seleccionadas.

Sub-aseveración dos**:** la mejor manera de propiciar la lectura en el aula, es facilitando un contacto cotidiano con diversos materiales que inviten a los niños y niñas, a tener una experiencia entretenida, motivadora y enriquecedora.

La organización de las actividades en el aula, proporcionó a los participantes la oportunidad de leer y la facilitadora tuvo entre sus roles fundamentales, el de convertirse en mediadora de la lectura; promoviendo en acceso a la variedad de materiales escritos existentes y la interacción entre participante y de estos, con la facilitadora. Para tratar de apoyar esta aseveración; se seleccionó como categoría el rol del facilitador en el desarrollo de la comprensión de la lectura y el trabajo en grupo.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

El presente capítulo comprende los propósitos de la investigación, las preguntas del estudio, procedimiento de la toma de la data, los hallazgos, su impacto e implicaciones, aspectos de relevancia, las bibliografías consultadas y los anexos.

El propósito de la investigación consistió en ¿Cómo abordar estrategias de orientación en el proceso de la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado en la U.E.N. “Monseñor Lucas Guillermo Castillo” en el periodo 2006-2007? Para ello se realizaron las siguientes interrogantes: 1) ¿Cómo se presentan los eventos entre los docentes y los estudiantes para comprender textos de lectura? 2) ¿Cómo son aplicadas las estrategias de orientación por parte del docente para la comprensión de la lectura? 3) ¿Cuáles debilidades presenta el estudiante lector para desarrollar estrategias de comprensión? 4) ¿Cuáles estrategias de orientación utiliza el docente en el proceso de comprensión de textos?

Así mismo, el diseño de la investigación fue cualitativa con un diseño tipo etnográfico, que permitieron hacer factible el procedimiento de la toma de la data, donde el análisis de los datos generó una aseveración principal y dos sub-aseveraciones, las cuales se fundamentaron con citas seleccionadas de las notas de campo, comentarios de entrevistas, observación participante y descripciones sobre lecturas realizadas con los estudiantes en el aula.

5.1 Hallazgos, Impacto y Conclusiones

Entre los principales hallazgos su impacto e implicaciones, se obtuvieron las siguientes evidencias:

Las actividades diseñadas a través de estrategias de orientación en el proceso de la comprensión lectora en los alumnos del sexto grado en la Unidad Educativa “Monseñor Lucas Castillo”, del municipio Valera, estado Trujillo, produjeron cambios si se vincula el diagnóstico inicial (ver anexo nº 95) realizado en el aula antes de la experiencia, con los resultados obtenidos en la instrumentación de estrategias de orientación (plan de orientación ver anexo nº 104) donde los estudiantes mejoraron en la comprensión lectora, a través de las destrezas, para obtener el significado de las palabras, obtener el significado de oraciones, la comprensión de párrafos y la realización de resúmenes. Además, los cambios obtenidos pudieron ubicarse en varios planos; llegando a establecerse las conclusiones siguientes:

- Avance de la comprensión de la lectura a través del abordaje de estrategias de orientación desde un nivel bajo de comprensión, respuestas que están claramente señaladas en el texto, a un nivel alto de comprensión que requirieron del análisis para la comprensión de los conceptos.
- Incremento del funcionamiento metacognitivo, es decir, la capacidad de reconocer dándose cuenta de cómo funciona su propio proceso de comprensión, en la medida en que los estudiantes fueron concientes del por qué de sus debilidades y capacidades para utilizar las orientaciones realizadas por la facilitadora al utilizar estrategias de orientación en comprensión lectora, a través de oraciones y párrafos.
- Cambio de actitud hacia la lectura, descubriendo el placer de leer, visualizando la misma como una actividad que enriquece la experiencia personal, que desarrolla su capacidad de comprensión y expresión, haciendo que la acción de leer responda a sus expectativas más que una obligación.
- Aumento importante en el nivel de participación verbal, donde se logró la cooperación y la aceptación respetuosa de las ideas de los compañeros de curso.
- El énfasis en situaciones de orientación centradas en la lectura y en contacto con diversos textos, no solo enriquecieron la posibilidad de desarrollar estrategias y actividades para alcanzar niveles de comprensión en los participantes, sino también favorecieron la visualización de la lectura como objeto social en contextos funcionales,

incentivando al participante a descubrir que hace falta leer para informarse, estudiar, aprender, divertirse y recrearse.

- Los avances en el proceso de utilización de estrategias de orientación cognitivas, metacognitivas y las actividades desarrolladas resultaron positivas en la actitud de los participantes hacia la lectura, donde identificaban las partes de la oración y las ideas principales de los párrafos propuestos con facilidad, aun en algunos estudiantes que mostraron apatía y rechazo abierto hacia las actividades de lectura, involucrándose en las sesiones de trabajo grupal como en forma activa individual.
- La lectura y participación de los estudiantes y reflexiones, fue otro elemento valioso para fundamentar la evaluación de esta experiencia. Las expresiones como “no me gusta leer”, “leer es aburrido”, “yo no se”, fueron sustituidas por afirmaciones positivas, espontáneas y decisiones voluntarias de iniciar actividades de lectura, de expresar opiniones, indicar a los compañeros el proceso que siguió para comprender la lectura y compartir con sus compañeros.

5.2 Recomendaciones

Entre las principales recomendaciones se deberá:

- Crear en el aula un ambiente de interacción permanente con la lectura (libros, cuentos, periódicos, revistas, entre otros), todo ello no con la intención de enseñar a los estudiantes a leer, sino para propiciar un ambiente lector, esto permitirá que a través de un programa de orientación los estudiantes desarrollen progresivamente la lectura, la valoren y la usen como instrumento de reflexión y crítica.
- Realizar frecuentemente actividades de lectura con los estudiantes en forma integrada, tomando en cuenta los contenidos de las asignaturas del plan de estudio, dirigidas a desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas, mediante el desarrollo de actividades diferentes de lectura para que comprendan significados de palabras, formación de oraciones, identificación de ideas principales en los párrafos y elaboración de resúmenes.

