



EDOMÉX
EDUCACIÓN FAMILIA, MOVILIDAD Y PARTICIPACIÓN



La comprensión lectora como estrategia potencializadora del aprendizaje

Autor(a): Erika Villanueva Santana
Escuela Primaria Benito Juárez 15EPR1061S
Nicolás Romero, México
08 de marzo de 2023



INDICE

Presentación

Capítulo 1- Planteamiento del problema

- 1.1. Antecedentes del problema
- 1.2. Problema de investigación
- 1.3. Objetivos de Investigación
 - 1.3.1. Objetivo general
 - 1.3.2. Objetivo específico
- 1.4. Preguntas de investigación
 - 1.4.1. Pregunta central
 - 1.4.2. Pregunta secundaria
- 1.5. Justificación
- 1.6. Viabilidad

Capítulo 2. Metodología de investigación

- 2.1. Tipo de investigación
- 2.2. Alcance de la investigación
- 2.3. Método de investigación
- 2.4. Enfoque de investigación
- 2.5. Diseño de investigación

Capítulo 3. Comprensión lectora

- 3.1. Concepto de lectura
- 3.2. Objetivos de la lectura
- 3.3. Etapas de la lectura
 - 3.3.1. Decodificación
 - 3.3.2. Comprensión

- 3.4. Tipos de lectura
 - 3.4.1. Lectura informativa
 - 3.4.2. Lectura recreativa
 - 3.4.3. Lectura de consulta
 - 3.4.4. Lectura de investigación
- 3.5. Procesos de lectura
 - 3.5.1. De preparación
 - 3.5.2. De iniciación sistemática
 - 3.5.3. De desarrollo
- 3.6. Importancia de la lectura
- 3.7. La comprensión lectora
- 3.8. La comprensión lectora en educación básica
- 3.9. Niveles de comprensión lectora
- 3.10. Estrategias de comprensión lectora
- 3.11. Evaluación de la lectura

Capítulo 4. Rediseño del Proyecto de Activación de la Inteligencia

- 4.1. Concepto y estudio de Inteligencia
- 4.2. Principales teorías de la Inteligencia
 - 4.2.1. Primeras aproximaciones: Binet
 - 4.2.2. Teorías bifactorial de Spearman
 - 4.2.3. Teoría de la inteligencia de Cattell
 - 4.2.4. Modelo jerárquico de Vernon
 - 4.2.5. Teoría de las aptitudes primarias de Thurstone
 - 4.2.6. Teoría de la estructura del intelecto de Guilford
 - 4.2.7. Teoría triártica de Sternvert
 - 4.2.8. Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner
 - 4.2.9. Inteligencia emocional

4.3. Proyecto de Activación de la Inteligencia

4.3.1. Objetivos del Proyecto de Activación de la Inteligencia

4.3.2. Aptitudes que promueve el Proyecto de Activación de la Inteligencia

4.3.2.1 Atención

4.3.2.2. Percepción

4.3.2.3. Memoria

4.3.2.4. Pensamiento

4.3.2.5. Estructura espacial

4.3.2.6. Lenguaje

4.3.2.7. Vivencia del tiempo

4.3.2.8. Matemáticas

4.3.2.9. Creatividad

4.3.2.10. Conocimiento del sí mismo

4.3.3. Metodología del Proyecto de Activación de la Inteligencia

4.3.4. Fundamentación teórica del Proyecto de Activación de la Inteligencia

4.3.5. Aprendizaje a través del Proyecto de Activación de la Inteligencia

Capítulo 5. Propuesta de Rediseño del Proyecto de Activación de la Inteligencia como estrategia potencializadora para la comprensión lectora

Capítulo 6. Instrumentos de Medición

6.1. Manual de Procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula

6.1.1. Finalidad de la propuesta

6.1.2. ¿Qué evaluar de la Competencia Lectora?

6.1.3. ¿Para qué evaluar la Competencia Lectora?

6.1.4. ¿Cuándo evaluar?

6.1.5. ¿Qué se requiere para la evaluación?

6.1.6. ¿Cómo evaluar cada una de estas dimensiones?

6.1.6.1. Velocidad lectora

6.1.6.2. Fluidez lectora

6.1.6.3. Comprensión lectora

6.1.7. Estrategias de intervención para alumnos que presentan niveles bajos de velocidad

6.1.8. Estrategias de intervención para alumnos que requieren apoyo en Fluidez lectora

6.1.9. Estrategias de intervención para alumnos que presentan niveles bajos de comprensión lectora

6.1.10. Sugerencias para utilizar la valoración de la competencia lectora en la evaluación de los alumnos

6.2. Materiales para la aplicación de herramientas: Toma de lectura, producción de textos escolares y cálculo mental. Herramientas para el supervisor

6.2.1. Toma de lectura

6.2.2. Instrucciones para la toma de lectura

6.2.3. Resultados

6.2.3.1. Por alumno

6.2.3.2. Por componente

Conclusiones

Referencias Bibliográficas

Presentación

La lectura es una de las actividades que contribuye a la formación integral de la persona en sus dimensiones, cognitiva, socio- emocional y axiológica. Ella nos permite una visión más amplia y distinta del mundo, conocer otras realidades, ampliar nuestro horizonte cultural, desarrollar nuestra sensibilidad y fortalecer el espíritu de indagación, la creatividad y la reflexión crítica. Aprender a leer equivale a aprender a aprender, esto es, adquirir autonomía en la generación de nuestros propios aprendizajes.

De acuerdo a lo anterior, la comprensión lectora es un elemento fundamental para el éxito académico de los alumnos e impacta en sus oportunidades educativas, de trabajo y de inserción social a lo largo de la vida. Por ello, la formación de lectores desde la educación primaria es esencial, siendo uno de los principales retos que enfrentan los docentes en su quehacer educativo, por lo que es fundamental conocer los procesos que siguen los niños para desarrollarla y la forma en la que se propicia con mayor eficiencia.

Es así, como a través de la presente propuesta de intervención se pretende realizar el rediseño del “Proyecto de Activación de la Inteligencia” como una estrategia para potencializar la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado de la escuela primaria Profesor Manuel Hinojosa Giles, con la finalidad de adquirir, mejorar y consolidar esta competencia tan importante para nuestra vida.

CAPITULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes del problema

Hernández, Fernández y Baptista (2010) afirman que para adentrarse en el tema es necesario conocer estudios, investigaciones y trabajos anteriores, especialmente si uno no es experto en tal tema. Conocer lo que se ha hecho con respecto a un tema ayuda a:

- No investigar sobre algún tema que ya se haya estudiado a fondo. Esto implica que una buena investigación debe ser novedosa, lo cual puede lograrse al tratar un tema no estudiado, profundizar en uno poco o medianamente conocido, o al darle una visión diferente o innovadora a un problema aunque ya se haya examinado repetidamente.
- Estructurar más formalmente la idea de investigación: Consiste en esbozar con mayor claridad y formalidad lo que se desea investigar.
- Seleccionar la perspectiva principal desde la cual se abordará la idea de investigación: En efecto, aunque los fenómenos del comportamiento humano son los mismos, pueden analizarse de diversas formas, según la disciplina dentro de la cual se enmarque la investigación.

A partir de lo anterior, a través de los estudios revisados para iniciar la presente investigación se obtuvo que en las últimas décadas los resultados educativos en México no han sido muy satisfactorios. Estudios de la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE) demuestran que la educación en México no cubre los requerimientos esperados para un mundo basado en modelos de competencia. Según la UNESCO en lo que respecta a los países más atrasados en hábitos de lectura, México ocupa el penúltimo lugar mundial, de 108 países evaluados, con un promedio de 2% de la población que cuenta con hábitos permanentes de lectura.

La falta de comprensión de la lectura es un problema que incide en todas las áreas del conocimiento: matemáticas, geografía, historia, ciencias naturales, español, etc. A los alumnos que no tienen desarrollada esta habilidad se les dificulta estudiar de manera autónoma, sus calificaciones son deficientes, puesto que no son capaces de entender en forma óptima lo que se les demanda.

Generalmente se observa que los niños saben decodificar signos lingüísticos, sin embargo, el contacto con la lectura termina sin que haya existido interacción con la misma, y por consiguiente los beneficios obtenidos son mínimos.

Lo anterior es común en las escuelas y cada vez se hace más latente la necesidad de que los niños encuentren el gusto por la lectura y que esto sea significativo para su vida cotidiana. Comúnmente se viven experiencias en las que se ven alumnos apáticos, que cuando se les invita a leer, su expresión no es de avidez por interactuar con los textos; más bien su interés se centra en que sea una lectura corta para terminar pronto dándole muy poca importancia a la habilidad de comprender e interpretar la información que éstos nos proporcionan.

1.2. Problema de investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) plantear un problema no es sino afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación.

Según Kerlinger (2002), los criterios para plantear adecuadamente el problema de investigación son:

- El problema debe expresar una relación entre dos o más variables.
- El problema debe estar formulado claramente y sin ambigüedad como pregunta.
- El planteamiento debe implicar la posibilidad de realizar una prueba empírica (enfoque cuantitativo) o una recolección de datos (enfoque cualitativo).

De acuerdo a lo anterior, para la presente investigación se contextualiza la situación problemática, para finalmente establecerlo como una pregunta de investigación.

Como tema de investigación he seleccionado la comprensión lectora, ya que la sociedad requiere de individuos capaces de comprender, reflexionar y emplear información a partir de textos otorgados, además que ésta exige a los estudiantes emitir juicios fundados, utilizar y relacionarse con todo tipo de textos para satisfacer las necesidades de la vida como ciudadanos constructivos, comprometidos y reflexivos.

La comprensión lectora es una de las habilidades fundamentales para que los alumnos construyan sólidamente sus propios aprendizajes y para que tengan mejores perspectivas de calidad de vida a largo plazo. Sin embargo, en nuestro país, las evaluaciones nacionales e internacionales han demostrado los bajos índices de comprensión lectora que alcanzan los alumnos de educación básica.

Uno de los retos más importantes a los que ha de enfrentarse el sistema educativo es el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora en los alumnos. La capacidad de comprender en profundidad y asimilar conocimientos no solo constituye una meta educativa crucial, sino que puede considerarse que quienes dispongan de tal capacidad contarán con posibilidades mucho mejores de promoción social y de incorporación en el mundo laboral.

Hoy en día es imprescindible para la educación que las nuevas generaciones aprendan a desarrollar habilidades y estrategias cognitivas ya que con ellas se pueden alcanzar niveles de aprendizaje autónomo.

El uso de estrategias que impulsen el desarrollo de habilidades cognitivas, favorece procesos como la comprensión lectora en los alumnos, con la finalidad de aportar sugerencias para impulsar su autonomía dentro y fuera del aula, además, busca incrementar la capacidad del estudiante para construir un aprendizaje significativo en todas las áreas de su formación.

Es por ello que a través de la presente investigación se pretende demostrar la importancia de implementar actividades que pongan en práctica habilidades cognitivas en los alumnos para favorecer la comprensión lectora ya que este uno de los problemas que frecuentemente se presentan en la educación.

El contexto en que se realiza la investigación pertenece Escuela Primaria Estatal “Profesor Manuel Hinojosa Giles”, es una institución educativa de tipo urbana, con organización completa, es decir, se ofrece un servicio de educación primaria con docentes por cada uno de los seis grados escolares que la conforman bajo la coordinación de un directivo escolar. La institución pertenece a la zona escolar P062, de la subdirección regional IV. Esta ubica en la Calle Jilotzingo No. 11, Colonia Cumbria, en el centro del municipio de Cuautitlán Izcalli.

La misión de la escuela primaria “Profesor Manuel Hinojosa Giles” es ser una escuela formadora de alumnos participativos, críticos y reflexivos mediante el desarrollo de sus habilidades de razonamiento lógico – matemático, comunicativas y de pensamiento científico, propuestas en los enfoques curriculares, haciendo participe a la comunidad escolar en la tarea de decidir para mejorar las condiciones necesarias y sociales de la institución.

Esta escuela primaria aspira a lograr una comunidad escolar plenamente identificada con los propósitos de brindar a los alumnos las mejores condiciones humanas y materiales que les permita adquirir los conocimientos, habilidades, hábitos y actitudes necesarios para enfrentar satisfactoriamente las situaciones significativas de la vida. Siendo esta su visión.

Hoy en día, en el turno matutino, laboran 22 profesores frente a grupo, 13 son normalistas y 9 universitarios. Gran parte del personal docente se preocupa por mantenerse en constante actualización, a través de cursos de formación o continuado con estudios de posgrado. Se atienden 478 alumnos distribuidos en 22 grupos, de los cuales 4 pertenecen a primer año, 3 a segundo grado, 4 a tercero, 4 a cuarto, 3 a quinto y finalmente 4 a sexto grado.

Durante las reuniones de Consejo Técnico Escolar, se ha analizado con el personal docente las principales problemáticas que afectan el aprendizaje escolar y que se muestran con mayor frecuencia en cada uno de los grupos. De acuerdo lo anterior, se ha diagnosticado como factor crítico que los alumnos presentan falta de consolidación en la comprensión lectora, lectura fluida y hábitos de lectura.

Se considera que las principales causas son las siguientes:

1. Los estudiantes presentan **falta de concentración al momento de leer**. La concentración es la habilidad para deshacerse o minimizar las distracciones que suceden cuando se quiere atender una actividad intelectual o física. La concentración es importante porque sin ella no se podrá comprender, memorizar, ni fijar la información que se está leyendo.

Los distractores pueden ser externos e internos. Los externos son aquellos que influyen a través de los sentidos, por ejemplo, ruidos, movimiento, colores, malos olores, posición

incómoda, ganas de comer, etc. Los distractores internos por ejemplo pensamientos improductivos, divagues de la mente, recuerdos, etc.

2. Los estudiantes presentan **escasos conocimientos previos para contextualizar y comprender una lectura**. Los conocimientos previos de una persona son el número de conceptos que tiene almacenados en la memoria y las asociaciones que ha creado entre ellos. La activación adecuada de conocimientos previos es esencial para afianzar los nuevos aprendizajes por lo que los lectores con más conocimientos previos sobre un tema son capaces de recordar más información del texto leído y, por ello, responden correctamente a las preguntas de comprensión.
3. Los estudiantes **presentan escasez de vocabulario**. La forma de hablar depende de la lectura y razonamiento de lo leído. La pobreza de vocabulario de los alumnos impide el éxito en el trabajo con la lectura, la expresión oral y la expresión escrita. La existencia de un vocabulario rico y cohesionado es importante para la comprensión del texto, aunque, esta condición no es suficiente para asegurar la comprensión del texto por sí sola.

Sin embargo, tener un amplio vocabulario beneficia notablemente la Comprensión lectora, pues al comprender los conceptos que entraña el texto podemos relacionarlos con nuestros conocimientos previos y así hacer inferencias y comprender el significado global del texto.

4. Los estudiantes presentan una **actitud pasiva hacia la lectura**. Los hábitos de lectura constituyen un fenómeno en el que el interés y el esfuerzo individual suponen el principio para disfrutar de sus beneficios que son conocimiento, aprendizaje, formación, documentación, imaginación, creatividad, agilidad mental, capacidad de comunicación, etc. constituyéndose en un proceso de obtención de significado a partir de los textos.

Los hábitos de lectura se dan por las actitudes hacia la misma de ahí que uno de los mayores problemas que puede plantearse es la actitud pasiva del lector. Cuando una persona no se dispone a leer con actitud activa, no estará preparado para captar todos los mensajes o significados ocultos del texto.

5. Los estudiantes presentan **falta de motivación hacia la lectura**. La falta de motivación hacia la lectura en los niños lo margina de explotar su creatividad, el no comprender un texto

alusivo a un tema que puede ser desconocido para él, hace que pierda el interés por seguir el texto o afrontar otros diferentes.

Naturalmente, muchos lectores esperan que el texto suscite su interés para motivarse a leer, sin considerar que depende de su actitud hacia la lectura el hecho de despertar dicho interés, manteniendo una predisposición activa.

La motivación resulta un elemento esencial a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje, crea una situación positiva en los estudiantes por desarrollar las tareas, está asociadas a fomentar el interés por lo que lee, y le aporta conocimientos por el valor del mismo.

6. Los estudiantes presentan **dificultades para la interpretación de textos y comprensión lectora**. La comprensión lectora es el empleo y la reflexión a partir de textos escritos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar de manera efectiva en la sociedad. Actualmente la comprensión de textos ya no es considerada como la capacidad, desarrollada exclusivamente durante los primeros años escolares, para leer y escribir, sino como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de la vida en distintos contextos y en interacción con sus iguales.
7. Los alumnos presentan **deficiencia en la decodificación**. El problema esencial es que no pueden dedicar sus recursos cognitivos a los procesos que exigen la comprensión por tener que dedicarlos a la mera decodificación de lo escrito, que no se ha llegado a automatizar.

Saber leer no es sólo poder decodificar un conjunto de grafías y pronunciarlas de manera correcta, sino que fundamentalmente, se trata de comprender aquello que se lee, es decir, ser capaz de reconstruir el significado global de un texto; esto implica identificar la idea principal que quiere comunicarnos el autor, el propósito que lo lleva a desarrollar dicho texto, la estructura que emplea

8. Se observa un **desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión**. Al momento de leer cualquier tipo de texto, existen ciertas estrategias o destrezas que ayudan a comprender lo leído con mayor profundidad. Si se logra entender y aplicarlas en tus lecturas, se tendrá una mayor capacidad de comprender.

9. Los alumnos presentan un **bajo rendimiento escolar por la falta de comprensión lectora**. Actualmente se considera que la falta de comprensión lectora ha sido uno de los factores que han provocado un alto Índice de reprobación y deserción escolar. A los alumnos que no tienen desarrollada esta habilidad se les dificulta estudiar de manera autónoma, sus calificaciones son deficientes puesto que no son capaces de entender en forma óptima las instrucciones de un examen; por ende, no les gusta leer, mostrando apatía en este aspecto.

En función a los datos poco significativos en cuanto al nivel de comprensión lectura en lo alumnos de la escuela primaria, considero de vital importancia trabajar con una estrategia que contribuya al desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de segundo grado. Se espera que los estudiantes se ubiquen en los niveles más altos de comprensión lectora, en donde puedan elaborar inferencias para construir interpretaciones globales de los textos, así como también que sepan evaluar la estructura de los contenidos, además de establecer argumentos tras el análisis de los textos.

De acuerdo a lo anterior, considero necesario determinar lo siguiente:

¿Qué estrategia potencializa los niveles de comprensión lectora de los alumnos de segundo grado, de la escuela primaria Profesor Manuel Hinojosa Giles, turno matutino?

1.3. Objetivos de Investigación

Los objetivos de investigación señalan a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad, pues son las guías de estudio.

Los objetivos establecidos para la presente investigación son los siguientes:

1.3.1. Objetivo general:

Evaluar el impacto del rediseño del Proyecto de Activación de la Inteligencia como estrategia potencializadora de la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado.

1.3.2. Objetivo específico:

Determinar el nivel de comprensión lectora en alumnos de segundo grado

1.4. Preguntas de investigación

Además de definir los objetivos concretos de la investigación, es conveniente plantear, por medio de una o varias preguntas, el problema que se estudiará. Al hacerlo en forma de preguntas se tiene la ventaja de presentarlo de manera directa, lo cual minimiza la distorsión (Christensen, 2006). Las preguntas representan el ¿qué? de la investigación.

Preguntas de investigación orientan hacia las respuestas que se buscan con la investigación. Las preguntas no deben utilizar términos ambiguos ni abstractos.

Para desarrollar la investigación, se proponen varias acciones que serán guiadas por las siguientes preguntas:

1.4.1. Pregunta Central

¿Qué impacto tiene con el rediseño del Proyecto de Activación de la Inteligencia en la comprensión lectora de los alumnos de segundo grado?

1.4.2. Pregunta Secundaria

¿Qué nivel de comprensión lectora presentan los alumnos de segundo grado?

1.5 Justificación

La justificación de la investigación indica el porqué de la investigación exponiendo sus razones. Por medio de la justificación debemos demostrar que el estudio es necesario e importante.

Para el desarrollo de la presente investigación puedo establecer que en el tiempo que he participado como docente en escuelas de educación primaria he observado con cierta preocupación que los niños tienen un reducido contacto con materiales escritos, sin olvidar que muchos de ellos en sus hogares carecen de éstos.

En consecuencia, no resulta sencillo determinar qué, cómo y para qué enseñar a leer. A menudo se detecta que, al presentarle una lectura al niño, este tiene excelente pronunciación, hace las pausas pertinentes, sin embargo, no logra comprender lo que dice, no encuentra significado a lo que leyó.

Esto se presenta no sólo cuando se lee el libro de español, sino también con el resto de las asignaturas; esto se vuelve más latente a medida que el alumno tiene más dificultades al no comprender las tareas que se le asignan a partir de un texto del que no obtuvo significado alguno. Los resultados son insatisfactorios y por tanto el aprendizaje del ciclo escolar es mínimo; provocando con ello bajo rendimiento escolar y pocas probabilidades de encontrar el placer y sentido por la lectura.

En los planes y programas de educación primaria se desea que el perfil del egresado responda a los conocimientos y habilidades que le permita desenvolverse y participar activamente en la construcción de una sociedad democrática, donde el alumno pueda utilizar un lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, que emplee la argumentación y el razonamiento, que emita juicios y que proponga soluciones, y al mismo tiempo que sea capaz de seleccionar, analizar la información proveniente de diferentes fuentes para ampliar sus aprendizajes.

De acuerdo a lo anterior, ésta investigación tiene importancia porque permite conocer el impacto que tiene el rediseño del “Proyecto de Activación de la Inteligencia” en la comprensión lectora en los alumnos de segundo grado de la escuela primaria “Profesor Manuel Hinojosa Giles” ubicada en la calle Jilotzingo No. 11, Colonia Cumbria, en el centro del municipio de Cuautitlán Izcalli.

En la institución educativa durante las sesiones de Consejo Técnico Escolar, el personal docente reflexiona sobre las principales problemáticas que afectan el aprendizaje. A través del análisis y comparación de resultados obtenidos en las evaluaciones bimestrales, el diagnóstico establece que existe un elevado número de alumnos que presentan bajo desempeño escolar coincidiendo con su bajo nivel de comprensión lectora.

La forma de enseñar de los profesores debe estar apegada a las exigencias reales de la sociedad, de integrar en sus planeaciones los elementos que le permitan actualizar el conocimiento de acuerdo al contexto en el que se encuentren para dar más atractivo a sus clases, que generen más interés, y sobre todo que intente hacer de la educación convencional una educación sistémica.

Todo proceso educativo busca que el alumno desarrolle su personalidad libremente, por tal motivo se empeña en la transmisión de conocimientos, valores, actitudes y aptitudes que

contribuyan a la transformación de cada individuo a ser cada vez mejor, pocos dudarán que el saber leer y el saber escribir es una de las metas fundamentales de la enseñanza escolar considerándolas como habilidades prioritarias para dominar, dado que son la base del aprendizaje y la puesta en marcha de la cultura, sin embargo, la enseñanza de la lectura y de la redacción ha sido la manera más eficaz para disgustar a los alumnos y, en consecuencia, alejarlos de la lectura.

Saber leer no es sólo poder decodificar un conjunto de grafías y pronunciarlas de manera correcta, sino que fundamentalmente, se trata de comprender aquello que se lee, es decir, ser capaz de reconstruir el significado global de un texto; esto implica identificar la idea principal que quiere comunicarnos el autor, el propósito que lo lleva a desarrollar dicho texto, la estructura que emplea, etc.; en resumen, se puede decir que implica una acción intelectual de alto grado de complejidad en la que él que lee elabora un significado del texto que contempla, el mismo que le dio el autor.

La lectura es una actividad múltiple. Cuando leemos, y comprendemos lo que leemos, nuestro sistema cognitivo identifica las letras, realiza una transformación de letras en sonidos, construye una representación fonológica de las palabras, accede a los múltiples significados de ésta, selecciona un significado apropiado al contexto, asigna un valor sintáctico a cada palabra, construye el significado de la frase para elaborar el sentido global del texto y realiza inferencias basadas en el conocimiento del mundo. La mayoría de estos procesos ocurren sin que el lector sea consciente de ellos; éstos son muy veloces, pues la comprensión del texto tiene lugar casi al mismo tiempo que el lector desplaza su vista sobre las palabras.

Esta multiplicidad de procesos que se dan de manera simultánea no se desarrollan de forma espontánea y unívoca, sino que se va adquiriendo y construyendo. La educación formal en pocas ocasiones se encarga de enseñar la comprensión en la lectura, más bien la hace funcionar como demanda que se le plantea al estudiante, el deber "comprender" y el deber "entender".

Este descuido en la formación de hábitos de lectura hace que frecuentemente nos encontremos con estudiantes que no comprenden lo que leen. Ante esta problemática resulta vital promover en el estudiante habilidades de lectura, a través de lo que Burón (1996) denomina metacognición:

"el conocimiento de las distintas operaciones mentales que promueven la comprensión, y saber cómo, cuándo y para qué debemos usarlas"

En la metacognición se distinguen claramente dos claves para regular la comprensión lectora: el conocimiento de la finalidad de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer), la cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta. Ambos aspectos están íntimamente relacionados: el modo como se lee y se regula la actividad mental mientras se lee, está determinado por la finalidad que se busca al leer.

El tipo específico de operaciones mentales que emplea un buen lector depende en gran medida de la estructura del texto, ya que estos pueden ser narrativos, expositivos o científicos; cuando un lector se considera hábil es porque se siente capaz de identificar los señalamientos que le indican ante qué tipo de texto está, y en ese momento actualizar los esquemas establecidos; por ejemplo, ante un cuento o novela el lector espera personajes, una introducción al tema, un clímax y un desenlace, y de esta forma actualiza sus esquemas mentales que van a identificarlos o a buscarlos.

Es importante mencionar que en las actividades cotidianas de enseñanza-aprendizaje existen algunos problemas que repercuten en dicho proceso, siendo los más comunes, la falta de atención a lo que se lee, no se logra relacionar los conocimientos previos con lo que se leyendo, escaso manejo vocabulario para poder comprender el texto, la incorrecta reflexión de textos o la interpretación errónea de la información que se comunica y el poco conocimiento general, por lo que es necesario detenerse minuciosamente en los contenidos en donde hay que leer textos, de lo contrario no habría una comprensión adecuada o un aprendizaje significativo.

A partir de lo anterior, el desarrollo de la investigación se orienta a proponer el rediseño del “Proyecto de Activación de la Inteligencia” como estrategia para favorecer los niveles de lectora en los alumnos

Se considera que el rediseño del “Proyecto Activación de la Inteligencia” permitirá promover que los alumnos lean y comprendan los textos y con ello se genere un mejor rendimiento académico en las diversas áreas curriculares.

Las actividades que se proponen para el rediseño del “Proyecto de Activación de la Inteligencia” tienen como finalidad poner en práctica una serie de alternativas que ayuden a

favorecer el desarrollo de habilidades y actitudes en la comprensión lectora por parte de los alumnos, para lograr mejores resultados en esta actividad de uso cotidiano y más en el ámbito educativo.

Los resultados esperados con la presente investigación es saber cuáles son los factores que están interviniendo en el proceso de comprensión y de ahí partir para proponer y aplicar estrategias, que permita a los alumnos desarrollar el gusto y el interés por la lectura propiciando de esa manera elevar los niveles de comprensión lectora y mejorar el rendimiento escolar.

En el ámbito del desarrollo de la comprensión lectora, el que los niños adquieran y logren utilizar sus herramientas intelectuales es crucial para que lleguen a ser lectores independientes, expertos y críticos con la información escrita que manejan y que se les ofrece. Se trata de destrezas de pensamiento, que muestran su capacidad para construir activamente significado a partir del texto que leen.

CAPITULO 2. METODOLOGÍA

La metodología de investigación para el proyecto de “Rediseño del Proyecto Activación de Inteligencia como estrategia potencializadora para la comprensión lectora, en nivel básico de primaria”, se lleva a cabo con base en la teoría del libro de metodología de la investigación de Hernández, Fernández y Baptista (2010) el cual se describe a continuación:

- Concebir la idea de investigar
- Plantear el problema de investigación. Establecer los objetivos de investigación, desarrollar preguntas de investigación y justificar la investigación en su viabilidad.
- Elaborar el marco teórico. Revisión, detección, obtención, extracción y recopilación de información y construcción del marco teórico.
- Definir si la investigación es exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa y hasta que nivel llegará.
- Establecer las hipótesis, detectar las variables, definir conceptualmente y operacionalmente variables.
- Seleccionar el diseño apropiado de investigación
- Selección de la muestra
- Recolección de datos. Elaborar el instrumento de medición y aplicarlo, calcular validez y confiabilidad del instrumento de medición, codificar los datos y crear archivos que contengan los datos.
- Analizar los datos. Seleccionar las pruebas estadísticas, elaborar el problema de análisis y realizar el análisis.

Los primeros pasos están descritos en el capítulo 1, 2 y 3 de esta investigación, los siguientes pasos se describen a continuación.

2.1. Tipo de Investigación

Uno de los pasos más importantes y decisivos de la investigación es la elección del método o camino que llevará a obtener de la investigación resultados válidos que respondan a los objetivos inicialmente planteados. De esta decisión dependerá la forma de trabajo, la adquisición de la

información, los análisis que se practiquen y por consiguiente el tipo de resultados que se obtengan; la selección del proceso de investigación guía todo el proceso investigativo y con base en él se logra el objetivo de toda investigación.

Con base en la Metodología de Hernández Sampieri ésta investigación emplea un *Enfoque Cuantitativo*, dado que se emplean experimentaciones y análisis de causa-efecto, también se debe resaltar que este tipo de investigación conlleva a un proceso secuencial y deductivo. Al término de la investigación se debe lograr una generalización de resultados, predicciones, control de fenómenos y la posibilidad de elaborar réplicas con dicha investigación.

El enfoque cuantitativo, se fundamenta en el método hipotético deductivo. Establece teorías y preguntas iniciales de investigación, de las cuales se derivan hipótesis. Estas se someten a prueba utilizando diseños de investigación apropiados. Mide las variables en un contexto determinado, analiza las mediciones, y establece conclusiones. Si los resultados corroboran las hipótesis, se genera confianza en la teoría, si no es refutada y se descarta para buscar mejores. Reduccionista. Utiliza medición numérica, conteo, y estadística, encuestas, experimentación, patrones, recolección de datos.

2.2. Alcance de la investigación

Para definir los alcances de esta investigación, es necesario saber primero que existen diferentes tipos de investigación, según Danhke 1989 (citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010), enfoca la investigación hacia 4 tipos que son: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos.

Exploratorios: Cuando se pretende profundizar más acerca de un tema poco conocido o desconocido totalmente, esto con el fin de abordar puntos que no fueron tocados anteriormente, podemos obtener resultados positivos como negativos, pero siempre importantes para la investigación.

Descriptivos: De acuerdo a Danhke, 1989 (citado Por Hernández Fernández y Baptista (2010), los estudios descriptivos “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010 p. 117) Esto es

con el fin de recolectar toda la información que obtengamos para poder llegar al resultado de la investigación.

Correlacionales: Estos estudios son los que se encargan de identificar la relación entre dos o más conceptos o variables. Los estudios correlacionales tienen en cierta forma un valor un tanto explicativo, con esto puede conocer el comportamiento de otras variables que estén relacionadas.

Explicativas: Estos estudios son los encargados de explicar porque ocurre uno o más fenómenos, las condiciones en las que este fenómeno se presenta y las variables que se pueden relacionar. Este tipo de investigaciones se realizan con una estructura mayor.

De acuerdo con los diferentes tipos de investigación que se presentaron, para fines del presente documento se emplea un *estudio de tipo explicativo* ya que su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o porque se relacionan dos o más variables.

2.3. Método de investigación

El método empleado para esta investigación es el *Método Hipotéticos deductivo*, mismo que se centra en la elaboración de una hipótesis, esta es un criterio previo o un acercamiento hacia la respuesta a las interrogantes de investigación.