- Entender que la lectura es la búsqueda de significados, que implica un proceso completo de alto nivel cognitivo, el cual puede ser mediado por el docente a través del uso constante de la técnica de la pregunta sobre lo que el estudiante piensa, siente, opina e interpreta acerca de lo que lee.
- Propiciar de manera permanente la confrontación de opiniones y el intercambio de información, a través de la lectura en grupo, entre otras formas de fomentar la construcción social del conocimiento.
- Enfatizar en la lectura no solo como uno de los instrumentos más poderosos de que se dispone para acceder y apropiarse de la información, sino también como un instrumento para la diversión, el placer y como herramienta lúdica que permite explorar nuevos conocimientos, el acercamiento a otras personas y a sus ideas.
- Realizar talleres con los profesores que facilitan el aprendizaje en las diferentes asignaturas del plan de estudio a nivel de la Educación Básica, con el fin de generalizar la experiencia y sugerir esta metodología, como alternativa pedagógica y andragogica que conlleve al mejoramiento continuo de la comprensión lectora de los alumnos a través de un programa de orientación con esa finalidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, M., Bruce, B. (1982). Backgrond Knowledge and Read Comprehension. Reader Meets. New York.
- Auliffe, M., Erikson, F. (2000). La Pedagogía Constructivista. Barcelona. Editorial: ENEBE.
- Ausubel, D., (1976). Psicología Educativa. México: Editorial Trillas
- Ayala, F., (1999). La Función del Profesor como Asesor, Centro para la Excelencia Académica, ITESM campus Monterrey.
- Barbosa, J. (1991). Funciones de la Lectura. Lectura y Vida.
- Barrera, L., Franca L. (1991). Psicolingüística y Adquisición del Español. Caracas: Editorial: Monte Ávila.
- Barriga, F., (1998). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México. Editorial: Mcgraw Hill.
- Bransford, J., Jhonson, M., (1972). Contextual Prerequisitos for Understanding Some Investigations of Comprehension and Recall. Jounal of Humanistic Psychology Vol. 23.
- Brow, A., (1980). Metacognition the Development of Selective Attention Strategias for Learning from Baltimore: University Park Press.
- Brunner, J., (1968). El Habla en el Niño. Buenos Aires. Editorial Paidos.
- Campos, A., (1982). La Psicoterapia No Directiva, Exposición y Crítica del Método Rogeriano. Editorial Herder, Barcelona.
- Cairney,T.H.,(1994). Enseñanza de la Comprensión Lectora. Ediciones Mensajeros.
- Cardenas, A., (1994). Sistema Educativo Democrático en Venezuela. Mérida. Editorial: Universidad de los Andes.
- Chomsky, N., (1967). La Psicolingüística. México. Editorial: Mcgraw Hill.
- Castejón, H., Zamora, M., (2001). Diseño de Programas y Servicios en Orientación. Maracaibo. Editorial: Astro Data, S.A.
- Cazden, C., (1997). El Lenguaje de Enseñanza y del Aprendizaje. Barcelona. Editorial: Paidos.

- Centros Comunicativos de Aprendizaje (CECODAP, 1997). Rendimiento de los Educandos Venezolanos. Caracas. Editorial: CECODAP.
- Cordova, V., (1997). Emergencia de las Metodologías Cualitativas. Caracas. Editorial: UNERS.
- Covey, S., (1995). Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva, España. Editorial: Paidos.
- Davis, G., (2001). Estrategias para la Creatividad. Buenos Aires. Editorial: Rapeluzs.
- Davis, K., Newtron, A., (1999). Comportamiento Humano en el Trabajo. México. Editorial: Mcgraw Hill.
- Díaz, C., (2000). Importancia de las Estrategias Cognitivas de la Lectura y Escritura en la Primera Etapa de Educación Básica.
- Díaz, S., (1990). Estrategias Metodológicas de Aprendizaje. Maracaibo. Editorial: Universidad del Zulia.
- Donado, C., (1998). Importancia del Juego para el Desarrollo de la Expresión Oral en los Niños y Niñas de Primer Grado de Educación Básica en la Unidad Educativa Padre Blanco, Municipio Valera, Estado Trujillo. Tesis de Postgrado no Publicada. Universidad Santa María. Caracas.
- Dubois, M., (1984). Interrogantes Sobre la Comprensión de la Lectura. Mérida: Universidad de los Andes.
- Dubois, M., (1990). El Proceso de la Lectura: de la Teoría a la Práctica. Mérida: Universidad de los Andes.
- Escalante, D., (1991). Adquisición de la Lectura. Mérida: Universidad de los Andes.
- Enciclopedia ENCARTA (1997). Microsoft (97)
- Erikson, F., (1989). Métodos Cualitativos de Investigación Sobre la Enseñanza. España. Editorial: Paidos.
- Faroh, A., (1999). Desarrollo de la Inteligencia y Construcción de la Lectura Escritura. Caracas. Editorial: Fondo Editorial de Humanidades U.C.V.
- Ferreiro, E., (1982). Los Problemas Cognitivos Involucrados en la Construcción de la Representación Escrita. Barcelona. Editorial: NARCEA.

- Flores, R., (1994). Evaluación, Pedagogía y Cognición. Colombia. Editorial: Mcgraw Hill.
- Freire, P., (1994). Cartas a quien Pretende Enseñar. Madrid. Siglo Veintiuno. Editores.
- Fuerstein, R., (1980). Instrumental Enrichment. Baltimore: University Park Press
- Gadne, R., (1987). Las Condiciones del Aprendizaje. México. Editorial: Interamericana.
- Gallegos, R., (2004). Aplicación del Método Teclas para Elevar el Nivel de Comprensión Lectora en los Alumnos del Segundo Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Privada Nuestra Señora del Carmen. Revistas, Signos ISSN 0718-0934. Versión on-line.
- Goodman, K., (1968). The Psycholinguistic Nature of the Reading Process. Detroit: Wayne State University.
- Goodman, K., (1986). Nuevas Perspectivas Sobre los Procesos de Lectura y Escritura. México. Editorial: Siglo XXI
- Goodman, Y., (1983). El Desarrollo de la Escritura en Niños Pequeños. México. Editorial: Siglo XXI
- Goodman, Y., Burke, C. (1980). Reading Strategias: Fomson Comprehension. Winston: New York.
- Gordillo, M., (1993). Manual de Orientación Educativa, Alianza Universidad, Textos, Madrid.
- Guba, E., (1990). The Paradigm Dialog. Los Angeles: UCLA Center.
- Guevara, M., (1995). Gerencia de Servicios Psicológicos. Caracas. Editorial: Universidad Central de Venezuela.
- Héller, M., Thorogood, L., (1995). Hacia un Proceso de Lectura Comprensiva, Reflexiva y Creativa. Venezuela. Editorial: Biosfera.
- Hernández, D., (2005). Las Habilidades Lectoras (Comprensión y Velocidad) en los Estudiantes del Primer Semestre de Educación Integral y las Estrategias para su Desarrollo. De Postgrado no publicada Universidad Experimental Rafael María Baralt. Cabimas.
- Hill, M., (1959). Terapia, Personalidad y Relaciones Interpersonales; Nueva Vision, Buenos Aires.