Las hipótesis son las guías para una investigación o estudio. Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado. Se derivan de la teoría existente (Williams, 2003) y deben formularse a manera de proposiciones.

La hipótesis planteada para la investigación es la siguiente.

El rediseño Proyecto de Activación de la Inteligencia potencializa niveles de comprensión lectora.

- ✓ Variable Independiente: Rediseño del Proyecto de Activación de la Inteligencia
- ✓ Variable Dependiente: Comprensión lectora

2.4. Enfoque de investigación

Para fines de la presente investigación se considera un *enfoque empírico-analítico*, como modelo de investigación científica, que se basa en la experimentación y la lógica empírica, que, junto a la observación de fenómenos y su análisis estadístico, es el más usado en el campo de las ciencias sociales y en las ciencias naturales.

Busca la explicación, la determinación de causas y efectos cuantitativamente comprobables y repetibles en contextos diversos con variables de control.

2.5. Diseño de investigación

Ya establecidos todos los puntos anteriores, es necesario comenzar a desarrollar un diseño para formar a la investigación, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), el término diseño se refiere a un plan o una estrategia que se desarrolla para poder obtener la información que se requiere en una investigación.

En la literatura sobre la investigación cuantitativa es posible encontrar diferentes clasificaciones de los diseños, Hernández, Fernández y Baptista adoptan la clasificaciones de investigación experimental y no experimental.

El tipo de diseño experimental: Con este tipo de diseño se pretende realizar una serie de acciones y después mediante la observación ver los efectos que produjo. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) “Un experimento se lleva a cabo para analizar si una o más variables independiente afectan a una o más variables dependiente y porque lo hacen” Este tipo de diseño puede dividirse de acuerdo a las clásicas categorías de Campbell y Stanley (1966) en: preexperimentales, experimentos “puros y cuasiexperimentales”

El tipo de diseño no experimental: Hernández, Fernández y Baptista (2010) describen este tipo como “Los estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” Este tipo de investigación se subdivide en diseños transversales y diseños longitudinales

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, esta investigación será de *tipo experimental*, empleando la categoría “*cuasiexperimental*” con dos grupos:

- ✓ Grupo control: Se le conoce también como grupo testigo
- ✓ Grupo Experimental: Es el que recibe el tratamiento o estímulo experimental

El diseño de la investigación, es cuasi experimental, porque busca la manipulación deliberada, al menos, de la variable independiente (Rediseño del Proyecto de Activación de la Inteligencia), para observar su efecto y relación sobre la variable dependiente (Comprensión lectora)

Se empleará un **pre test y un pos test**

MARCO TEORICO

CAPITULO 3. COMPRESION LECTORA

Una de las actividades más importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación primaria es sin duda la lectura, ya que mediante ella nos podemos comunicar. El lenguaje, la escritura y la lectura se consideran elementos constitutivos y esenciales de la educación, para el presente documento ésta última resulta ser fundamental.

Es observable que en su quehacer cotidiano los docentes utilicen una diversidad de estrategias para la enseñanza, algunas de ellas fundamentadas y apegadas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, mientras otras se sujetan a la utilización de recursos de manera arbitraria, sin una planeación adecuada de las actividades, así como el desconocimiento de las características de sus alumnos. Ante esta realidad, los docentes desarrollan la lectura de diferente manera, ya que es a partir de sus experiencias de donde se toman las estrategias y actividades para implantar su forma de enseñanza.

Debido a esta situación emplean recursos propios para enseñar y tratar que los alumnos comprendan los textos que manejan, por lo que al respecto, Barbosa (1971), dice que “la mayoría de los maestros no siguen de manera ortodoxa un método determinado para enseñar a leer a sus alumnos pues mayor es su experiencia y mayores los elementos modernos, más se apartan del método original y más se va acercando a un método propio que va elaborando en su quehacer cotidiano” (p.16).

Estas ideas han provocado a lo largo de la historia que se realicen prácticas basadas en ejercicios de repetición, cayendo en la rutina escolar lo que provoca que los alumnos no comprendan lo que leen.

Afortunadamente, hoy en día contamos con bastante material didáctico, incluyendo la tecnología, para que, al momento de trabajar los textos con alumnos de educación primaria, obtengan una mayor comprensión dando un buen resultado y aprovechamiento escolar. Comprender lo que se lee es lo principal de una lectura.

3.1. Lectura

Una de las actividades de mayor importancia para el hombre es la lectura; esta actividad comienza a adquirirse muy lentamente desde temprana edad y se mantiene por el resto de la vida, permitiendo adquirir, conocimientos que ayudarán en la vida académica y profesional. Por su parte, la lectura es una experiencia compleja, que favorece el proceso de aprendizaje, al mismo tiempo que posibilita la capacidad de comprensión.

La lectura debe ser un encuentro entre el texto y el lector, ya que durante la lectura este se va realizando cuestionamientos sobre lo que lee y es ahí donde se va enganchando con la lectura y comienza a encontrar respuesta, lo cual analiza, interpreta y relaciona con sus conocimientos previos.

En este sentido, Condemarin (2001) señala que “la lectura es la actividad importante en la vida puesto que consiste en comprender el lenguaje escrito y constituye el logro académico más importante en la vida de los estudiantes”, por lo tanto, la lectura es el instrumento que enriquece y estimula intelectualmente al lector.

La lectura es un proceso comunicativo, en ella el autor trata de comunicar una idea. Es una actividad con un objetivo definido donde se busca por parte del lector comprender su sentido, qué mensaje quiere transmitir el autor y cuál es su intención al decirlo. El éxito de este proceso depende de la meta que se haya trazado el lector, pues cuando se enfrenta a la lectura tiene presente sus preconceptos.

3.2. Objetivos de la lectura

La lectura es una actividad constructiva que se realiza con diversas intenciones dentro y fuera de la escuela en la vida diaria. Es necesario tener siempre presente ¿Para qué se lee?

A continuación, se describen los objetivos que se persiguen al leer según Solé (1990):

- Obtener información precisa: Localizar algún dato de interés.
- Seguir instrucciones: para usar un aparato, emplear una receta de cocina, las reglas de un juego.

- Lograr información de carácter general: saber que pasa de forma muy específica; por ejemplo, si necesitamos elaborar una monografía sobre algún tema, lo habitual es que no se indague con todo detalle todas las obras, enciclopedias o libros del escritor. Se procura solamente tener de ellas una visión concreta.
- Para aprender: accede a ampliar los conocimientos a partir de un texto determinado.
- Revisar un escrito propio: es un ingrediente imprescindible porque regula la autorrevisión de las propias composiciones, colocando al autor en el lugar de los posibles lectores.
- Por placer: es una cuestión particular, en la que se eligen los escritos y se desencadena la experiencia emocional.
- Comunicar un texto a un auditorio: la finalidad es que las personas a quienes se dirige la lectura puedan comprender el mensaje que se les emite, de modo ameno y comprensible.
- Leer para dar cuenta de se ha comprendido: consiste en que los educandos otorguen cuentas ya sea respondiendo unas preguntas, recapitulando o a través de cualquier otra técnica sobre el texto.

Por consiguiente, se puede exponer que dentro de la institución escolar la lectura es una herramienta que se pone en práctica constantemente puesto que se encuentra vinculada con todas las asignaturas y además, ayuda a los estudiantes a usar, buscar y seleccionar distintas fuentes bibliográficas, desarrollar su sensibilidad, degustar del lenguaje, distraer, interpretar planos, mapas, recrear personajes, pasajes históricos de distintos contextos y culturas, utilizar instrucciones para elaborar trabajos, jerarquizar, diferenciar e interrelacionar ideas en un texto, sacar conclusiones, argumentar, relacionar, clasificar, elaborar esquemas, extender experiencias, construir conocimientos.

Una visión más amplia de la lectura y un objetivo general serían formar buenos lectores no sólo para el marco de la escuela, sino para interactuar con el texto y aprender significativamente a resolver situaciones adversas de la vida diaria.

3.3. Etapas de la lectura

Además de señalar la definición y objetivos de la lectura, es importante analizar las etapas que la componen, éstas son dos: decodificación y comprensión.

3.3.1. Decodificación

“Consiste en que el lector identifique los signos o símbolos impresos, reconozca las palabras, lo que exige un conocimiento de las claves gráfico-fónicas del escrito.” (Núñez, 1999). Es decir, establecer correspondencia entre los sonidos de la lengua y su representación gráfica convencional. Se comienza por la percepción del conjunto de letras, para dar paso a la conversión de símbolo a sonidos, después a palabras impresas y enunciados. Este lapso, se visualiza principalmente en los primeros años escolares cuando los niños se encuentran en vías del conocimiento y adquisición del código.

3.3.2. Comprensión

“Es más que decodificar, dado que el significado no reside sólo en las palabras, frases o párrafos, sino en el lector en cuanto a que, de modo activo, desde sus conocimientos previos hace inferencias que van más allá de la información que literalmente presenta el texto. Supone que la representación final es un fruto de construcción.” (Alonso, 1987).

Díaz y Hernández (2002), sintetizó estos niveles, en lo que ha denominado microprocesos y macroprocesos. En el primero, se abarca la tarea de decodificación: a) la identificación de grafías e interpretación silábica, b) el análisis y codificación de las palabras, c) la exploración de reglas gramaticales y sintácticas pertinentes.

El segundo, conduce a la extracción del significado contenido en el mensaje (comprensión) implicando el procesamiento semántico. En esta fase, es en la que el presente trabajo otorgará mayor énfasis debido a que es en este momento en el que se observa al lector realizar la interpretación en el texto y precisamente, es aquí donde encuentra grandes dificultades porque no cuenta con las estrategias correspondientes para interactuar y valorar la información.

3.4. Tipos de lectura

Uno de los objetivos de la lectura, es el acto de capturar el mensaje del texto, acercarnos con lo que el autor quiso expresarse; construyendo un significado nuevo a partir de los signos que estamos leyendo

De esta manera, la lectura en su verdadero sentido envuelve tres habilidades fundamentales; habilidades para reconocer las palabras decodificadas o descifrar; habilidad para entender e interpretar el significado de lo que se lee; habilidad de comprender para pensar críticamente y creadoramente acerca de lo que se lee, así como para reaccionar ante lo que el escritor ha expresado (Hester y Cruz 1982).

De acuerdo al Manual de procedimientos para el fomento y valoración de la competencia lectora (2011) existen cuatro tipos de lecturas:

3.4.1. Lectura informativa:

Se promueve para manejar información o dominar un tema, se trata de obtener los datos que permitan formular una opinión, esta lectura es lenta, cuidadosa y repetida.

3.4.2. La lectura recreativa:

Se ejercita libremente y se puede realizar en cualquier momento y a cualquier hora, a este tipo pertenecen: cuentos, mitos, leyendas, aventuras, ciencia ficción, etc. Debe darse al alumno tiempo libre para que lea los libros en la biblioteca, para que se recree o se deleite y al mismo tiempo vaya adquiriendo el hábito por la lectura.

3.4.3. Lectura de consulta.

La lectura de consulta al igual que la de comprensión, tiene como finalidad que un niño puede comprender lo que ha leído, esto se produce cuando el alumno asimila los contenidos de los programas escolares y quiere preparar para un examen o ampliar un tema en la clase.

3.4.4. Lectura de investigación.

La investigación parte del planteamiento de objetivos que pretenden solucionarse mediante síntesis y conclusiones, derivados del análisis del material seleccionado. Los objetivos para promover la lectura de un texto, puede variar de acuerdo a las necesidades del momento. También puede variar la velocidad, la fluidez y el grado de la comprensión que se obtiene en la lectura al tratar de adecuarse al tema y tipo de texto que lo requiera.

En el plan de estudios de la Reforma de 2011, se propone el procedimiento para el seguimiento y valoración de avances de la comprensión lectora. Se considera la velocidad, fluidez y comprensión lectora, estos parámetros se evalúan para conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes.

- La velocidad de lectura: Es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto.
- Fluidez lectora: Es la habilidad para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que el alumno entiende el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tenga que detenerse para reparar dificultades de comprensión.
- Comprensión lectora: es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito. Implica entender la esencia de lo escrito.

3.5. Procesos de lectura

La Secretaría de Educación Pública (SEP) pone a su consideración algunas propuestas de intervención para el docente, acompañadas de una metodología que le permitirá evaluar los niveles de logro en la Competencia Lectora de los alumnos y comparar resultados con los referentes obtenidos a nivel nacional. De manera que, con base a un diagnóstico individual y de grupo, podrá realizar prácticas didácticas para mejorar la habilidad lectora en los alumnos.

El proceso de lectura, se establece en tres etapas:

3.5.1. De preparación:

Desde que el niño nace adquiere en su hogar antecedentes que serán de utilidad para introducirse a la lectura. Dentro de esta etapa quedan comprendidos los niños de tres a seis años aproximadamente, siendo ésta la edad adecuada para que el niño reciba la educación preescolar. Empezará a conocer algunas grafías, así como el sonido de cada una de ellas, desarrollando con esto su capacidad mental, echando mano de sus experiencias y logrando mayor dominio en la lectura.

Para una mayor preparación en la lectura sería necesario entonces, contar con material diverso para trabajar, pintar y dibujar, crear un ambiente de armonía en donde el niño sienta seguridad y darle un trato, amable; que el lugar donde vaya a prepararse tenga patios y espacios grandes para que el niño se desplace libremente en el área y cuente con una serie de juegos de interés y entretenimiento de tipo educativo como rompecabezas, materiales de fracciones, etc.

3.5.2. De iniciación sistemática

Esta etapa comprende entre los seis y siete años de edad cuando el niño ingresa a la escuela. En el primer grado el niño se encuentra en la transición del lenguaje oral al lenguaje escrito, en cuanto a su lectura es lenta y pausada palabra por palabra deletrea y silabeada apoyándose en el texto constantemente.

En el segundo grado ya domina todas las dificultades fonéticas de lectura y es capaz de traducir lo que escribe. Sin embargo, el maestro debe de poner atención en la dicción de sílabas inversas, mixtas trabadas que en ocasiones no las pronuncian como son y es necesaria la investigación de éste para evitar confusiones fonéticas.

3.5.3. De desarrollo

Etapa comprendida entre los ocho y los doce, teniendo un alto dominio gradual en la lectura y para que desarrolle con mayor precisión su comprensión es recomendable brindarle contenidos informativos como: periódicos, revistas, folletos y todo lo que sea útil para que logre enriquecer su nivel de comprensión y su vocabulario y así pueda expresar lo que flexionó de los textos leídos.

3.6. Importancia de la lectura

En primer lugar, la lectura, así como que todas las demás actividades mentales, es una actividad privilegiada de los seres humanos, ya que son estos los únicos seres vivos que han logrado evolucionar en su intelecto de forma destacada. Esto significa que la lectura es una de aquellas actividades que nos diferencia frente a los demás seres vivos. Por lo general se inicia su adquisición desde temprana edad y se mantiene de por vida. “Ser lector autónomo implica incorporar al estilo de vida la lectura, y esa asociación también depende de las condiciones sociales y culturales del contexto donde se vive y se aprende” (López, 2013, p. 15).

Un individuo con una seria disciplina de lectura presenta mayor capacidad cognitiva, así está entrenada para su aprendizaje autónomo y consciente en la vida.

Márquez y Prat (2005), mencionan que “la lectura es un proceso fundamental en el aprendizaje de las ciencias, ya que no sólo es uno de los recursos más utilizados durante la vida escolar, sino que puede convertirse en el instrumento fundamental a partir del cual se puede seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida” (p. 432).

La lectura contribuye al desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje, incrementa la expresión oral y escrita, y hace el lenguaje más fluido; aumenta el vocabulario y mejora la redacción y ortografía; nos permite aprender cualquier ciencia; no hay especialidad profesional en la que no se requiera de una práctica lectora que actualice constantemente los conocimientos para hacernos más competentes día a día.

La lectura ha sido, y continúa siendo, uno de los recursos más utilizados. A través de ella, el alumnado puede apropiarse nuevos conocimientos, puede aprender las formas de hablar y puede

comparar sus puntos de vista con los de otros. Además, la lectura posibilita acceder a nuevas formas de explicar hechos a lo largo de toda la vida, hechos sobre los que ha de poder tener una opinión para actuar de forma responsable como consumidor, usuario o simplemente como ciudadano (Marbá, Márquez y SanMartí, 2009).

La lectura nos permite tener mejores relaciones con las personas con quienes interactuamos, por lo tanto facilita la comunicación y el entendimiento de las diferentes concepciones al explorar el universo presentado por los diferentes autores aumentando nuestro bagaje cultural; también posibilita el talento de pensar y potenciar habilidades como comparar, definir, argumentar, observar, caracterizar; además abre los horizontes del individuo facultándole para ponerse en contacto con lugares, gentes, experiencias y costumbres lejanas a él en el tiempo o en el espacio.

La lectura desarrolla la creatividad, pues al ampliar nuestro léxico estamos expandiendo nuestra cultura, lo que nos permite el desarrollo de competencias en cuanto a la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la sensibilidad.

Al respecto Sanmartí (2011), afirma que la lectura es un componente importante de la actividad escolar. Posibilita plantearse preguntas y acceder a formas de explicar distintas de las que se generan desde el llamado “sentido común”. También se lee para identificar nuevas informaciones e ideas e interactuar con las propias para revisarlas o reforzarlas, para conocer campos de aplicación del conocimiento que se está aprendiendo y nuevos datos, con la finalidad de ser capaz de intervenir en el entorno y tomar decisiones fundamentadas y responsables. La lectura no es un simple instrumento para la transmisión de un saber científico bien establecido, sino que es una forma de construirlo y utilizarlo (p. 3).

Por otro lado, la importancia de la lectura también está en la idea de que es por su medio que el ser humano inicia su recepción de saberes de manera formal, introduciéndose así en el proceso tan complejo pero valioso como es la educación.

La lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida

en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto (Tapia, 2005).

La lectura es uno de los medios más importantes para la consecución de nuevos aprendizajes. Dentro de la escuela se pretende que los niños y jóvenes se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura; también se pretende que los alumnos se sirvan de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje (Solé, 1997).

3.7. Comprensión lectora

La comprensión es entender el significado del texto que el autor trata de transmitir a través de la lectura de un cuento, relatos, obras de teatro, novela, etc. “Con base en los principios de la teoría constructivista se reconoce hoy la comprensión como la construcción del significado de textos, según los conocimientos y experiencias del lector.” Solé (1997)

Significa que, para llegar a la comprensión, los conocimientos previos son esenciales, pues permiten lograr la construcción del significado. En este sentido, mientras mayor sea el conocimiento del lector respecto del texto que va a leer su comprensión será mejor. Por lo tanto, si el niño tuvo contacto anteriormente con determinado tema durante una conversación o lectura, éste será su conocimiento previo y al volver a tocar el tema, su comprensión se facilitará y será mayor.

Millán (2010), define la comprensión lectora como un proceso donde el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones personales. Estas conclusiones de información al ser asimiladas y almacenadas, enriquecen el conocimiento (p. 109).

La comprensión lectora es un camino que conduce a la interpretación, no sólo de códigos gramaticales sino de situaciones que requieren de reflexión y de análisis, de un pensamiento lógico, de un proceso de desarrollo cognitivo que permita la elaboración de esquemas mentales representativos y significativos dentro un ejercicio de decodificación, interpretación y comprensión.

Según Linan-Thompson (2004), la comprensión de lectura ocurre durante tres fases: (a) previo a la lectura, por ejemplo, predecir y activar conocimientos previos (b) durante la lectura, por ejemplo, monitorear la lectura y verificar predicciones y (c) posteriores a la lectura, por ejemplo, resumir el texto y generar preguntas.

Cuando los niños y las niñas poseen suficientes estrategias para comprender un texto, tienen mejores resultados en pruebas estandarizadas de lectura. Así mismo, la comprensión lectora está relacionada con todo el aprendizaje posterior de los alumnos.

La noción de la comprensión lectora ha ido cambiando a lo largo del tiempo en concordancia con los cambios sociales, económicos y culturales, y alude a un proceso cognitivo y de desarrollo personal, así como el entendimiento funcional de la lectura en su dimensión social.

Hoy día, la comprensión de textos ya no es considerada como la capacidad desarrollada exclusivamente para leer y escribir, sino como un conjunto progresivo de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos desarrollan a lo largo de la vida en distintos contextos y en interacciones con sus compañeros (Millán, 2010).

Con la comprensión lectora se llega a adquirir una buena comunicación consigo mismo y con los demás, se logra un desarrollo y un amplio empleo de habilidades tanto psicomotrices como mentales y neuronales. La enseñanza para la comprensión lectora hoy en día ha adquirido una importancia determinante en las instituciones educativas y constituye parte de la agenda olvidada a la que se le debe prestar una atención prioritaria, debido a que existe un consenso generalizado sobre su eficacia en el éxito o fracaso escolar.

La buena comprensión lectora es la clave para ser competente a nivel lector; pero para llegar a comprender eficazmente, es necesario que el estudiante adquiera suficiente nivel de fluidez y lectura rápida. No obstante, estos factores no son suficientes para que el alumno comprenda totalmente, pues se pueden presentar elevados niveles de fluidez y velocidad en la lectura, pero muy poca comprensión de lo leído.

Una de las principales metas de alumnos y maestros en la primaria es que los estudiantes aprendan a leer comprensivamente. De hecho, Solé (2002), recalca que, a lo largo de la educación,

la lectura sigue dos caminos: uno de ellos, tiene como objetivo que los alumnos se relacionen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura, el otro, busca que los alumnos se sirvan de ésta como herramienta para acceder a los nuevos contenidos de los diferentes ámbitos de experiencia; es decir, se persigue el gusto por la lectura, así como el aprendizaje a partir de la misma.

Por último, se resalta que la clave del aprendizaje escolar es la lectura, ya que es una fuente inmensa de placer y productividad para el alumno.

3.8. Comprensión Lectora en Educación Básica

Actualmente la lectura dentro de la educación primaria, es uno de los ejes de mayor importancia, puesto que tiene como propósito fundamental el desarrollo de las competencias lectoras esto para proporcionar un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento. La práctica de lectura desarrolla en los alumnos la capacidad de observación, atención y concentración generando el análisis.

En México se han implementado diferentes programas encaminados a superar las áreas de oportunidad que se presentan constantemente en la lectura de comprensión de los estudiantes, proporcionando a los docentes programas que pongan en práctica acciones para subsanar este problema.

Uno de estos programas es, “El Programa Nacional de Lectura” propone mejorar las competencias comunicativas en los estudiantes de educación básica y favorecer el cambio escolar a través de una política de intervención que asegura la presencia de materiales de lectura que apoyen el desarrollo de hábitos lectores y escritores de alumnos y maestros” (SEP.2013)

Con ello la tarea del docente se vuelve aún más relevante, teniendo en cuenta que en sus prácticas educativas puede asumir el papel de lector y promotor de la lectura al trabajar no sólo con los libros de texto, sino también con los libros de la biblioteca escolar y de aula, en donde se pretende que los alumnos participen activamente en actividades de lectura, y donde puedan disponer de los diversos textos para el desarrollo de habilidades y la construcción del propio conocimiento.

El principal propósito de la lectura es lograr que los niños lean de corrido, porque la comprensión vendrá después. Sin embargo, cuando se comienza a leer mecánicamente es muy difícil cambiar después la forma de lectura. “Es importante explicarles a los padres de familia el modelo de aprendizaje que ahora se está practicando para que participen y apoyen a los niños en la medida en que les sea posible”. (SEP, 2000, p. 8).

Smith (1989) señala que “No existe ningún tipo de destreza especial, que el niño deba aprender y desarrollar, que no esté involucrada en la lectura fluida; ni existe ninguna parte de la lectura fluida que no constituya una parte de su aprendizaje” (p. 21).

El aprendizaje de la lectura requiere de tres implicaciones:

- a) Debe ser rápida: El cerebro siempre debe moverse rápidamente para evitar estancamientos en el detalle visual del texto. “La velocidad debe ser diferente si se está intentando una memorización amplia, porque el aprendizaje de la memoria no se realiza rápidamente”. (Smith, 1989, p. 51).
- b) La lectura debe ser selectiva: La selectividad en la lectura, consiste en captar y analizar muestras de la información visual disponible, es una destreza que solo se adquiere con la experiencia de la práctica de la lectura. “El secreto de la lectura eficiente no es leer indiscriminadamente, sino extraer una muestra del texto”. (Smith, 1989, p. 51).
- c) La lectura depende de la información no visual. El lector debe atender únicamente a aquellas partes del texto que contenga información más importante. En esta implicación se pone en juego los conocimientos previos del lector referente al texto que lee. “La lectura no se acelera para incrementar la velocidad de fijación, sino para reducir la dependencia de la información visual, principalmente haciendo uso del significado”. (Smith, 1989, p. 54).

3.9. Niveles de comprensión lectora

La comprensión lectora está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se le considera una actividad crucial para el aprendizaje escolar, dado que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos. Durante mucho tiempo, sin embargo, esta actividad fue descuidada por centrarse demasiado en la enseñanza de habilidades simples de decodificación y automatización de la lectura.

La comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado. Comprender es entender el significado de algo, es decir, entender tanto las ideas principales como las ideas secundarias de un texto Díaz-Barriga y Hernández (2002)

Los niveles de comprensión se conciben como etapas del pensamiento que tienen lugar en el proceso de la lectura, y estos van apareciendo paulatinamente en la medida que el lector pueda hacer uso de sus saberes previos.

Los niveles que adquiere la lectura se fundamentan en las habilidades, reguladas en forma ascendente de acuerdo a su complejidad; de la misma manera presume el incremento cíclico de conocimientos y el potenciamiento de la inteligencia conceptual y genérica; en esto radica la necesidad de cultivar prácticas de intuición, por constituir un valor imperante en este proceso

De esta manera García (2015) distingue tres niveles de comprensión. El primero consiste en dar sentido, esto es explicar con otras palabras, parafrasear información; el segundo se denomina la comprensión cognitiva en la que el sujeto extrae la escritura y puede explicarla en ejemplos parecidos y el tercero que corresponde al aprendizaje profundo, donde el sujeto puede añadir de carácter personal.

Entre los indicadores más importantes del individuo podemos mencionar las habilidades lingüísticas, así como sus conocimientos previos acerca del tema, los factores motivacionales, las estrategias de lectura específicas y las estrategias de metacognición y autorreguladoras (Díaz-Barriga & Hernández 2002).

Existen diferentes niveles de comprensión lectora.

- Nivel de comprensión literal- global.
- Nivel de comprensión inferencial- interpretativo.
- Nivel de comprensión valorativo.
- Nivel de comprensión organizativo.
- Nivel de transcodificación.

El desarrollo del primer nivel permite a una persona identificar y recuperar una información determinada, comprenderla y, por lo mismo, seleccionarla. Mediante esta identificación tiene acceso a una comprensión global del texto; se hace con aspectos parciales; identifica el género textual; reconoce su intención comunicativa, y, mentalmente, sería capaz de resumir globalmente de qué va el texto.

El segundo nivel permite extraer lo esencial de un texto establecer una jerarquía entre las ideas y elegir la predominante, la más general, distinguiéndola de las llamadas secundarias o particulares. Al mismo tiempo el desarrollo de este nivel ayuda a comparar y contrastar la información, de modo que, dominando este mecanismo interpretativo, es posible hacer inferencias o deducciones.

El desarrollo del tercer nivel permite valorar las afirmaciones y hechos de un texto, es decir, considerar de forma crítica su contenido y posicionarse ante la realidad presentada. De modo que el lector está en condiciones de evaluar el impacto de ciertas características lingüísticas, descubrir rasgos implícitos e identificar matices.

El cuarto nivel permite evaluar las características lingüísticas del texto en sus diversos planos estructurales, de coherencia, de cohesión y de adecuación. Conocidos estos, el lector será capaz de organizar sus contenidos y, por tanto, de resumirlo.

El quinto nivel permite apropiarse de las características formales y de contenido del texto para trasladarlo a otro código de comunicación. Esto lo llamamos tras codificación textual.

3.10. Estrategias de comprensión lectora

El concepto de estrategia es desarrollado por la especialista española Isabel Solé, quien cita a Valls cuando afirma “Que las estrategias son sospechosas, inteligentes y arriesgadas y hacen del camino más adecuado que hay que tomar en una situación específica de aprendizaje”. (Solé 1997:22) propone que las estrategias de promoción de lectura y escritura deben ser objetivo de toda institución escolar y por lo tanto formar parte del proyecto educativo.

Las estrategias son actividades particulares en la medida que se utilizan de acuerdo con una circunstancia concreta marcada por una necesidad específica deben planificarse de antemano, pero esto no quiere decir que no puedan acomodarse a situaciones imprevistas.

La aplicación de estrategias permite la formación de lectores autónomos, lo que significa formar lectores capaces de aprender a partir de los textos. Para ello quien lee debe ser capaz de interrogarse acerca de su propia comprensión, “establecer relación entre lo que lee y lo que forma parte de su acervo personal, cuestionar su pensamiento y modificarlo” (SEP, 2000, p. 98).

Goodman (en Calero y otros, 1999) plantea que el profesor debe conocer qué estrategias pone en juego el lector para construir significado y limitarse a ser un motivador y un colaborador con los alumnos para que estos internalicen estas estrategias y sean ellos los artífices en el proceso de construcción de significados a partir de ellas. El uso de estrategias de comprensión permite a los lectores ser autónomos y los hace capaces de enfrentarse a distintos tipos de textos. (Solé 1997).

Existen diferentes clasificaciones de estrategias, Goodman (1999) señala, entre las estrategias que utilizan el lector, las de muestreo, predicción, inferencia, confirmación y corrección.

Los lectores desarrollan estrategias de muestreo ya que el texto provee índices redundantes que no son igualmente útiles. Si los lectores utilizaran todos los índices disponibles, el aparato perceptivo estaría sobrecargado con información innecesaria, inútil o irrelevante, entonces el lector elige algunos de los que considera útiles, guiado por elecciones anteriores y por la utilización de estrategias basadas en esquemas que el lector desarrolla para las características del texto, las exigencias de la tarea y el significado.

Las estrategias de muestreo, las experiencias y los conocimientos previos, que posee el lector, le permiten elaborar predicciones sobre lo que sigue en el texto y de lo que será su significado

Las estrategias de muestreo, predicción e inferencia son básicas en la lectura, pero a veces el lector puede equivocarse, bien en la selección de claves gráficas, o en las predicciones o incluso en las inferencias, de ahí que existen y son usadas por el lector, otras estrategias para confirmar o rechazar sus conclusiones previas, son ellas las estrategias de confirmación y de corrección

Solé (1994), divide el proceso de la lectura en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Solé recomienda que cuando uno inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada una de las etapas del proceso.

Antes de leer

- Concretar objetivo o finalidad lectora
- Diagnosticar qué y cuánto sabe el lector sobre el texto
- Enseñar previamente el vocabulario necesario.
- Precisar cómo se leerá.
- Relacionar título con un posible contenido.
- Formular hipótesis acerca del contenido.

Durante la lectura

- Reconducir la lectura mediante preguntas explícitas o inferenciales.
- Revisar o recapitular periódicamente el contenido.
- Modificar o confirmar hipótesis
- Aclarar dudas de léxico y expresiones; referentes de todo tipo
- Evaluar el contenido y la forma del texto en relación con el propio conocimiento y la lógica.

Después de la lectura

- Estrategias de preguntas literales

- Estrategias elaborarías para generar inferencias, conclusiones, implicaciones, evocar, asociar, relacionar ideas, hechos estructuras.
- Volver a relacionar título y contenido
- Confirmar o negar hipótesis
- Deducir ideas, intenciones
- Generar inferencias lógicas
- Resumir y sintetizar el conocimiento

En el modelo de “enseñanza recíproca” presentado por Polinesar (citado por Coll 1990) para promover la comprensión de la lectura, presentan cuatro estrategias básicas que deben ser aprendidas en el aula a través de tareas realizadas conjuntamente por el profesor y el alumno, estas estrategias son:

- a. Formular predicciones sobre lo que se va a leer.
- b. Plantearse preguntas sobre lo que se ha leído.
- c. Aclarar dudas o interpretaciones incorrectas.
- d. Resumir las ideas del texto (p. 451).