- Inciarte, A., (1982). Módulo Sobre Estrategias Instruccionales. Caracas. Editorial: Universidad Santa María.
- Jhonson, P., (1983). Reading Comprehension Assessment. Delaware: I.R.A.
- Kindsvater, I., (1988). Dymanics of Effective Teaching. New York: Longman.
- Lafourcade, P., (1974). Planeamiento, Conducción y Evaluación de la Enseñanza Superior. Buenos Aires. Editorial: Kapeluzs.
- Lampe, A., (2000). El Método Diagnóstico en la Enseñanza de la Lectura. Caracas. Editorial: Texto.
- Lecompte, M., (1988). The Handbook of Qualitative Research in Educaction. New York: Academic Press.
- Lerner, D., (1984). Una Propuesta Didáctica Centrada en el Proceso Espontáneo de Construcción de la Lengua Escrita. Caracas. Ministerio de Educación.
- Lerner, R., (1985). La Relatividad de la Enseñanza y la Relatividad de la Comprensión. Un Enfoque Psicogenético. Caracas. Simposio La Enseñanza de la Comprensión de la Lectura.
- Ley Orgánica de Educación (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Nº 36787, septiembre 15.
- Martínez, M., (1991). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Caracas. Editorial: Texto.
- Ministerio de Educación (1997). Diseño Curricular de Educación Básica. Caracas. Editorial: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2005). Bases Curriculares. Educación Inicial. Editorial Noriega.
- Morles, A., (1986). Entrenamiento en el Uso de Estrategias para Comprender la Lectura. Caracas. Editorial: UPEL.
- Morles, A., (1992). El Conocimiento de los Docentes Sobre la Capacidad para Leer de sus Estudiantes. Caracas. Editorial: UPEL.
- Munch, L., (1992). Fundamentos de Administración. México. Editorial: Trilla.
- Odreman, N., (2005). Estrategias para el Desarrollo de las Competencias Comunicativas. Caracas. Editorial: Brújula Pedagógica.
- Pacheco, M., (2001). Metodología de la Enseñanza en la Lectura. Caracas. Editorial: Laboratorio Educativo.

- Parra, A., (1999). La Lectura Como Goce Literario. Bogotá. Editorial: Magisterio.
- Perry, J., (1994). Didáctica de la Lectura Escritura. Madrid. Editorial: CEPE
- Piaget, J., (1965). Seis Estudios de Psicología. Barcelona. Editorial: Barral.
- Piaget, J., (1969). Introducción a la Psicolingüística. Buenos Aires. Editorial: Proteo.
- Piaget, J., (1971). El Lenguaje y el Pensamiento en el Niño. Argentina. Editorial: Guadalupe.
- Piaget, J., (1982). Psicología del Niño. Madrid. Editorial: MORATA.
- Rogers, C., (1980). El Poder de la Persona, El Manual Moderno, México.
- Rosenblat, L., (1990). The Reader, the Text, the Poem: the Transactional Theory of Literary Work. Carbodale: Souteherm Ilinors University Press.
- Ruddell, J., Speaker, A., (1985). El Factor Olvidado en la Formación de Maestros. México. Editorial: Mcgraw Hill.
- Rumelhart, D., (1980). Shemata the Building Blocks of Cognition. Chicago: Illinois University Press.
- Sánchez, D., (1986). Orientaciones, Niveles y Hábitos de Lectura. México. Editorial: Mcgraw Hill.
- Sánchez, M., (1990). “Estructuras Textuales y Procesos de Comprensión: Un Programa Para Instruir en la Comprensión de Textos”. Estudios de Psicología
- Sarramona, F., Tarin, P., (1981). Tecnología Educativa. México. Editorial: CEAC.
- Serrano, M., (1990). El Proceso Enseñanza - Aprendizaje. Mérida. Editorial: Universidad de los Andes.
- Serrano, M., (2001). La Enseñanza – Aprendizaje de la Lectura. Mérida. Editorial: ULA.
- Spiro, R., (1980). Theorical Issues in Reading Comprehension. Hillsdale: Erlbaum.
- Smith, F., (1990). Para Darle Sentido a la Lectura. Madrid: Gráficas Rogar.
- Smith, F., (1995). Comprensión de la Lectura. México. Editorial: Trilla.
- Smith, F., (1983). Cómo Darle Sentido a la Lectura. México. Editorial: Trilla.
- Smith, C., (1999). La Enseñanza de la Lecto-Escritura. España. Editorial: Grao.
- Taylor, S., Bodgan, R. (1992). Introducción a los Métodos de Investigación. Barcelona. Editorial: Paidos.

- Tonucci, F., (1993). Enseñar o Aprender. Caracas. Editorial: Cuaderno de Educación Nº 142.
- Unidad Coordinadora de Programas de Organismos Multilaterales. (UCEP, 1998). Orientación de la lectura y Escritura. Caracas. Editorial: UCEP.
- Vandijk, T., (1993). Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press.
- Villamizar, G., (2001). La Lecto-Escritura en el Sistema Escolar. Caracas. Editorial: Laboratorio Educativo.
- Villegas, B., (2000). Estrategias Aplicadas por los Docentes para Facilitar El Desarrollo de la Lectura y Escritura en los Alumnos de la II Etapa de la Unidad Educativa Ricardo Labastidas del Municipio Valera, Estado Trujillo. Tesis de Postgrado No Publicado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Valera.
- Vygotssky, L., (1978). Aprendizaje y Desarrollo Intelectual en la Edad Escolar. Madrid. Editorial: Grao.
- Vygotsky, L., (1979). Pensamiento y Lenguaje. Barcelona. Editorial: Paidos.
- Warwick, B., (1993). How In the World do Students read?. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Wittrock, M., (1981). Reading Comprehension. Neurpaychological And Cognitive Reading. New York: Academics Press.

ANEXOS

RESULTADO DE LA DIAGNOSIS

ESCALA DE ESTIMACIÓN

Currículo Básico Nacional. (U.C.E.P.) Unidad Coordinadora de Programas con Organismos Multilaterales. Segunda Etapa Sexto Grado Lenguaje

Indicadores para evaluar la comprensión lectora

1. Identifica párrafos como unidades organizadoras de textos.
2. Identifica y selecciona ideas principales y secundarias en párrafos leídos.
3. Realiza lecturas rápidas, detenidas, exploratorias y de repaso como estrategias de comprensión lectora.
4. Realiza resumen
5. Utiliza el diccionario para buscar significados.
6. Identifica sinónimos.
7. Realiza lecturas con adecuación de la entonación y tono de voz.
8. Resultados

Leyenda

7 competencias (alta): alcanzó las competencias y en algunos casos superó las expectativas.

6 competencias (media-alta): alcanzó las competencias.

5 competencias (media-media): alcanzó la mayoría de las competencias, necesita nivelación.

4 competencias o igual a 3 competencias (baja): el estudiante no logró adquirir las competencias.