Por su parte Collins, Brown y Newman (citados por Coll 1990), sugieren que, desde una perspectiva constructivista, para lograr el aprendizaje de estas estrategias para la lectura, escritura y matemática, se debe prestar atención a cuatro factores:

- a. Los contenidos programáticos.
- b. Las estrategias de enseñanza.
- c. La secuencia de los contenidos.
- d. La organización social de las actividades de aprendizaje (p. 451).

3.11. Evaluación de la lectura

La evaluación es un proceso de valoración sistemática de los aprendizajes de conocimientos, habilidades y actitudes que muestran los alumnos en relación a los propósitos establecidos en los planes y programas educativos, lo ideal sería que el profesor siguiera la línea constructivista para poder lograr obtener “información importante sobre los aprendizajes logrados

por los alumnos, y sacar deducciones valiosas sobre la utilidad o eficacia de las estrategias de enseñanza propuestas en clase”. (Díaz-Barriga y Hernández, 2002, p. 363).

La evaluación es una práctica común que se realiza al final de una tarea, sin embargo, es necesario obtener evidencia de la situación de los niños antes, durante y al final del proceso enseñanza-aprendizaje. Estas evidencias permiten hacer juicios de valor que se utilizan en la toma de decisiones para diseñar las estrategias tendientes a mejorar la enseñanza y al mismo tiempo involucren a los alumnos en la conducción de sus aprendizajes.

“En la evaluación de la comprensión lectora, el maestro realiza el análisis y la explicación del desempeño de cada alumno frente al o los textos seleccionados para tal fin”. (SEP, 2000, p. 121). El momento dedicado a la evaluación en la práctica educativa con el propósito de conocer el estado de conocimientos del alumno o de un grupo, permite conocer, con respecto al lector, cuáles son las características de la lectura que se realiza en determinados textos, y cuáles son las dificultades a las que se enfrentan para construir su significado. La evaluación de la comprensión lectora debe caracterizarse por ser una tarea estimulante para los niños.

Está claro que para llegar a comprender un texto escrito es necesario que los lectores hayan alcanzado un nivel en cuanto a la fluidez y velocidad lectora, pero no es decisivo. Es decir, podemos encontrarnos con el caso de que un lector posea estos niveles de fluidez y velocidad lectora pero bajos niveles de comprensión. Esto es debido a que en ocasiones los lectores se centran en leer a gran velocidad y con una correcta entonación sin fijarse en el contenido del texto.

Podemos decir que evaluar la comprensión lectora es un proceso muy complejo en el ámbito educativo y para trabajarlo correctamente debemos ser capaces de llevar a cabo una correcta evaluación. Según Solé (citado en Matesanz,2012) —la dificultad de evaluar la comprensión lectora es debido a la complejidad de factores que intervienen y las múltiples relaciones existentes entre ellos. (p.26)

Para facilitar el proceso de evaluación de la comprensión lectora se han creado varios instrumentos de medición en la que a través de un texto escrito se realizan una serie de preguntas en relación a información explícita, información implícita y sobre valoraciones críticas del texto.

CAPÍTULO 4.

REDISEÑO DEL PROYECTO DE ACTIVACIÓN DE LA INTELIGENCIA

4.1. Concepto y estudio de la inteligencia

A finales del siglo XIX y principios del XX se inicia el estudio propiamente de la inteligencia y el razonamiento. Spencer fue el encargado de incorporar el concepto de inteligencia. Dicho autor entendía el concepto como “el poder de combinar muchas impresiones separadas” (Spencer, 1855, p.403), lo que venía a explicar que, mientras que en los animales el proceso de ajuste entre el individuo y su entorno estaba mediado por los instintos, en el hombre dicho proceso estaba mediado por la inteligencia.

En el mismo periodo surge el interés por estudiar las capacidades intelectuales mediante métodos empíricos, susceptibles de análisis experimental y estimable. Sir Francis Galton llevó a cabo el primer intento científico de medir la inteligencia. Para él las capacidades mentales podían ser medidas en igual forma que lo eran otras capacidades físicas como la altura, el peso, etc. En su opinión, la inteligencia podía ser estimada a partir de la evaluación de las funciones sensoriales y motoras.

Para llevar a cabo tal medición, realizó diferentes pruebas para estimar toda clase de parámetros, entre otros, la agudeza visual, la capacidad respiratoria o la sensibilidad auditiva, a través de los cuáles la gente podía comprobar “su inteligencia”. De esta manera Galton fue el primer autor en aplicar una metodología de análisis de datos con pruebas objetivas. Inauguraba, así, una tradición metodológica que tendría influencia en autores posteriores y que se prolongaría hasta fechas más actuales.

James McKeen Cattell, en 1890, empleo prueba a las que denominó tests. Cattell no sólo medía el rendimiento de un sujeto, sino que lo comparaba con otros sujetos de referencia, por lo que puede decirse que este autor “inauguró” el carácter normativo de los tests.

En Francia, Alfred Binet desarrolló un test de inteligencia, publicado en 1905, que medía aspectos tales como vocabulario, comprensión y relaciones verbales, entre otros. El test de Binet tuvo tanto éxito a la hora de predecir el rendimiento escolar, que una variación del mismo, considerada como uno de los tests mundialmente más reconocido y empleado para valorar la inteligencia de un sujeto.

El objetivo de Binet está ligado al rendimiento escolar y, específicamente, a obtener un método para poder diferenciar entre niños que presentaban problemas comportamentales pero su nivel de inteligencia podía considerarse normal, frente a niños con un verdadero retraso mental que justifica su comportamiento disruptivo en el aula. El resultado de este planteamiento inicial es que los tests fueron diseñados, y aún continúan siéndolo, de forma que predigan de la mejor manera posible el rendimiento escolar.

A diferencia de Galton, Binet consideraba que la inteligencia no podía ser estimada a partir de análisis de procesos mentales simples, sino que debía ser considerada una medida global.

En 1916, Terman publicó la primera revisión sobre la escala ideada por Binet, en un intento por ofrecer un método de precisión para medir las diferentes capacidades intelectuales. Partió de la escala ya conocida, eliminó algunos ítems, añadió algunos otros nuevos y aplicó procedimientos de estandarización.

La capacidad intelectual de un sujeto, según sus resultados en la escala, se estimaba por comparación con los modelos de ejecución de los niños normales en diferentes edades. Estas estimaciones de la inteligencia se expresaban en valoraciones de Edad Mental (EM).

De acuerdo con Binet y Simon (1905) la EM se caracterizaba por un planteamiento evolutivo, de desarrollo de la inteligencia, donde las capacidades individuales son contrastadas con el nivel de rendimiento promedio en una determinada edad. Los desfases o avances, en relación a dicho promedio, constituirían los índices de la capacidad intelectual del sujeto.

Uno de los grandes teóricos en el campo de la inteligencia es Wechsler, quien se mostró en oposición al concepto de Edad Mental, por lo que empleo el término de Edad Equivalente (EE) en las extensiones de su escala destinada a niños, al ofrecer la posibilidad de transformar las puntuaciones directas en puntuaciones de edad para cada uno de los subtests, y a partir de ahí obtener las edades equivalentes. Estas puntuaciones representan la edad promedio, en años y meses, en la que es más común obtener una determinada puntuación directa.

Según Gottfredson (1997), la inteligencia podía ser definida como una capacidad mental muy general que incluía, entre otras, la capacidad de razonar, planificar, resolver problemas, pensar de forma abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y aprender de la experiencia; cualidades adecuadamente medibles a través de los tests de inteligencia.

De forma más reciente, Nisbett et al. (2012) han publicado un artículo en relación a nuevos hallazgos y desarrollos teóricos en el campo de la inteligencia con el objetivo de actualizar los conocimientos, destacándose los adelantos en el campo de la neurociencia.

Así pues, la evolución de la inteligencia a lo largo de la historia no ha sido algo uniformemente lineal: desde los planteamientos más iniciales, de corte puramente filosófico donde el concepto de inteligencia está sustancialmente unido a la capacidad de entendimiento, pasando por concepciones más empiristas y sensoriales y concepciones más cognitivas, hasta llegar a planteamientos más neurocientíficos, en la medida en que la ciencia ha avanzado y permitido acceder hasta donde, hace años, era impensable llegar.

Para finalizar parece adecuado introducir la actual definición del término inteligencia, dada por el diccionario de la Lengua Española (Real Academia Española, 2014), que recoge muchas de las concepciones que se han ido mencionando en torno al concepto de inteligencia. Inteligencia, del lat. *Intelligentia*, f. 1. Capacidad de entender o comprender. 2. Capacidad de resolver problemas. 3. Conocimiento, comprensión, acto de entender. 4. Sentido en que se puede tomar una proposición, un dicho o una expresión. 5. Habilidad, destreza y experiencia. 6. Trato y correspondencia secreta de dos o más personas o naciones entre sí. 7. Sustancia puramente espiritual... (p. 1252).

4.2. Principales teorías de la inteligencia

De las tradiciones filosóficas, que entendían la inteligencia como una cualidad única y de origen biológico, surgen los primeros modelos teóricos, representados por Binet, Terman o Stern, que conciben la inteligencia como una única variable. Estos modelos han sido denominados como teorías monolíticas de la inteligencia, y han aportado conceptos al ámbito del estudio de la misma.

Bajo este enfoque se partía de la concepción de que, al ser una única variable, la inteligencia debía estar presente en todas y cada una de las actividades que requirieran algún tipo de actividad mental, aunque en diferente intensidad.

Siguiendo la tradición iniciada por Galton, Spearman consideró la inteligencia como una aptitud general, en cuya base se encuentran procesos sensoriales y perceptivos. En sus investigaciones, identificaba la inteligencia general con la capacidad de discriminación sensorial, relacionando las puntuaciones de una muestra de niños en una serie de tests sensoriales con sus puntuaciones en rendimiento académico, y llegando a la conclusión de que la hipótesis de Galton era correcta en cuanto que el elemento común y esencial de la inteligencia coincide con el elemento esencial y común de las funciones sensoriales.

Spearman (1923) hablaba de la inteligencia como una capacidad general única, acompañada por un gran número de capacidades altamente específicas. Mientras el factor se presenta como la capacidad del ser humano para buscar leyes o principios generales que le permitan alcanzar la solución de los problemas, los factores actúan como los mecanismos que posibilitan alcanzar dicho fin.

Sea considerada una capacidad única o múltiple, lo cierto es que la investigación al respecto ha sido extensa y ha permitido la construcción de diversas teorías. Martin (2007) menciona algunas de las teorías consideradas a lo largo de la historia:

4.2.1. Primeras aproximaciones: Binet

El nombre de Alfred Binet es especialmente conocido por haber sido el creador de la primera escala de medida de la inteligencia. Este autor, que consideraba la inteligencia una única capacidad, fue uno de los primeros en explorar el concepto de edad mental como edad en la que la

mayoría de sujetos son capaces de realizar o resolver un problema determinado. Creía que las habilidades y facultades podían mejorarse con la educación y el entrenamiento.

El concepto de edad mental sería usado por este autor como medida de la inteligencia. Posteriormente a él, William Stern vincularía esta edad mental a la edad cronológica por tal de poder evaluar de forma comparativa el nivel de desarrollo intelectual y finalmente con todo ello Terman acabaría creando el concepto de Cociente Intelectual o CI.

4.2.2. Teoría bifactorial de Spearman

Una de las primeras teorías de la inteligencia, Spearman propone en su teoría bifactorial de la inteligencia que existe una capacidad intelectual general o Factor G, que es común a todas las actividades que llevamos a cabo.

Sin embargo, según el tipo de actividad que hagamos vamos a tener que aplicar unas habilidades concretas para llevarla a buen fin, capacidades concretas que reciben el nombre de Factor s. Mientras que el factor g es hereditario e inmodificable, las habilidades específicas sí serían mejorables a través del aprendizaje y la educación.

4.2.3. Teoría de la inteligencia de Cattell

Una de las más conocidas teorías de la inteligencia es la de Raymond Cattell. En su teoría este autor interpreta, en parte en base a la teoría bifactorial, que la capacidad intelectual está configurada por dos tipos de inteligencia: fluida y cristalizada. Mientras que la inteligencia fluida se corresponde con el razonamiento y la capacidad general de adaptación en situaciones novedosas, sin que el aprendizaje influya en la actuación llevada a cabo, la inteligencia cristalizada se refiere a la capacidad de aplicar los conocimientos aprendidos a lo largo de la vida.

Por otro lado, Cattell no creía que el factor g fuese un reflejo de un proceso natural que ocurre realmente en el cerebro humano, sino que sería simplemente un producto estadístico causado por el hecho de que al medir no es posible aislar bien los procesos realmente existentes.

También explora su desarrollo a lo largo de la vida, manifestando que la inteligencia cristalizada varía a lo largo de la vida, aumentando con la acumulación de experiencia, mientras que inteligencia fluida quedaría fijada tras la maduración cerebral durante la adolescencia.

4.2.4. Modelo jerárquico de Vernon

Un tipo de teoría que también ha trabajado el ámbito de la inteligencia es el propio de los modelos jerárquicos, cuyo principal representante es Philip Edward Vernon. Estos modelos se basan en la idea de que los factores específicos (los propios de las actividades concretas que llevamos a cabo) son las bases de capacidades superiores, que van formando jerarquías hasta llegar a la capacidad o inteligencia general. Las dos últimas divisiones antes de llegar al factor g serían los factores verbal-educacional y espacial-motor, que el autor vincula que un hemisferio específico.

Además de esto, el modelo de Vernon propone que la inteligencia puede ser entendida en tres partes: A, B y C. La inteligencia A entiende la inteligencia como la posibilidad para aprender y adaptarse, la inteligencia B corresponde al nivel de habilidad demostrado en la conducta y la inteligencia C hace referencia a la puntuación obtenida en tests de inteligencia.

4.2.5. Teoría de las aptitudes primarias de Thurstone

Como hemos indicado con anterioridad, no todos los autores estaban de acuerdo en que la inteligencia fuera una capacidad única, existiendo autores que consideraban la capacidad mental un elemento compuesto y multifactorial. Louis Leon Thurstone no creía en la existencia de un factor general de inteligencia, sino que diferentes factores independientes en su funcionamiento, pero vinculados entre sí permiten guiar la conducta con el fin de poder hacer frente a las demandas del entorno.

Por ello desarrolló la teoría de las aptitudes mentales primarias, una de las primeras teorías multifactoriales de la inteligencia, en la que a través del análisis factorial encontró diversas aptitudes que permiten la correcta adaptación al medio. Concretamente Thurstone hace referencia a las capacidades de comprensión verbal, fluidez verbal, memoria, capacidad espacial, capacidad numérica, agilidad/velocidad perceptiva y razonamiento lógico.

4.2.6. Teoría de la estructura del intelecto de Guilford

Otro de los autores que se opuso a la idea de una inteligencia única fue Joy Paul Guilford. Este autor presenta una teoría de la inteligencia basada en un modelo tridimensional, en el que se tienen en cuenta operaciones intelectuales, contenidos y productos del intelecto a la hora de valorar cualquier factor de intelectual desde una óptica semejante a la cognitivista.

Los contenidos del intelecto harían referencia al tipo de información con el que opera el intelecto a partir de estímulos, pudiendo ser contenido figurado, simbólico, semántico o conductual.

Las operaciones mentales se entienden por los procesos a partir de los cuales la información es trabajada, siendo estas operaciones la cognición, la memoria, la evaluación y la producción convergente y divergente. Por último, las operaciones mentales reflejan una serie de resultados, que pueden darse en forma de unidades de información, clases o conceptos, relaciones, sistemas, transformaciones de la información y un trabajo de asociación o implicación entre estímulos e información.

Además de esta consideración operativa de los procesos mentales, el autor vincula la inteligencia a la capacidad de generar nuevas estrategias y soluciones a los problemas planteados más allá de las típicas, por útiles que se hayan manifestado. Así, la inteligencia se ve relacionada también con la creatividad y el pensamiento divergente.