Alta: 7 competencias
Media Alta: 6 competencias
Media Media: 5 competencia
Media Baja: 4 competencias
Baja: menos o igual a 4 competencias

ESCALA DE ESTIMACIÓN

Apellidos y Nombres del Alumno	1	2	3	4	5	6	7	8
Albarrán Edgar	-	-	-	-	-	-	-	**Baja**
Aguilar Andrea	+	-	+	-	-	-	+	**Baja**
Arellano Limarby	+	+	-	-	-	-	-	**Media/baja**
Briceño Carlos Ramón	-	-	-	-	-	-	+	**Baja**
Briceño Viviana Gibely	+	-	-	-	+	-	+	**Media/baja**
Gil Náthaly	+	+	+	+	+	+	+	**Alta**
González Silfredo	+	+	+	-	+	-	-	**Media/media**
González Marcos	+	+	+	-	-	-	-	**Baja**
Mendoza Yefferson	+	-	+	-	+	-	+	**Baja**
Olmos Luís Miguel	+	-	-	-	-	-	-	**Media/alta**
Parra Dayana	-	-	-	-	-	-	-	**Media/alta**
Ramírez Luís Daniel	+	+	+	-	+	+	+	**Media/alta**
Ramírez Gabriel	+	+	+	-	+	-	+	**Media/baja**

Ríos Anderson	**+**	**-**	**+**	**-**	**+**	**-**	**+**	**Media/baja**
Rivas Douglimar	**+**	**+**	**+**	**+**	**+**	**+**	**-**	**Media/alta**
Simancas Carla	**+**	**+**	**+**	**-**	**+**	**-**	**-**	**Media/alta**
Toro Rossana	**+**	**+**	**+**	**-**	**-**	**-**	**+**	**Media/alta**
Torres Carla	**+**	**+**	**+**	**+**	**+**	**+**	**-**	**Media/alta**
Vargas Daniela	**+**	**+**	**+**	**+**	**+**	**+**	**-**	**Media/alta**
Villegas Estefani	**+**	**+**	**+**	**+**	**+**	**-**	**+**	**Media/alta**

PLAN OPERATIVO

PLAN OPERATIVO PARA LA LECTURA COMPRENSIVA

Objetivos Específicos	Estrategias	Actividades	Recursos	Evaluación
Describir las destrezas para la comprensión de párrafos.	• De orientación • Metacognitivas para la comprensión de textos.	Identificar párrafos, ideas principales y secundarias	- Humanos - Facilitadora - Estudiantes - Materiales: Diccionario, textos, pizarrón, tizas, hojas de papel bond y cuadernos.	Identificar párrafos, ideas principales y secundarias
Analizar las destrezas para obtener el significado de palabras.	Metacognitivas para comprender el significado	Desarrollo de conceptos Uso de sinónimos. Uso del diccionario. Reflexión	- Humanos - Facilitadora - Estudiantes - Materiales: cuadernos, lápices, marcadores, textos, pizarrón, tiza.	Realizar el resumen
Observar las debilidades para obtener el significado de oraciones.	• De orientación Metacognitivas para la comprensión.	Signos de puntuación (entonación)	- Humanos - Facilitador -Estudiantes - Materiales: pizarrón,	Realizar la lectura con entonación

			tiza, material fotocopiado, cuadernos, lápices, marcadores y creyones.	
Analizar las destrezas para la realización de resúmenes y parafraseo	De orientación Metacognitivas	-Seguir instrucciones-Lecturas exploratorias -Generar preguntas.	- Humanos - Facilitadora - Estudiantes - Materiales: Libros de cuentos, material seleccionado, pizarrón, tiza, papel bond.	Escribir el parafraseo

Fuente: Elaborada por la investigadora Milagros Blanco 2007. Continuación

RESULTADOS DEL PLAN OPERATIVO

ESCALA DE ESTIMACIÓN

Logros Alcanzados Con El Programa De Orientación Para La Comprensión Lectora En Estudiantes De Educación Básica

Indicadores

1. Identifica párrafos como unidades organizadoras de textos.
2. Identifica ideas principales y secundarias.
3. Utiliza adecuadamente el diccionario.
4. Realiza lecturas rápidas, detenidas, exploratorias y de repaso.
5. Elabora resúmenes.
6. Buena ortografía.
7. Uso adecuado de la entonación.
8. Realiza parafraseo.
9. Sigue instrucciones.

Leyenda		
		Apreciación
Excelente proceso.	EP	
Proceso avanzado.	PA	
Avanza medianamente en el proceso.	AMP	
Proceso con dificultad.	PD	
Deficiente en el proceso.	DP	

LOGROS ALCANZADOS CON EL PROGRAMA DE ORIENTACION PARA LA COMPRENSION LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Apellidos y Nombres del Alumno	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**
Albarrán Edgar	**EP**	**PA**	**PA**	**AMP**	**PD**	**PD**	**AMP**	**AMP**	**PA**
Aguilar Andrea	**EP**	**PA**	**EP**	**EP**	**EP**	**AMP**	**AMP**	**PA**	**EP**
Arellano Limarby	**EP**	**PA**	**EP**	**PA**	**PA**	**PA**	**AMP**	**PA**	**EP**
Briceño Carlos Ramón	**EP**	**PA**	**EP**	**AMP**	**PA**	**EP**	**EP**	**PA**	**EP**
Briceño Viviana Gibely	**EP**	**PA**	**EP**	**PA**	**PA**	**AMP**	**PA**	**PA**	**EP**
Gil Náthaly	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
González Silfredo	**EP**	**PA**	**PA**	**PA**	**PA**	**PA**	**EP**	**EP**	**EP**
González Marcos	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Mendoza Yefferson	**EP**	**PA**	**EP**	**PA**	**PA**	**PA**	**EP**	**PA**	**EP**
Olmos Luís Miguel	**EP**	**PA**	**EP**	**PA**	**PA**	**PA**	**EP**	**PA**	**PA**
Parra Dayana	**EP**	**PA**	**EP**	**PA**	**PA**	**AMP**	**PA**	**AMP**	**EP**
Ramírez Luís Daniel	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Ramírez Gabriel	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Ríos Anderson	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Rivas Douglimar	**EP**	**PA**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Simancas Carla	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Toro Rossana	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Torres Carla	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Vargas Daniela	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**
Villegas Estefani	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**	**EP**

MATRICES

Matriz de Contenido Nº 1 Diagnosis

Estudiante	**Lectura Silábica**	**Uso de Sinónimos**	**Resúmenes**	**Ortografía**	**Vocabulario (Uso del Diccionario)**	**Entonación**	**Identifica Ideas Principales y Secundarias**	**Lecturas Rápidas y de Repaso**
Parra Dayana	si	no	no	deficiente	no	no	no	no
Briceño Carlos	no	no	no	buena	no	buena	no	no
Albarrán Edgar	si	no	no	deficiente	no	no	no	no
Briceño Viviana	no	no	no	buena	no	Buena	no	no
Andrea Aguilar	no	no	no	deficiente	no	Buena	no	si

Matriz de Contenido Nº 2 Observación

Estudiante	**Trabaja en Grupo**	**Escucha Cuentos**	**Lectura Corta**	**Miedo Escénico**	**Participaciones**	**Fecha**
Parra Dayana	no	si	Largos y cortos	si	ninguna	08/03/2007
Briceño Carlos	si	si	si	no	frecuentemente	08/03/2007
Albarrán Edgar	no	si	si	no	frecuentemente	09/03/2007
Briceño Viviana	si	si	Largos y cortos	si	dos	10/03/2007
Aguilar Andrea	no	si	Largos y cortos	si	ninguna	10/03/2008

Matriz de Contenido Nº 3 Grabaciones

Estudiante	**No Entiendo Palabras**	**Me Asusto**	**Me Canso**	**Soy Distraído**	**No Tengo Libro**	**sensible**
Parra Dayana					x	x
Briceño Carlos			x	x		
Albarran Edgar				x		
Briceño Viviana	x	x				
Aguilar Andrea	x					x