4.2.7. Teoría triárquica de Sternberg

No podemos dejar de ver que las teorías expuestas se centran en gran medida en cómo se estructura la inteligencia como algo interno, sin tener en cuenta dónde se aplica. Robert J. Sternberg también tuvo en cuenta este hecho, elaborando su teoría triárquica a partir de la cual se considera que existen tres tipos de inteligencia.

La primera de ellas es la inteligencia analítica, la cual se corresponde con la idea tradicional de inteligencia como a la capacidad de adquirir, codificar y almacenar información, pudiendo realizar un análisis teórico de la situación.

La segunda de las inteligencias de Sternberg es la inteligencia práctica se refiere a la capacidad de contextualización, es decir la capacidad de seleccionar la conducta o estrategia más adaptativa y adecuada en función a las necesidades y recursos derivados del medio. Teóricamente, sería muy similar a la inteligencia cristalizada que propuso Cattell y otros autores a partir de él.

Por último, existe para Sternberg una inteligencia más, la inteligencia creativa tratada en su subteoría experiencial a través de la cual tenemos la capacidad de hacer frente a situaciones novedosas trabajando y elaborando estrategias a partir de la informaciones adquiridas a lo largo de la vida.

4.2.8 Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

Howard Gardner (1993) definió la inteligencia como la capacidad que las personas tenemos para solucionar los problemas cotidianos a los que nos vamos enfrentando, tratándose de una destreza marcada genéticamente pero que puede desarrollarse y potenciarse gracias al aprendizaje, a nuestro ambiente, a nuestra educación, así como a nuestras experiencias.

Gardner ha sido una figura crítica con la idea de la presencia de una única inteligencia y el hecho de que ésta pueda medirse mediante el cociente intelectual. De hecho, se ha de tener en cuenta que en los tests de inteligencia clásicos se miden esencialmente habilidades de tipo lógico y verbal, no observándose la importancia de otras capacidades a la hora de poder adaptarse al medio.

Este autor considera que no es posible hablar de una única habilidad calificable como inteligencia. Considera que la capacidad intelectual y el desempeño son debidos a un conglomerado de habilidades mentales comunes en todos en mayor o menor medida, estableciendo diversos tipos de inteligencia a aplicar en diferentes contextos. Concretamente, aunque está abierto a la posibilidad de que existan más.

Con su teoría nos explica que no solo tenemos una capacidad mental sino ocho:

- Inteligencia Lógico-matemática
- Inteligencia Lingüística
- Inteligencia Visual-espacial

- Inteligencia Kinestésica o Corporal-cinética
- Inteligencia Musical
- Inteligencia Interpersonal
- Inteligencia Intrapersonal
- Inteligencia Naturalista

Propone que cada persona no tiene una sola inteligencia en concreto, sino que poseemos en cierto grado y en distinta cantidad cada una de ellas, dando lugar a formas individualizadas de comportamiento.

4.2.9. Inteligencia emocional

“La inteligencia emocional es la capacidad de percibir las emociones, para acceder y generar emociones con el fin de ayudar a pensar, de entender las emociones y el conocimiento emocional, y para regular reflexivamente emociones con el fin de promover el crecimiento emocional e intelectual” Mayer y Salovey, 1997.

Daniel Goleman es un psicólogo conocido por su libro Inteligencia Emocional. Es cofundador de la Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (Sociedad para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional) cuya misión es ayudar a las escuelas a introducir cursos de educación emocional.

Son cinco los componentes que describe sobre la inteligencia emocional.

- El conocimiento de sí mismo o autoconocimiento emocional. Conciencia de uno mismo, de nuestras emociones, de nuestro estado de ánimo y cómo este influye en nuestro comportamiento.
- La capacidad de autorregulación o autocontrol emocional. Permitiendo que no nos dejemos llevar por los sentimientos del momento, controlando nuestros impulsos.
- La motivación interna: dirigir las emociones hacia un objetivo, centrarnos en las metas a alcanzar y no en los obstáculos con los que nos encontremos.
- La empatía. Como la capacidad de comprender y entender las emociones de los demás, interpretando no solo la comunicación verbal sino también la no verbal.

- Las habilidades sociales o relaciones interpersonales, que tan importante son en nuestras vidas, así como en nuestro trabajo

4.3. Proyecto de activación de la Inteligencia

El método PAI es un proyecto de activación de la inteligencia el cual ayuda a realizar las cosas por sí solo, ¿qué voy a hacer?, ¿Cómo lo voy a hacer?, ¿Qué estoy haciendo?, ¿Cómo lo estoy haciendo?, ¿Qué hice?, ¿Cómo lo hice?, porque una de las finalidades de este proyecto es que el niño aprenda a trabajar solo, a desenvolverse y a realizar cualquier actividad que se le asigne.

Los alumnos al momento de integrar una nueva visión con los conocimientos previos y poner en práctica el Proyecto de Activación de la Inteligencia (PAI), generan una manera nueva de ver las cosas y podrán así, tener una reflexión crítica, que será aquello que le ayudará a formar sus propios conceptos y criterios. Quiere decir que nadie puede aprender por otro, ya que es la actividad mental del estudiante la que está en la base de los procesos de desarrollo personal y las estrategias que se usen en la escuela ayudarán a promoverlos.

La metacognición juega un papel importante en las estrategias y los procedimientos del método PAI pues es la capacidad que se tiene de autorregular el propio aprendizaje, es decir de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia transferir todo ello a una nueva actuación.

Esto implica dos dimensiones muy relacionadas:

- a) El conocimiento sobre la propia cognición implica ser capaz de tomar conciencia del funcionamiento de la manera de aprender y comprender los factores que explican que los resultados de una actividad, sean positivos o negativos. Por ejemplo: cuando un alumno sabe que extraer las ideas principales de un texto favorece su recuerdo, o que organizar la información en un mapa conceptual favorece la recuperación de una manera significativa. De esta manera puede utilizar estas estrategias para mejorar la memoria. Pero el conocimiento del propio conocimiento no siempre implica resultados positivos en la

actividad intelectual, ya que es necesario recuperarlo y aplicarlo en actividades concretas y utilizar las estrategias idóneas para cada situación de aprendizaje.

- b) La regulación y control de las actividades que el alumno realiza durante su aprendizaje. Esta dimensión incluye la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados.

4.3.1. Objetivos del Proyecto de Activación de la Inteligencia

De acuerdo con Baques (2001) el proyecto de Activación de la Inteligencia, es un proyecto educativo que desarrolla habilidades cognitivas y metacognitivas de los alumnos.

Lo definen dos objetivos y una metodología.

- Primer objetivo. Trabajar, mediante series de actividades, las habilidades y aptitudes que se encuentran en la base de todo aprendizaje: percepción, atención, memoria, pensamiento, lenguaje, estructuración espacial, vivencia del tiempo, creatividad, matemática y conocimiento personal.
- Segundo objetivo. Desarrollar en los niños y niñas la capacidad de aprender a aprender.

4.3.2. Aptitudes que promueve el Proyecto de Activación de la Inteligencia son:

El Proyecto de Activación de la Inteligencia (PAI) es una herramienta que ha sido elaborada por Marian Baqués, con la finalidad de trabajar las aptitudes y habilidades consecutivas del aprendizaje, especialmente escolar y una metodología que potencie un mejor auto-aprendizaje.

Las aptitudes que promueve el Proyecto de Activación de la Inteligencia son:

4.3.2.1 Atención:

García (1997) considera que la atención es un mecanismo, que pone en marcha a los procesos que intervienen en el procesamiento de la información, participa y facilita el trabajo de todos los procesos cognitivos, regulando y ejerciendo un control sobre ellos.

El objetivo de trabajar con la atención es lograr la constancia de forma; con este tipo de actividades los estudiantes entrenan su atención. La rapidez con la que se resuelven los ejercicios de atención, se relaciona con el tiempo efectivo de concentración dedicada a la actividad y con los criterios empleados para organizar la observación. También influye el esfuerzo perceptual para reconocer formas distintas de otras en detalles sutiles.

Trabajar con la atención es fundamental para todo aprendizaje escolar y para realizar toda actividad en general. Se caracteriza por la orientación dirigida de una persona hacia un objeto, el cual puede ser observado por periodos variables. A partir de la observación se avanza en el reconocimiento de sus propiedades, tales como color, forma, tamaño, posición, etcétera.

4.3.2.2. Percepción:

La percepción es un proceso activo que comienza con el análisis de la información que nos llega a través de los sentidos. Como más de 80% de la información nos llega por medio de la visión, es fundamental aprender a mirar; ya que ver es interpretar, seleccionar, simplificar, delimitar, ver es una forma de pensar por medio de imágenes.

La percepción es cómo se interpreta y se entiende la información que se ha recibido a través de los sentidos. La percepción involucra la decodificación cerebral y el encontrar algún sentido a la información que se está recibiendo, de forma que pueda operarse con ella o almacenarse. “El acto de percibir es el resultado de reunir y coordinar los datos que nos suministran los sentidos externos (sensaciones) (Balsebre, citado por Franco, 2007: 83).

El objetivo de trabajar con la percepción es que los estudiantes tengan una visión global, de manera que vean objetos, situaciones o hechos desde posiciones diferentes a las que estamos acostumbrados.

No obstante, la vista no es nuestro único medio de percepción, también oímos, olemos, saboreamos, tocamos o sentimos. Aunque menos utilizados, estos sentidos también son importantes, de modo que el Proyecto de Activación de la Inteligencia, busca que los estudiantes trabajen con todos, porque en la medida en que sean capaces de percibir lo global, el detalle o la

constancia, y de destacar algo (cosa, sonido, sabor, olor) del conjunto; la calidad de su aprendizaje mejorará, pues la información que utilicen para construir ese aprendizaje será más y mejor.

4.3.2.3. Memoria:

Se entiende por memoria “la capacidad de retener y evocar información de naturaleza perceptual o conceptual” (Viramonte, 2000: 31). Significa que la memoria es la facultad por medio de la cual se retiene y recuerda el pasado, es la facultad por la cual se almacena el conocimiento que se tiene sobre algo y las interpretaciones que se hacen de ello.

El objetivo de trabajar con la memoria es que poco a poco los niños vayan trazando caminos interiores para recordar. Cuando se memoriza algo, se hace con la intención de recuperarlo más adelante. De modo que la memoria es programar hacia el futuro; la memoria es un proyecto, es poner a disposición del futuro lo que se quiere adquirir, por ello se puede afirmar que la memoria es un elemento esencial para aprender.

4.3.2.4. Pensamiento:

Es un proceso que se exalta de acuerdo con determinadas leyes y que encierra siempre un contenido, algunas veces se le denomina cognición o procesos cognitivos. Como resultado de este proceso, se obtienen determinados resultados bajo la forma de conceptos, ideas, conocimientos (Zubiría, 2005)

El objetivo es ejercitar el pensamiento en su vertiente analítica. Este tipo de actividades proporciona recursos para deducir aquello que se dice implícitamente en el texto. El pensamiento se encarga de regular la clasificación de datos, agruparlos con criterios pertinentes, analizarlos y encontrar relaciones entre ellos, para proporcionar el fundamento de la respuesta a la situación planteada

4.3.2.5. Estructuración espacial:

Se relaciona con la conciencia de las coordenadas en las que se mueve nuestro cuerpo y en las que transcurre nuestra acción. Desde los planos espaciales más elementales (arriba/abajo, adelante/atrás) hasta los más complejos (izquierda/derecha), el niño tiene que ir representando su

cuerpo en el contexto del escenario espacial en el que transcurre su vida, siendo capaz de organizar su acción en función de parámetros como: cerca/lejos, dentro/fuera, grande/pequeño, ancho/estrecho...

La espacialidad según Wallon (1999) será el conocimiento o toma de conciencia del medio y de sus alrededores; es decir la toma de conciencia del sujeto, de su situación y de sus posibles situaciones en el espacio que lo rodea (mide su espacio con su cuerpo), su entorno y los objetos que en él se encuentran

El objetivo de trabajar con la estructuración espacial es desarrollar la habilidad para comprender las relaciones espaciales que guardan los objetos entre sí. Esto es posible gracias a la comprensión y el dominio del propio cuerpo en relación con el espacio. Para lograr la estructuración espacial requerimos el conocimiento de nuestro cuerpo, su orientación en el espacio y por supuesto el uso del lenguaje.

El uso, comprensión y dominio de nuestros movimientos corporales en el espacio nos posibilita las actividades cotidianas, y en varias ocasiones el dominio del espacio y el uso del lenguaje nos puede poner a salvo de riesgos.

4.3.2.6. Lenguaje:

Según Hierro el término lenguaje puede usarse para designar sistemas de signos o símbolos que operan como códigos de representación y/o comunicación para algún sistema.

El objetivo que se desea al trabajar con el lenguaje es la comprensión de las relaciones entre texto y contexto. Mediante este tipo de ejercitaciones buscamos desarrollar la capacidad humana de adecuar armónicamente el pensamiento y el uso de la palabra. El uso oportuno de la palabra precisa es indispensable para lograr una comunicación eficaz.

4.3.2.7. Vivencia de tiempo:

La conceptualización que se tiene del “tiempo” se constituye en uno de los elementos que más influye en la vida de las personas, ya que está ligado a la duración de los eventos, a los

procesos de cambio y a la valoración que se hace de las vivencias y las experiencias, dependiendo de la visión, uso y aprovechamiento que cada persona hace de éste. Baques (2001)

El objetivo a trabajar en esta serie de vivencia del tiempo es que los estudiantes den una base lógica a la organización de las relaciones temporales.

Para llegar a la idea del tiempo, se deben establecer relaciones de sucesión entre causas y efectos de sus experiencias; el tiempo es inherente a la causalidad, por ello las regularidades en sus vivencias les permiten organizar su idea de tiempo; de este modo, la organización del tiempo y sus vivencias están estrechamente unidas en su vida diaria.

Comprender el transcurso del tiempo les da estabilidad a los niños, porque les permite ubicar sus acciones en un tiempo y en un espacio determinados, a partir de la vivencia del tiempo en su propia persona (lo que hacen, lo que perciben y lo que sienten), para después organizarlo en lo que les rodea. De ahí que la vivencia del tiempo les ayuda primero a organizarse y después a relacionarse con el exterior.

4.3.2.8. Matemáticas

La habilidad matemática es la construcción, del modo de actuar inherente a una determinada actividad matemática, que le permite buscar o utilizar conceptos, propiedades, relaciones, procedimientos matemáticos, utilizar estrategias de trabajo, realizar razonamientos, juicios que son necesarios para resolver problemas matemáticos.

El objetivo de trabajar con las matemáticas es poner a prueba las habilidades de la inteligencia: pensar, razonar, deducir. Cada actividad se enfoca en usar las habilidades del pensamiento como herramientas para el análisis y la síntesis.

Baroody (1998) menciona que una función básica de las matemáticas es la organización de las actividades cognoscitivas y su representación sintética. Este procedimiento es indispensable en la construcción de aprendizajes en la escuela; no sólo de contenidos matemáticos, sino de todas las asignaturas, pues hace posible desarrollar mecanismos de pensamiento inductivo y deductivo, esenciales en la construcción de explicaciones científicas.

4.3.2.9. Creatividad:

El concepto de creatividad es de reciente aparición en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, al ser un neologismo inglés común (Rodríguez, 1995), por lo que se puede decir que la definición de creatividad, es hasta cierto punto novedosa y se encuentra en constante evolución. Estudios recientes indican que tiene carácter multidimensional haciendo interesante conocer, no solo lo que es, sino en qué contexto se produce y las diversas formas de creatividad (Lozano, 2008)

“Es un proceso que se desarrolla en el tiempo y que se caracteriza por la originalidad, el espíritu de adaptación y el cuidado de la realización concreta. La verdadera creatividad consiste en un proceso que cumple al menos tres condiciones: 1) Implica una idea o respuesta nueva o estadísticamente muy infrecuente. 2) La idea debe adaptarse a la realidad: solucionar un problema o alcanzar una meta. 3) Es preciso que esta idea sea evaluada y desarrollada hasta su aplicación final.”

El objetivo a trabajar con la creatividad es que los estudiantes se expresen y sean conscientes de que se pueden expresar. La creatividad es la habilidad de generar opciones diferentes frente a una situación determinada; habilidad que no se circunscribe al pensamiento racional, lógico y ordenado; sino que considera la expresión de los sentimientos, del mundo interior, lo que propicia el pensamiento divergente.