CUADROS ANALÍTICOS E INTERPRETATIVOS

CUADRO ANALÍTICO E INTERPRETATIVO DE LOS EVENTOS, ESTRATEGIAS, DEBILIDADES Y ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS ESTUDIANTES

Eventos (docente-estudiante)	Estrategias de Orientación	Debilidades del Estudiante	Estrategias Cognitivas	Actividades	Recursos	Evaluación	Fecha
- Expresión de sentimientos (vergüenza y miedo) - Comprender información implícita. - Identificar párrafos, ideas principales y secundarias.	- Atención individual - escuchar eficientemente - Capacidad de empatía - Utilizar palabras afirmativas “tu puedes”, “eres inteligente” (…) - Significatividad lógica del material - Actitud favorable del estudiante - Discusión del texto	- Concentración - Entonación - Identificación de párrafos, ideas principales y secundarias - Ortografía - Uso del diccionario	- Lectura exploratoria - Segunda lectura detenida y comprensiva - Corrección - Clarificar - Predecir - Realizarse preguntas	- Ejercicios de relajación - Dinámica - Distribución en equipos - Dar instrucciones - Lectura por párrafo para intervención de los estudiantes - Seleccionar material de lectura para la segunda jornada	- Música (CD) - Reproductor - Material fotocopiado - Lápices, creyones, diccionario y cuadernos	- Identificar párrafos, ideas principales y secundarias	08/03/2007

	- Coordinación de la discusión - Parafraseo - Monitoreo						

Jornada I lectura “La Ranita Sorda”

Eventos (docente-estudiante)	Estrategias de Orientación	Debilidades del Estudiante	Estrategias Cognitivas	Actividades	Recursos	Evaluación	Fecha
- Deducir información explícita - Identificar párrafos e ideas principales	- Atención individual - Significatividad lógica del material - Actitud favorable del estudiante - Generar preguntas - Escuchar eficientemente - Monitoreo	- Reforzar párrafos e idea principal - Entonación - Uso del diccionario - Resumen - Ortografía	- Lectura exploratoria - Segunda lectura detenida y comprensiva - Realizar preguntas del texto - Lectura orientada a comprender la información contenida en el texto	- Ejercicios de respiración - Música de fondo (clásica) - Dar instrucciones - Distribución en equipos	- Música (CD) - Reproductor - Material fotocopiado - Lápices, creyones, diccionario y hojas blancas	-Realizar el resumen escrito	09/03/2007

Jornada II lectura “Los Elefantes”

Eventos (docente-estudiante)	Estrategias de Orientación	Debilidades del Estudiante	Estrategias Metacognitivas	Actividades	Recursos	Evaluación	Fecha
- Paráfrasis. - Uso de sinónimos	- Atención individual - Significatividad lógica del material - Actitud favorable del estudiante - Reflexionar y debatir, discutiendo y recurriendo al texto - Parafrasear las ideas de los estudiantes - Escuchar eficientemente - Monitoreo o supervisión en el proceso del parafraseo	- Entonación - Uso de sinónimos - Ortografía - Reforzamiento del uso del diccionario	- Captación conciente (Solución del problema) - Supervisión de la ejecución del proceso para resolver el problema	- Ejercicios de relajación - Dar instrucciones - Organizar los pupitres (círculo) - Inicio de la lectura con la entonación apropiada - Explicar como se realiza la paráfrasis	- Material fotocopiado - Lápices, creyones, hojas blancas, diccionario y cuadernos	- Escribir el parafraseo	10/03/2007

Jornada III lectura “Fábula con Cochino”

Eventos (docente-estudiante)	Estrategias de Orientación	Debilidades del Estudiante	Estrategias Cognitivas	Actividades	Recursos	Evaluación	Fecha
- Entonación. - Utilización de sinónimos - Clasificar y agrupar palabras	- Atención individual - Significatividad lógica del material - Actitud favorable del estudiante - Parafrasear las ideas de los estudiantes - Generar preguntas por sí mismos - Darle nombre al comportamiento de los estudiantes - Escuchar individual y grupalmente.	- Reforzamiento de entonación - Reforzamiento de sinónimos - Capacidad de redacción con coherencia - Ortografía	-Estrategias de localización: precisar el contenido del texto - Dar respuestas a preguntas - ESTRATEGIAS META COGNITIVAS - Planificación de proceso de comprender - estrategias de regulación en el proceso (determinar la presencia de problemas de comprensión)	- Ejercicios de respiración - Dinámica - Distribución en equipos - Dar instrucciones - Lecturas grupales e individuales - Dramatizaciones	- Música (CD) - Reproductor - Material fotocopiado - Lápices, creyones, hojas blancas, diccionario y cuadernos	- Realizar la lectura con entonación - Escribir el resumen tomando en cuenta la ortografía	13/03/2007

Jornada IV lectura “El Tigre y los Tres Toros”

Eventos (docente-estudiante)	Estrategias de Orientación	Debilidades del Estudiante	Estrategias Cognitivas	Actividades	Recursos	Evaluación	Fecha
- Comprender información explícita	- Atención individual - Significatividad lógica del material - Actitud favorable del estudiante -Reflexionar y debatir discutiendo y recurriendo al texto, para aclarar dudas y superar conflictos. - Coordinación de discusiones, preguntas para superar conflictos - Monitoreo	- Reforzamiento de comprensión - Participación	-Lectura exploratoria - Segunda lectura detenida y comprensiva - Inferencia - Localización (precisar el contenido del texto con el propósito de formular interpretaciones) - Verificación - Predicción	- Ejercicios de relajación - Distribución de pupitres en círculo - Conversaciones espontáneas de la vida personal del estudiante (chistes, adivinanzas) para crear un ambiente armónico, de confianza - Dar instrucciones	- Música (CD) - Reproductor - Material fotocopiado - Lápices, creyones, hojas blancas, diccionario y cuadernos	- Participación y coherencia en forma oral	14/03/2007

Jornada V lectura “El Regalo”

LECTURA PARA LA DIAGNOSIS

Reservas de Agua en Venezuela

Venezuela posee considerables reservas de agua, pero su uso y conservación presentan dos problemas de difícil solución: la distribución geográfica desigual y la polución industrial, la agrícola y la doméstica. La región que posee mayores recursos de agua es Guayana debido a sus numerosos ríos de caudal abundante y permanente, originado por la alta pluviosidad repartida durante todo el año.

Los ríos de las regiones costeras y llaneras ven afectados sus caudales en el transcurso del año por la estacionalidad pluviométrica, con un periodo seco y otro lluvioso o húmedo. Las localidades más afectadas por la escasez de agua son aquellas comprendidas en las zonas áridas de la región costera.

La polución de ese recurso indispensable para todo ser vivo es una acción insensata que como tal debe ser evitada y combatida para beneficio y prosperidad de las distintas comunidades. Es tan irracional que un extraterrestre podría decir con mucha razón: “los humanos está destruyendo irresponsablemente la base de su propia vida. Dudo mucho de su inteligencia”. Las fuentes de agua deben conservarse limpias. ¿Has pensado qué pasaría si un día nos quedamos sin agua potable?

Tomado de la revista tricolor #05 (mayo 2003:4)

Los Minerales

La corteza terrestre está constituida por rocas y minerales. Las rocas, a su vez, están conformadas por combinaciones de minerales. Los minerales, son compuestos y tienen una serie de características que se utilizan para identificarlos y clasificarlos.

Tomado de la Revista Tricolor nº 8.

El Planeta Líquido

A la tierra se le conoce como el planeta azul, debido a que desde el espacio exterior se ve como una gran esfera de ese color, cruzada por las manchas blancas de las nubes. Más de tres cuartas partes de la tierra están cubiertas por los mares, océanos y glaciares.

La tierra es el único planeta en cuya superficie hay agua en forma líquida. La presencia de agua líquida ha sido fundamental para el desarrollo de la vida en el planeta.

Las primeras formas de vida surgieron en el fondo de los mares, donde estaban protegidas de la intensa radiación ultravioleta del Sol que bañaba la tierra. Cuando la cantidad de oxigeno liberado por las algas marinas fue suficiente, se formó en la atmósfera la capa de ozono (una variedad de oxigeno constituida por tres átomos), que es la que protege al planeta de los rayos ultravioletas. A partir de entonces la vida pudo desarrollarse fuera del agua.

Tomado de la Revista Tricolor nº 5 (Mayo 2003 p. 4)

Los Médicos

Los médicos son profesionales que se han esforzado estudiando y perfeccionándose en áreas de salud para la atención de las personas. Son quienes nos curan con tratamientos las enfermedades que padecemos.

Existen muchas especialidades médicas que van desde quienes cuidan nuestros huesos (traumatólogos) hasta quienes ayudan a las madres a dar a luz los pequeños bebes recién nacidos (ginecólogos y obstetras). También están quienes atienden a niños y niñas (pediatras), quienes cuidan nuestra salud bucal (odontólogo), quienes revisan el corazón y sus enfermedades (cardiólogo), entre muchos otros.

El trabajo de los médicos es muy importante, en especial cuando nos sentimos muy mal, o tenemos algún accidente, pues son ellos los que nos atienden. El día del médico se celebra en honor del Dr. José María Vargas (10 de marzo de 1786 – 13 de julio de 1854) quien fue un verdadero modelo en el ejercicio de su profesión en la vida pública. La fecha fue aprobada por la asamblea extraordinaria de la Federación Médica, el 10 de marzo de 1955.

Domingo 4 de marzo de 2007 “Danielito” pag. 7

REGISTROS DIARIOS

Valera, 08/03/2007

JORNADA I

En esta jornada, el estudiante Edgar no quería leer, tampoco quería integrarse a los equipos, lo llamé a solas y conversé con él del por qué esa actitud, ¿qué le molestaba? Me explicó que le daba vergüenza estar con sus compañeros motivado a que no sabía leer bien; le expliqué que podía integrar cualquier equipo donde se sintiera cómodo, el estudiante seleccionó y se integró.

Le expuse al equipo que deberían conversar con cada uno sobre el texto, ayudando a otros con la tarea asignada y serían responsables en su trabajo individual; para así lograr que los estudiantes estuviesen vinculados entre ellos y expliqué que la interacción con el grupo debía ser de manera apropiada (respetuosa). Se realizó un aprendizaje cooperativo usado apropiadamente y con un buen monitoreo es una buena estrategia de orientación en la comprensión lectora en el salón de clases.

También se presentó en este día un caso con la estudiante Dayana, ella sentía miedo pero a medida que interactuaba en equipo; fue tomando confianza, demostrando una actitud favorable hacia el texto, reflexionó y debatió con sus compañeros, utilizó el diccionario. Comentó que le había sido fácil, explicando que sus compañeros le daban confianza y sentía que era mejor trabajar en grupo. Sus compañeros comentaron que estaba leyendo bien; pero le faltaba “un poquito más para mejorar”. Eso fue para evaluar la lectura, ella estuvo de acuerdo que tenía que subir el tono de voz y pronunciar mejor las palabras. Su lectura estaba más fluida. Se realizó lecturas exploratorias detenidas y de repaso, hubo predicciones, se realizaron preguntas relacionadas con el texto, se monitoreó la actividad sugerida; pero los estudiantes no se sintieron supervisados, realizaban preguntas para aclarar dudas. Los estudiantes relacionaron la lectura con experiencias propias, discutieron temas de su interés las malas compañías, personas negativas, la fe. Estas estrategias de orientación permitieron que los estudiantes desarrollaran habilidades

de interpretación y síntesis. Una debilidad encontrada en los estudiantes para desarrollar estrategias de comprensión; fue la lectura en voz alta la que hizo desatender los verdaderos objetivos de la comprensión lectora

Lectura realizada “La Ranita Sorda”

Valera, 09/03/2007

JORNADA II

Hoy los estudiantes comparten con su equipo sus respuestas individuales, observan coincidencias y diferencias, participan en discusión.

El profesor observa y guía actitudes de los estudiantes; en cuanto a disposición al trabajo y argumentación, escucha dudas, propicia la tranquilidad. Reconoce olvidos o deformaciones que el conocimiento previo aflora al activarse. Los estudiantes ilustraron por medio de dibujos la lectura. También la resumieron en forma oral. Las estrategias de orientación cognitivas aplicadas permitieron el desarrollo de habilidades en comprensión lectora al resumir el texto, al identificar la idea principal

Lectura realizada “Los Elefantes”

Valera, 10/03/2007

JORNADA III

El estudiante reflexiona sobre la lectura, realiza preguntas, hace anticipaciones, predicciones, comparte con el grupo sus respuestas individuales y realiza la paráfrasis en una hoja de trabajo para activar su conocimiento previo.

El profesor escucha dudas, propicia la tranquilidad, promueve la reflexión, coordina participaciones y discusión, hace preguntas. El alumnado relacionó el texto con situaciones del mundo real; en este caso el engaño y no hacer caso a personas extrañas. Se desarrolló en los estudiantes habilidades del pensamiento crítico y se realizó el parafraseo. Los estudiantes elaboraron y organizaron sus propias ideas enfrentaron el aprendizaje con estrategias de orientación.

Lectura realizada “Fábula con Cochino”

Valera, 13/03/ 2007

JORNADA IV

El estudiante escucha, reflexiona, participa con preguntas y respuestas, el profesor expone el parafraseo de las respuestas para promover la reflexión en el estudiante. Así mismo, el docente coordina participaciones y discusión, hace preguntas.

El representante del equipo participa frente al grupo, exponiendo y justificando la forma en que se procedió en su trabajo de equipo.