Si las formas de aprender siguen siempre el mismo camino; nuestro aprendizaje estará limitado a un resultado previsible; en cambio, si nos ejercitamos en la construcción de caminos alternativos, a través del pensamiento divergente, los resultados pueden ser variados y más ricos. De modo que desarrollar la creatividad es desarrollar opciones para el aprendizaje.

4.3.2.10. Conocimiento de sí mismo

El conocimiento de sí mismo es el saber que una persona adquiere sobre ella misma, en términos psicológicos y espirituales, durante el curso de toda la vida, y sobre la base de sus propias experiencias y a la introspección. El objetivo a trabajar con el conocimiento personal es que los niños reconozcan la función de los patrones culturales para definir las conductas cotidianas.

Los individuos vamos construyendo lentamente nuestra persona y buscando sentido, en este camino el conocimiento personal nos permite encontrarnos, entendernos en la relación con nosotros mismos y con nuestro entorno, con la cultura y con los otros; éste contribuye a contextualizar nuestras acciones, a darles sentido y, en mayor o menor medida, a comprender las de los otros.

Por ello, educar significa ayudar a encontrar sentido a la propia vida, a contextualizar cada nueva conquista personal; también a leer la realidad, a entender lo que la ésta plantea y hacerla nuestra. Cada contexto ambiental determina una manera u otra de actuar. La cultura da forma a nuestros patrones de conducta. Tener en cuenta las diferentes posturas culturales hará que los niños sean más tolerantes y comprensivos con los demás, lo cual mejora la relación con el entorno y con los demás.

De este modo, se cierra el círculo: me conozco-conozco mi cultura y las prácticas que responden a patrones culturales, de manera que el análisis de mis prácticas, supone la comprensión de esos patrones y una mejor relación con los otros.

Las funciones trabajadas por el PAI están presentes durante todo aprendizaje y son primordiales para la enseñanza de la lectoescritura; más que trabajar estas funciones se enfoca hacia el desarrollo del pensamiento, función esencial para la formación de seres humanos competentes, que se incorporen a este mundo cambiante, con capacidad de aplicar saberes y constructores de su propio aprendizaje, pues el impacto de las nuevas tecnologías, la globalización y la economía exigen que en la escuela del mañana los estudiantes sean sus propios instructores, responsables de su aprendizaje continuo.

4.3.3. Metodología del Proyecto de Activación de la Inteligencia

Metodología constructivista. El método se basa en la construcción del conocimiento y el diálogo juega un papel fundamental en este proceso, por ello el PAI plantea la conversión de la clase en un grupo de comunicación y debate con el fin de que los alumnos adquirieran habilidades metacognitivas y avancen en el desarrollo de su persona.

Baqués (2001) menciona que el Proyecto de Activación de la Inteligencia trata de despertar una forma de razonar en los niños y niñas de las primeras edades, con el fin de que aprendan a resolver problemas y a relacionar lo que van aprendiendo con lo que ya conocen; en definitiva, el objetivo fundamental del Proyecto de Activación de la Inteligencia es que cada alumno aprenda a aprender. Es, por tanto, un instrumento al servicio de los procesos de enseñanza y aprendizaje de todas las áreas de Educación Primaria.

La concepción constructivista trata de concebir el aprendizaje no como una reproducción de la realidad, sino como una integración, modificación, establecimiento de relaciones y coordinación entre esquemas de conocimiento que ya se poseen previamente, con una determinada estructura y organización, la cual variamos al establecer las nuevas relaciones en cada aprendizaje que realizamos (Coll et al., 2002).

Esta construcción si bien la realiza el estudiante y es obra suya, necesita de un elemento externo que le garantice que la construcción realizada es la correcta y que le acompañe en el camino a la hora de realizarla. Este elemento externo al proceso, pero de vital importancia para su consecución es el docente, entendido como el orientador y el promotor de la construcción que debe de realizar el alumno.

La concepción constructivista ofrece al docente un marco para analizar, meditar y fundamentar muchas de las decisiones que toma para planificar y definir el proceso de enseñanza. Además, le proporciona algunos criterios que le facilitan la reflexión y le permiten llegar a comprender lo que ocurre en el aula. Es habitual que el docente se plantee cuestiones tan básicas como: ¿qué aprenden mis alumnos?, ¿cómo aprenden?, ¿qué puedo o debo hacer para que aprendan? ó ¿cómo debo enseñarles lo que quiero que aprendan?

La corriente constructivista permite al docente corregir o cambiar el rumbo de los acontecimientos durante el proceso de aprendizaje de sus alumnos con el fin de ofrecerles una educación de calidad. La escuela de calidad es aquella capaz de atender a la diversidad de sus alumnos y de favorecer el bienestar y el desarrollo general de los alumnos en todas sus dimensiones (social, personal y cognitiva), aquella que busca la igualdad de oportunidades de los alumnos.

La educación escolar fomenta el desarrollo de la actividad mental constructiva del alumno, es decir, de que se convierta en una persona única socialmente hablando. La educación es el motor para dicho desarrollo global e individual dentro del marco cultural en el que vive la persona. De esta manera, el alumno aprende a construir sus propios conocimientos.

4.3.4. Fundamentación teórica de Proyecto de Activación de la Inteligencia

El Proyecto de Activación de la Inteligencia ha sido diseñado bajo el criterio de la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva, de Reuven Feuerstein, quien afirma que el ser humano es un organismo abierto susceptible al cambio, capaz de modificar su estructuras mentales; proceso que se logra gracias a la Experiencia de Aprendizaje Mediado, donde el mediador (profesores, padres, compañeros, etc.) se interpone entre el estímulo y el organismo y entre el organismo y su respuesta; creando en él la predisposición, la curiosidad y la necesidad; que serán los elementos que afecten su estructura mental, lo cual permitirá modificarse.

Feuerstein citado por Fuentes (1992) proyecta su teoría de la modificabilidad cognitiva estructural postulando que el ser humano es un organismo abierto al cambio, con una inteligencia dinámica, flexible y receptora a la intervención positiva de otro ser humano.

La teoría de Feuerstein se basa en los siguientes planteamientos:

- Una concepción de inteligencia como capacidad dinámica del ser humano.
- La construcción de ambientes modificantes.
- La modificabilidad cognitiva estructural como capacidad propia del hombre.
- La experiencia del aprendizaje mediado y el valor de la interacción humana.
- El mapa cognitivo como base de la comprensión de las diferencias entre los individuos.
- La Evaluación Dinámica de la Propensión al Aprendizaje como dispositivo que permite la detección de los procesos del pensamiento en el individuo.
- El programa de enriquecimiento instrumental de Feuerstein como herramienta práctica que permite llevar a la realidad el mejoramiento de la inteligencia.

Su teoría se basa principalmente en la idea de la modificabilidad cognitiva estructural, destacando la condición del ser humano para modificar, es decir, posibilitar cambios activos y dinámicos en sí mismo, tomando un rol de generador o productor de información. Desde esta perspectiva el organismo humano tiene la capacidad de cambiar su estructura de funcionamiento, al ser la inteligencia una respuesta adaptativa, es decir, un proceso dinámico de autorregulación. Estos cambios estructurales pueden cambiar el curso y dirección del desarrollo, consiguiendo procesos cognitivos de orden superior que puedan permanecer.

Fuentes (1992) describe tres condiciones que definen esta modificabilidad estructural de Feuerstein, ellas son la permanencia, la permeabilidad y la estabilidad. Además, plantea dos modalidades que determinan el desarrollo cognitivo diferencial de una persona: la exposición directa del organismo a los estímulos del ambiente se refiere a los cambios que producen los estímulos del ambiente en las características psicológicas determinadas genéticamente; y la experiencia de aprendizaje mediado que permitiría una interacción activa entre las fuentes internas y externas de estimulación.

Desde la teoría de Reuven, la intervención de un mediador (sea padre, educador, tutor u otra persona relacionada con la educación del sujeto) es muy importante ya que desempeña un rol fundamental en la transmisión de estímulos, siendo un transmisor de cultura.

3.3.5. Aprendizaje a través del Proyecto de Activación de la Inteligencia

El aprendizaje es el proceso en virtud del cual la experiencia o la práctica dan origen a un cambio relativamente permanente en la conducta a través del tiempo. Los seres humanos nacen con la capacidad de aprender, pero el aprendizaje sólo tiene lugar con la experiencia.

En la psicopedagogía, el aprendizaje aparece con la interacción entre los factores ambientales y los factores internos. Existen varias teorías sobre el aprendizaje que hacen hincapié en la influencia de los factores ambientales, por ejemplo, el conductismo; y otras que se centran en los factores internos como el constructivismo.

Cuando se habla de conductismo se hace referencia a un estímulo y una respuesta, El conductismo es una escuela de la Psicología que hace énfasis en el estudio de las conductas observables, con los hechos y el papel del medio ambiente en la determinación de la conducta.

Hay procesos que generan estructuras mentales, el conocimiento es un proceso, no un resultado. Esto significa que el alumno desarrolla procesos metacognoscitivos para planificar y establecer las finalidades que le son propias, organiza activamente el material de aprendizaje, selecciona los estímulos y construye las respuestas adecuadas y usa diversas estrategias de aprendizaje

El constructivismo dice que la actividad (física y mental), que por naturaleza desarrolla la persona, es lo que le permite desarrollarse progresivamente, sentir y conocerse a sí mismo y a la realidad externa. Este proceso de constructivismo progresivo que es resultado de la actividad, no tiene lugar en la nada, sino basándose en el medio que envuelve a la persona. Carretero (1993)

La construcción de un aprendizaje exige procesos de estructuras mentales, lo que significa que el alumno:

- Desarrolla procesos metacognoscitivos para planificar y establecer las finalidades que le son propias. Quiere decir que el alumno podrá ser capaz de realizar estrategias para resolver los problemas que tenga que afrontar en un futuro.
- Organiza activamente el material de aprendizaje.
- Selecciona los estímulos y construye las respuestas adecuadas.
- Usa diversas estrategias de aprendizaje.

Los niños antes de ingresar a una institución educativa ya han asimilado conocimientos que le da su cultura, ya han construido unos determinados valores y estructurado sus propios esquemas de aprendizaje. Al ingresar a la escuela va preparado para poder aprender, tiene conocimientos del mundo que ha aprendido, procedimientos que ha establecido, y actitudes que ha asimilado. Por lo que tiene conocimientos previos que le servirán de base para el aprendizaje escolar.

Los conocimientos nuevos se convierten en algo significativo y cobran sentido para los estudiantes ya que se convierten en algo aplicable a la vida diaria.

De esta manera lo aprendido se recordará siempre, por medio de la memoria, ésta almacena el material que le llega, tanto si lo ha hecho hace unos segundos como si hace unas décadas. Esto se debe a que existen dos tipos de memorias: memoria a corto plazo y memoria a largo plazo, siendo conceptos empleados por primera vez por William James en 1890.

a) Memoria a corto plazo. Es aquella que es capaz de almacenar unos datos determinados durante un corto espacio de tiempo. Para concretar una imagen de ella, se puede decir que hace puente entre el exterior y la memoria a largo plazo.

b) Memoria a largo plazo. Es la que almacena, de manera organizada, todos los datos que cuando convenga se pueden recuperar.

Los alumnos al momento de integrar una nueva visión con los conocimientos previos, presentan una manera nueva de ver las cosas y podrán así, tener una reflexión crítica, que será aquello que le ayudará a formar sus propios conceptos y criterios. Quiere decir que nadie puede aprender por otro, ya que es la actividad mental del estudiante la que está en la base de los procesos de desarrollo personal, y las tareas de la escuela ayudarán a promoverlos.

Transferir lo aprendido a otras situaciones, y además relacionarlo con la vida, no es tan simple. Pero a medida que se va avanzando en el aprendizaje, lo aprendido de una manera más específica cuesta menos de exteriorizar con facilidad a una gran variedad de tareas y situaciones.

Se debe aprender a aprender, esto quiere decir percibir conscientemente las modificaciones que se producen en nuestras ideas. Un aprendizaje que será capaz de incidir en la más diversa gama de situaciones escolares y de la vida.

Al alumno se le pueden presentar estrategias que le ayuden a ser consciente del camino que seguirá para aprender. Se trata de analizar las herramientas de aprendizaje que maneja, de valorar su entorno, valorarse a sí mismo, de relacionarlo todo con su vida y de tomar conciencia del pasado para aprender cosas nuevas en el futuro.

Se considera que el comportamiento inteligente consta de dos aspectos clave: se orienta hacia una meta, lo cual significa que es consciente y deliberado, más que accidental, y es adaptable,

lo cual quiere decir que los seres humanos utilizan su inteligencia para identificar y resolver problemas.

Tanto las habilidades heredadas como los factores ambientales influyen en la inteligencia. Ésta permite que una persona sea capaz de adquirir, recordar y utilizar el conocimiento; entender conceptos y relaciones entre objetos, ideas y sucesos; y aplicar el conocimiento a los problemas diarios para resolverlos.

La inteligencia está abierta a posibilidades de crecimiento, siempre se puede mejorar, potenciar y dinamizar. Por eso se puede hablar de activar la inteligencia, ya que es posible enriquecerla, y es por eso que se han elaborado proyectos de intervención educativa con vistas a mejorarla.

Varios de los investigadores que estudian la inteligencia se agrupan en alguno de estos tres enfoques:

- a) Enfoque psicométrico. Intenta medir la inteligencia en términos de cantidad, o cuánta inteligencia tiene una persona. Para lograr este objetivo, emplea las pruebas de inteligencia; cuanto mayor sea el puntaje que una persona obtiene en una prueba, mayor se supone que es su inteligencia.
- b) Enfoque piagetiano. Este enfoque mira la calidad del funcionamiento intelectual, o qué pueden hacer las personas. Se refiere a la evolución de las estructuras mentales y a cómo los niños se adaptan al ambiente. Sostiene que el conocimiento se desarrolla en etapas.
- c) Enfoque de procesamiento de la información. Analiza el proceso que se encuentra en el comportamiento inteligente, o cómo emplean las personas su inteligencia.¹⁰

Se desprenden inmediatamente dos consecuencias de esta definición de la inteligencia como herramienta de adaptación:

En primer lugar, que todos poseen inteligencia. Si la inteligencia es un concepto adaptativo y todos los seres humanos tienen una tendencia innata a la adaptación como seres vivos que son, todos los seres humanos tienen inteligencia.

En segundo lugar, los seres humanos poseen inteligencia a todas las edades. La tendencia innata a la adaptación nace en cada cual. Luego desde el mismo momento del nacimiento, todos poseen inteligencia y lo seguirán siendo a lo largo de toda la vida porque es la herramienta para adaptarse al medio. Lo que variará con los años será el tipo de inteligencia. A cada edad se tendrá inteligencia de una manera diferente. Por eso se dice que Piaget tiene un concepto cualitativo de la inteligencia humana; un niño no es más o menos inteligente de un adulto, sino que es inteligente de una manera distinta.

La inteligencia está abierta a posibilidades de crecimiento, siempre se puede mejorar, potenciar y dinamizar. Por eso se puede hablar de activar la inteligencia, ya que es posible enriquecerla, y es por eso que se han elaborado proyectos de intervención educativa con vistas a mejorarla.

Entre los procesos de pensamiento que se estimulan, entra la memoria que recoge todo tipo de percepciones, la que llega a través de los sentidos. Todo esto en conjunto afecta el aprendizaje de los niños y también las estrategias que los profesores propongan a los alumnos, facilitarán el desarrollo del proceso que posibilitará que aquello que se ha aprendido se registre dentro de la memoria o, que pase a formar parte del propio esquema de conocimiento cognoscitivo, afectivo y motriz.

Para poder llevar a cabo una tarea o situación se deben de realizar estrategias y procedimientos, es como seguir un orden para realizarla, que se van formando en la mente como un pensamiento.