Así mismo los estudiantes discutieron tópicos como el chisme, la mentira y dramatizaron situaciones de la lectura aplicándolas a situaciones cotidianas. Reflexión del investigador, es necesario crear ambientes y contextos que convenzan a los niños y niñas que la lectura es fundamental para apoyar sus planes futuros. Además la interacción y discusión entre los estudiantes genera mayor nivel de comprensión lectora

Lectura realizada “El León y los Tres Toros”

Valera, 14/03/2007

JORNADA V

El profesor genera preguntas durante la lectura ¿qué quieres decir?, ¿cómo sabes que es verdad?, se utilizaron preguntas que favorecían el análisis, la comprensión del hecho leído en el texto, coordina participaciones y discusión, promueve la reflexión. El estudiante hace anticipaciones, predicciones e interactúa como parte del proceso de aprendizaje. Expresaron sentimientos de afecto, de valorar a sus seres queridos, amigos. El estudiante comprendió información valorativa, implícita y organizó lo que entendió. Reflexión de docente investigador lo importante es que lo que aprenda el estudiante le sirva para continuar aprendiendo.

Lectura realizada “El Regalo”

REGISTROS DESCRIPTIVOS

REGISTRO DESCRIPTIVO

(Observación directa)

Nombre del Alumno: Dayana Edad: 11

Grado: 6To Sección: ”C” Fecha: 07/03/2007

Tiene un tono de voz bajo (poco audible), se muestra temerosa; casi siempre está pensativa. Expresa que le gusta leer poco y no tiene libros en su hogar. En las lecturas realizadas en el aula se notó lectura silábica y sin entonación; no participa en clase, de los cuentos leídos por ella, solo recuerda el de Caperucita Roja.

Actualmente no está interesada en leer, expresa “me cuesta un poco”, “no se”, “tengo que leer bastante”, “me cuesta mucho reconocer párrafos”. Casi siempre permanece sola, no participa en clase. Debilidades entonación, identificación de párrafos, ideas principales y secundarias, resumen y ortografía.

REGISTRO DESCRIPTIVO

(Observación directa)

Nombre del Alumno: Andrea Edad: 12

Grado: 6To Sección:"C" Fecha: 08/03/2007

Es una niña sensible y tranquila, presenta lectura fluida con adecuación en entonación y tono de voz. Expresa que le gusta leer cuentos, reconoce párrafos, no le gusta trabajar en grupos. Es poco participativa. Debilidades: reforzar pensamiento reflexivo, utilización del diccionario, identificación de sinónimos e ideas principales y secundarias.

REGISTRO DESCRIPTIVO

(Observación directa)

Nombre del Alumno: Carlos Edad: 12

Grado: 6To Sección:"C" Fecha: 08/03/2007

Es un niño tranquilo, posee lectura fluida con adecuada entonación y tono de voz, presenta las actividades propuestas en forma organizada, trabaja en grupo y le agrada narrar anécdotas familiares. Presenta debilidad al resumir e identificar párrafos. También necesita reforzar ideas principales e ideas secundarias.

REGISTRO DESCRIPTIVO

(Observación directa)

Nombre del Alumno: Edgar Edad: 12

Grado: 6To Sección:"C" Fecha: 08/03/2007

Es un niño inquieto dentro del salón de clase, no sigue instrucciones, en ocasiones no termina las actividades asignadas dentro del aula, presenta sus cuadernos de trabajo en forma desordenada. Su lectura es silábica; percibe la lectura como un todo, presenta debilidad para concentrarse a la hora de leer textos propuestos. No le gusta trabajar en grupo. Le agrada exponer relatos de su vida familiar.

Presenta debilidad para identificar ideas principales, secundarias, realizar resúmenes, identificar sinónimos; su ortografía es deficiente.

REGISTRO DESCRIPTIVO

(Observación directa)

Nombre del Alumno: Viviana Edad: 12

Grado: 6To Sección:"C" Fecha: 09/03/2007

Es una niña que presenta lectura fluida con un adecuado tono de voz y entonación al leer. Manifiesta sus opiniones en forma clara y coherente cuando se le pregunta en forma directa. Culminan las actividades asignadas dentro del salón de clase. Le agrada realizar lectura de cuentos cortos. Presenta debilidad en la elaboración de resúmenes, pensamiento reflexivo, identificación de ideas principales y secundarias, mejorar la ortografía.

GUÍA PARA LA ENTREVISTA

GUÍA PARA LA ENTREVISTA REALIZADA A LOS INFORMANTES CLAVES

- ¿Te gusta leer?
- ¿Qué tipos de libros te gusta leer?
- ¿Cuál es tu debilidad para comprender o entender lo que estas leyendo?
- ¿Qué puedes hacer para superar esas debilidades en la lectura?
- ¿Cuáles son las actividades que prefieres hacer en tus ratos libres?

GRABACIONES

ENTREVISTA A PARTICIPANTE Nº 1

D.I.: ¿te gusta leer?

I.C.: si, me gusta leer, me parece interesante.

D.I.: ¿qué te gusta leer?

I.C.: me da pena, pero […] me gusta leer Condorito […] ya no lo leo.

D.I.: ¿cuándo lo leías?

I.C.: después que llegaba de clase.

D.I.: ¿por qué lo dejaste de leer?

I.C.: es que un tío que lo llevaba pa` la casa se fue.

D.I.: ¿tu mamá no te lo compra?

I.C.: no profe, mi ama trabaja mucho, no le gusta esos cuentos. La que nos compra libros a mi hermana y a mi es mi abuela.

D.I.: ¿y a ti te gustan los libros que tienes en tu casa?

I.C.: no, no los reviso, mi abuela no nos deja porque le salieron caros.

D.I.: entonces, ¿qué libros te gustan?

I.C.: de cuentos, que me los lean, si me gusta pongo cuidao y presto atención.

D.I:¿cuándo no te gustan?

I.C: bueno me distraigo

D.I.: ¿qué haces en tu tiempo libre?

I.C.: juego futbol, veo tele y cuando la abuela me deja saco la bici.

ENTREVISTA A PARTICIPANTE Nº 2

D.I.: ¿te gusta leer?

I.C.: si.

D.I.: ¿qué tipos de libros te gusta leer?

I.C.: leo cuentos.

D.I.: ¿cuándo lo haces?

I.C.: cuando estoy aburrida.

D.I.: ¿me puedes decir qué tipos de cuentos has leído?

I.C.: no me acuerdo […] se me olvidó, pero mi mami me compró uno, ella me lo leyó. Era una bruja mala que quería matar a una muchacha pero al final, ella volvió a vivir y la bruja se murió.

D.I.: ¿cuál es tu debilidad para comprender lo que estas leyendo?

I.C.: me asusto cuando me toca leer en voz alta; pero cuando leo entonces no entiendo palabras […] sigo leyendo pero no entiendo, tengo que leer más y preguntar la palabra que no entiendo y para mi es fácil así.

D.I.: ¿qué haces en tu tiempo libre?

I.C.: me voy donde mi abuela y veo mucha tele.

ENTREVISTA A PARTICIPANTE Nº 3

D.I.: ¿te gusta leer?

I.C.: si me gusta.

D.I.: ¿qué tipos de libro te gustan?

I.C.: me gustan los de reflexión, mi mamá tiene uno bonito de parábolas, son cuentos de reflexión.

D.I.: ¿cuándo realizas la lectura?

I.C.: Algunas noches se las leo a mi mamá y después ella me explica.

D.I.: ¿cuál es tu debilidad para comprender lo que estas leyendo?

I.C.: yo primero miro bien la lectura y si la veo larga ya no me gusta porque me canso.

D.I.: ¿me puedes explicar cómo te cansas?

I.C.: pues […] me distraigo, es que no se, no me gusta, a mi me gusta que sea corto así puedo leer mejor. También es más bonito leer para que me oigan y así conversar con mis amigos que les pareció y así voy entendiendo.

D.I.: ¿quieres decir que te gusta discutir la lectura con tus compañeros?

I.C.: si […], así entiendo más.

D.I.: ¿qué haces en tu tiempo libre?

I.C.: juego para un equipo de bolas criollas y duermo mucho […] eso me gusta mucho y a veces voy al cine.

ENTREVISTA A PARTICIPANTE Nº 4

D.I.: ¿te gusta leer?

I.C.: si, me gusta leer.

D.I.: ¿qué tipo de libros lees?

I.C.: cuentos y adivinanzas.

D.I.: ¿cuál es tu debilidad para comprender lo que estas leyendo?

I.C.: a veces entiendo y a veces no entiendo, porque hay algunas palabras que son difíciles cuando leo.

D.I.: ¿qué quieres decir con palabras difíciles?

I.C.: son las que me impiden seguir leyendo.

D.I.: ¿explica que haces para seguir leyendo?

I.C.: busco el diccionario.

D.I.: ¿qué puedes hacer para superar esas debilidades en la lectura?

I.C.: leer diariamente y así puedo conocer más palabras.

D.I.: ¿cuáles son las actividades que prefieres hacer en tus ratos libres?

I.C.: ver tele, manejar bicicleta.

ENTREVISTA A PARTICIPANTE Nº 5

D.I.: ¿te gusta leer?

I.C.: sí.

D.I.: ¿qué tipo de libros lees?

I.C.: […] cuentos

D.I.: ¿cuál es tu debilidad para comprender lo que estas leyendo?

I.C.: bueno […] no se, creo que cuando leo duro, no entiendo a veces. Lo que pasa es que es más fácil cuando lo hago con la mente y tengo que volver a leer otra vez para entender.

D.I.: ¿quieres decir que tienes que leer varias veces para poder comprender?

I.C.: sí, así voy entendiendo.

D.I.: ¿qué puedes hacer para superar esas debilidades en la lectura?

I.C.: practicar más la lectura. Tengo que leer más.

D.I.: ¿cuáles son las actividades que prefieres hacer en tus ratos libres?

I.C.: ver televisión, jugar Nintendo y estar con mis amigas.

LECTURAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA

LA RANITA SORDA

Un grupo de ranas viajaba por el bosque, cuando de repente dos de ellas cayeron en un pozo profundo. Las demás se reunieron alrededor del agujero y cuando vieron lo hondo que era, les dijeron a las caídas que, para efectos prácticos, debían darse por muertas. Sin embargo, ellas seguían tratando de salir del hoyo con todas sus fuerzas. Las otras les decían que esos esfuerzos serían inútiles.

Finalmente, una de las ranas atendió a lo que las demás decían, se dio por vencida y murió. La otra continuó saltando con tanto esfuerzo como le era posible. La multitud le gritaba que era inútil, pero la rana seguía saltando, cada vez con más fuerza, hasta que finalmente salió del hoyo. Las otras le preguntaron: “¿no escuchabas lo que te decíamos?” la ranita les explicó que era sorda y creía que las demás la estaban animando desde el borde a esforzarse más y más para salir del hueco.

La Culpa Es De La Vaca

LOS ELEFANTES

Los elefantes sienten un cariño enorme por sus hijos. Los ayudan a pararse cuando nacen, los sostienen para cruzar los ríos, les enseñan a comer y a elegir los alimentos, y hasta los regañan.

Las familias de los elefantes, cuando se juntan forman rebaños. Varios rebaños forman una manada. Son animales sociables y muy organizados. La hembra más vieja del rebaño dirige la batuta y hace cumplir los horarios. El tiempo de comida, de bebida y de baño se respeta de acuerdo con lo que indica la señora elefanta.

Revista COCUYITOS

Lee y **parafrasea** la siguiente **fábula**:

Fábula con cochino

Ahogándose una vez en un pantano
se encontraba un marrano;
y al verlo un cochinero
le dijo: - No se ahogue, compañero;
yo lo voy a salvar, deme la mano.

Y una vez que al cochino
salvó del pantanero,
siguiendo luego juntos el camino,
lo llevó derechito al matadero…

A. NAZOA (venezolano)

El León y Los Tres Toros

Una vez tres toros hicieron un pacto de amigos y juraron no romperlo, pasara lo que pasara. El pacto consistía en repartirse por partes iguales un pastizal que habían descubierto en los alrededores de un bosque, de tal manera que todos pudieran pasear y pastar a su antojo y ninguno invadiera la parte del terreno que le correspondía a los otros.

Todo iba muy bien hasta que un día un león hambriento descubrió el pastizal con los tres gordos y cebados animales.

La boca se le hizo agua de sólo verlos y se propuso a darse tres suculentos banquetes.

El problema era que nada podría hacer mientras los toros, que eran animales fuertes y poderosos, se mantuvieran unidos. De modo que ideó un astuto plan para enemistarlos entre sí.

Adoptando un aire hipócrita y zalamero, atrajo la atención de cada uno de ellos por separado y los convenció de que los otros dos se habían aliado para quitarle su parte del terreno y apoderarse de sus pastos antes de que llegara el invierno.

Los toros ingenuamente le creyeron y se llenaron de desconfianza y recelo entre sí, hasta el punto de no moverse cada uno de su pastizal por temor a que los otros dos se lo quitaran.

En cuanto los vio separados, el león los atacó uno por uno y se dio los tres suculentos banquetes con que había soñado.

Esopo.

El Regalo

Un destartalado autobús rodaba penosamente por una carretera rural. En uno de los asientos, un anciano sostenía un hermoso ramo de flores recién cortadas, que iban perfumando el aire enrarecido. Dos asientos más allá, viajaba una linda joven que no podía dejar de mirar el ramo con ojos asombrados. Llegó el momento en que el anciano tenía que bajarse. De pronto y, ante la sorpresa de todos los pasajeros, le regaló el ramo de flores ala muchacha que tanto las había admirado.

- Creo que a mi esposa le gustaría que las tuviera usted – le dijo entre sonrisas-. Le voy a decir que se las di.

Arrancó el autobús y la muchacha que aceptó desconcertada y agradecida las flores, pudo ver a través de la ventanilla que el anciano estaba abriendo el portón de un pequeño cementerio.

Antonio Pérez Esclarín