Las estrategias son la manera de cómo se conserva la información y los procedimientos serían de qué manera se guarda esa información. Y se recuperará mejor según la estrategia utilizada

Por su formación como biólogo, Piaget lleva al estudio del desarrollo cognitivo conceptos propios de la biología. El más importante de estos conceptos es el de adaptación. Piaget considera

la inteligencia humana como un instrumento de adaptación. El ser humano utiliza su inteligencia para adaptarse al medio en el que vive.

Piaget decide estudiar el desarrollo de la cognición humana, es decir, el estudio de cómo el hombre desarrolla y emplea sus facultades superiores de conocimiento. A Piaget le interesó desde muy pronto el problema del conocimiento humano, la epistemología o estudio del conocimiento. Es por eso que el método PAI (Proyecto de Activación de la Inteligencia), se basa en gran parte en la teoría de Piaget.

La primera etapa cognoscitiva en la teoría de Piaget se denomina etapa sensorio-motriz. En esta etapa durante los dos primeros años de vida, los infantes aprenden de sí mismos y de su mundo a través de sus propias actividades sensoriales y motrices. Los bebés se transforman, de criaturas que responden primordialmente por reflejos y comportamientos al azar, en infantes que dan sus primeros pasos orientados hacia una meta, organizan sus actividades en relación con su ambiente, coordinan la información que reciben de los sentidos y van del aprendizaje por ensayo y error al uso de estrategias rudimentarias para la solución de problemas simples.

Mucho de este conocimiento se adquiere a través de lo que Piaget denominó reacciones circulares, mediante las cuales los niños aprenden a reproducir eventos placenteros o interesantes que se han descubierto al azar. El proceso encierra elementos de condicionamiento operante. En principio, determinada actividad produce tal sensación de agrado que el niño desea repetirla. La repetición lo realimenta en un ciclo continuo en que causa y efecto son casi imposibles de diferenciar.

Cuando los niños pueden recordar hechos y objetos, pueden comenzar a formar y utilizar conceptos; representaciones de cosas que no están en el entorno presente. La comunicación mejora a medida que comparten sus sistemas de presentación con otros.¹¹

Entre los 3 y 7 años, los niños se encuentran en la segunda etapa importante del desarrollo cognoscitivo: la etapa preoperacional; en ella, éstos pueden pensar en símbolos, pero no pueden emplear la lógica. Piaget propuso que el pensamiento simbólico se inicia en la sexta y última sub-etapa del período sensoriomotor; los niños que empiezan a dar sus primeros pasos comienzan a

generar ideas y a solucionar mediante presentaciones mentales, las cuales se limitan a cosas que se encuentran presentes físicamente.

En la etapa preoperacional, los niños pueden pensar en objetos, personas o sucesos que no están presentes, mediante representaciones mentales de ellos. Esta etapa es un paso significativo más allá del período sensoriomotor porque en ella los niños pueden aprender no sólo mediante los sentidos y la acción, sino también mediante el pensamiento simbólico y la reflexión sobre sus acciones. Sin embargo, afirmó Piaget, aún no pueden pensar en forma lógica como lo harán en la etapa de operaciones concretas, la cual alcanzan en la infancia intermedia.

CAPITULO 5. PROPUESTA DE REDISEÑO DEL PROYECTO DE ACTIVACION DE LA INTELIGENCIA

CAPITULO 6. INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista, un instrumento de medición es un recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente. Un instrumento adecuado es aquel que registra datos observables que presentan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente.

Toda medición o instrumento de recolección de datos debe reunir tres requisitos esenciales: confiabilidad, validez y objetividad.

- ✓ Confiabilidad: Grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes.
- ✓ Objetividad: Se refiere al grado en que el instrumento es permeable a la influencia de los sesgos y tendencias de los investigadores que lo administran, califican e interpretan.
- ✓ Validez: Grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir.

La validez es un concepto del cual pueden tenerse diferentes tipos de evidencias:

- Validez de contenido: Se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide
- Validez de criterio: Se establece al validar un instrumento de medición al compararlo con algún criterio externo que pretende medir lo mismo.
- Validez de constructo: Debe explicar el modelo teórico empírico que subyace a la variable de interés.
- Validez de expertos: Se refiere al grado en que aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con expertos en el tema.

En la investigación disponemos de diversos tipos de instrumentos para medir las variables de interés y en algunos casos llegan a combinarse varias técnicas de recolección de los datos. A continuación, las describimos brevemente algunas de ellas:

- Cuestionario: Tal vez sea el instrumento más utilizado para recolectar los datos, consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir.
- Encuesta: La encuesta es una técnica de investigación de campo; para lograr un mayor acopio de información, la encuesta suele utilizarse como una alternativa a las restricciones que presenta la observación. Se basa en la realización de ciertas preguntas encaminadas a obtener determinados datos. Los instrumentos principales de la encuesta son: la entrevista y el cuestionario
- Cuestionario con escala tipo Likert: Este método fue desarrollado por Rensis Likert en 1932; sin embargo, se trata de un enfoque vigente y bastante popularizado. Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes.

Para medir los resultados obtenidos en la presente investigación como instrumento de evaluación se consideran los siguientes:

6.1. Manuel de Procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula

La Secretaría de Educación Pública (SEP) pone a consideración algunas propuestas de intervención docente, acompañadas de una metodología que permiten evaluar los niveles de logro en la Competencia Lectora de los alumnos y comparar resultados con los referentes obtenidos a nivel nacional. De manera que, con base en un diagnóstico individual y de grupo, podrá realizar prácticas didácticas para mejorar la habilidad lectora de sus alumnos.

El objetivo de esta propuesta es apoyar el interés y esfuerzo que el docente realiza cotidianamente para mejorar en sus alumnos la comprensión lectora y el uso de la lengua oral y escrita en diferentes contextos.

Delia Lerner¹ explica que el desafío consiste en:

“...lograr que los niños manejen con eficacia los diferentes escritos que circulan en la sociedad y cuya utilización es necesaria o enriquecedora para la vida (personal, laboral, académica)... La lectura responderá a un doble propósito. Por una parte, un propósito didáctico: Enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que cada alumno pueda utilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas y, por otra parte, un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva actual del alumno”.

La comprensión lectora es una de las grandes metas a lograr en los alumnos de educación básica. Sin embargo, para llegar a la comprensión el alumno debe antes lograr la suficiente fluidez y velocidad lectora para mantener en la memoria de trabajo la cantidad de elementos necesarios para construir el sentido de la oración.

Recientes investigaciones en el campo de la Neurociencia Cognitiva, referidas por Helen Abadzi² han encontrado que esta memoria de trabajo, a la edad en la cual los niños inician el aprendizaje de la lectura dura en promedio un máximo de 12 segundos, se va incrementando lentamente hasta los 18 a 20 años de edad y posteriormente va disminuyendo con la edad. Una vez que actúa la memoria de trabajo, las palabras, números, gráficas o relaciones entre ellos que registra, pasan a la memoria de largo plazo, donde se relacionan con los conocimientos existentes.

Por lo tanto, para que el alumno logre la comprensión de los diferentes tipos de texto adecuados al grado escolar que cursa, y otro tipo de lecturas las cuales le gustan o requiere en su vida diaria, debe poder leer con una fluidez y velocidad mínima, la cual debe ser creciente con la edad.

En este contexto y con el propósito de apoyar la labor docente, la SEP realizó un estudio para definir Indicadores de Desempeño, observables y medibles de manera objetiva respecto a tres Dimensiones de esta Competencia: Velocidad, Fluidez y Comprensión lectora.

6.1.1. Finalidad de la propuesta

La finalidad de esta propuesta consiste en que el docente la utilice como una **herramienta válida y confiable para valorar la Competencia Lectora** de sus alumnos.

6.1.2. ¿Qué evaluar de la Competencia Lectora?

- ✓ Velocidad de lectura es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto.

- ✓ Fluidez lectora es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración). La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación.

- ✓ Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.

6.1.3. ¿Para qué evaluar la Competencia en el aula?

Si el docente obtiene información veraz de sus alumnos respecto a los Indicadores de Desempeño y compara los resultados con los referentes a nivel nacional sobre cada destreza, estará en condiciones de seleccionar e implementar acciones para favorecer el desarrollo de la Competencia Lectora en sus alumnos.

6.1.4. ¿Cuándo evaluar?

Es recomendable realizar jornadas de 30 ó 45 minutos como máximo y atender a cinco o seis alumnos en cada una, durante una semana de clases. Convendría organizar esta valoración aprovechando que la mayoría de los alumnos lleven a cabo otra actividad.

6.1.5. ¿Qué se requiere para la evaluación?

Leer con atención la presente propuesta y, fundamentalmente, aplicar de manera objetiva y homogénea los criterios establecidos en cada escala de valoración. Básicamente el procedimiento consiste en atender de manera individual a cada niña (o), crear las condiciones para que se lleve a cabo adecuadamente el ejercicio de lectura (ausencia de ruidos, lograr el interés del niño por participar, un reloj con segundero o un cronómetro) y llevar a cabo las indicaciones del Anexo 1.

6.1.6. ¿Cómo evaluar cada una de estas dimensiones?

En los Anexo 1 y Anexo 2 se proporciona el procedimiento a seguir y ejemplos de lecturas adecuadas para cada ciclo escolar de primaria y secundaria.

Si utiliza otro tipo de lecturas más extensas y difíciles es recomendable que reduzca a su criterio las exigencias de cada nivel de logro en velocidad, así como en fluidez. Para evaluar la comprensión lectora elabore las preguntas adecuadas a la lectura o bien utilice el cuadro de referencia nacional.

6.1.6.1 Velocidad lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles definidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Cabe mencionar que los baremos o tablas de referencia obtenidos están relacionados con textos narrativos, por lo que para obtener una nueva medición de cada uno de sus alumnos tiene que basarse en este tipo de texto

**Niveles de Logro para Velocidad Lectora
Palabras Leídas por Minuto**

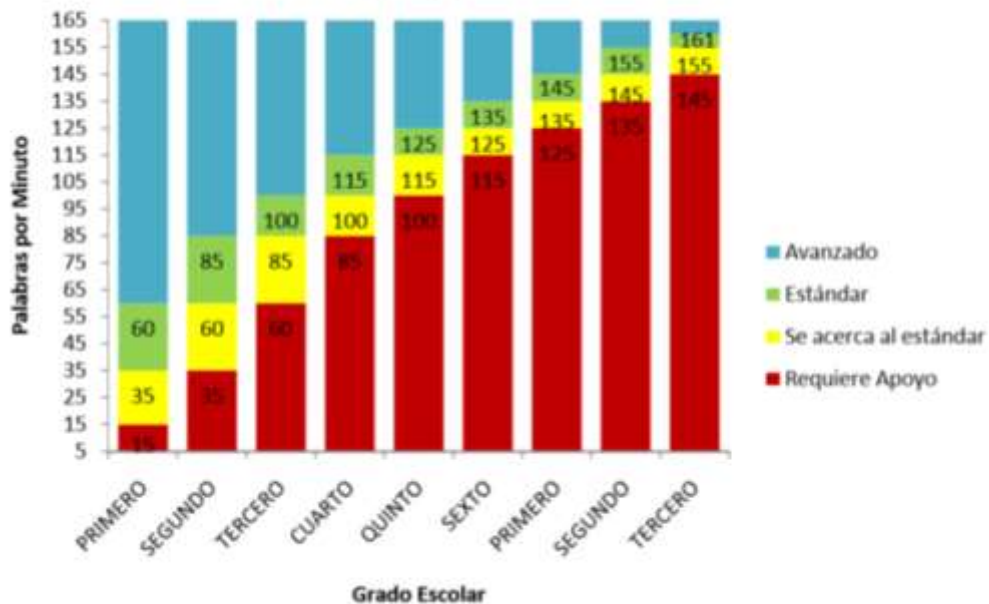
Primaria

Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

Secundaria

Primero	Menor que 125	De 125 a 134	De 135 a 144	Mayor que 144
Segundo	Menor que 135	De 135 a 144	De 145 a 154	Mayor que 154
Tercero	Menor que 145	De 145 a 154	De 155 a 160	Mayor que 160

Niveles de logro para Velocidad Lectora



6.1.6.2. Fluidez lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles definidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Los niveles de logro detallados en el cuadro se aplican a todos los grados escolares de primaria y secundaria. La extensión y dificultad de la lectura deberá ser creciente al aumentar el grado escolar.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas. Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en el que se pierde la estructura sintáctica del texto.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo. Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios como oraciones o párrafos.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto al ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adiciona), los cuales, en la mayoría de los casos, no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis del autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado. Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores en cuanto al ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo, ya que se conserva la sintaxis del autor. En general, la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del texto.</p>

6.1.6.3. Comprensión lectora

Para contar con un referente de comparación a nivel nacional se presenta el siguiente cuadro que consta de 4 niveles obtenidos con los resultados del estudio realizado por la SEP.

Los niveles de logro detallados en el cuadro se aplican, como en el caso de fluidez, a todos los grados escolares de primaria y secundaria. La extensión y dificultad de la lectura cambia y deberá ser creciente al aumentar el grado escolar.

Para utilizarlo, una vez que terminó el alumno de leer el texto, se le debe solicitar “Cuéntame la historia que leíste”.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
<p>Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>) impiden percibir a la narración como fluida.</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.</p>

Para utilizar los resultados obtenidos por los alumnos en la valoración de la competencia lectora, lo siguiente es saber qué acciones realizar para desarrollar las dimensiones que requieren apoyo. Los niveles obtenidos en la valoración guiarán el trabajo docente.

6.1.7. Estrategias de intervención para alumnos que presenten niveles bajos en velocidad:

- Ejercitar la lectura en voz alta de manera individual en el aula. Solicite a sus alumnos que inicien la lectura todos al mismo tiempo de manera individual, usted les dará la señal de inicio y

término, ellos marcarán en sus textos hasta dónde alcanzaron a leer en un minuto. Al terminar contarán las palabras leídas y anotarán cuántas leyeron. Realizarán nuevamente el ejercicio en los párrafos siguientes para ver si logran mejorar en el número de palabras cada vez que lo repitan.

- Permitir que los alumnos lean entre pares. Es recomendable que los alumnos que obtengan niveles altos o el nivel estándar en la prueba lean con alumnos que obtuvieron niveles bajos. El trabajo entre pares favorece el desarrollo de las competencias.

- Localizar dentro de un texto una palabra preseleccionada previamente. Por ejemplo: en un artículo deportivo sobre fútbol tratar de localizar la palabra "delantero". Hay que hacerlo rápidamente. Revisar que se hayan localizado todas.

- Localizar información específica dentro de un texto. Por ejemplo, en un artículo periodístico sobre política localizar rápidamente los nombres de todos los partidos políticos mencionados. Contrastar los resultados de la búsqueda en el grupo.

Sin embargo, es adecuado recordar que la velocidad es tan sólo uno de los componentes de la competencia lectora.

6.1.8. Estrategias de intervención para alumnos que requieren apoyo en Fluidez lectora

- Es recomendable que los alumnos tengan varios modelos de lectura, es decir, que escuchen varias formas de leer en voz alta. Léales en voz alta de manera cotidiana, puede modelarles durante las clases algunas de las lecturas de cualquier asignatura de sus libros de texto.

- Organizar entre sus alumnos un club de lectura. Puede incluir esta actividad en su horario de clases y que se vuelva una parte cotidiana de las actividades escolares. Por ejemplo: puede destinar los últimos 15 minutos del viernes o los primeros 15 minutos del lunes, para que los alumnos lean en voz alta a otros fragmentos de alguno de sus textos favoritos, recortes de revistas, notas de espectáculos, noticias de los periódicos, poemas, textos propios, etcétera. Invite a participar a otros grupos en su club de lectura.

- Cuando se lea tratar de dar expresión a la voz para que se comprenda el sentido de la lectura: dramatizar los diálogos; ajustar el ritmo a la acción de la historia; subrayar los sentimientos expresados; seguir el sentido que marcan los signos de puntuación; en los momentos más emocionantes, leer más despacio o más de prisa, según haga falta, para crear una atmósfera de suspenso y acrecentar el interés; ajustar el ritmo, el tono y el volumen a las necesidades del relato, etc. Es importante motivar a los alumnos a no desesperarse si al principio no pueden, permitiendo que continúen practicando, ya que cada vez lo harán mejor.

6.1.9. Estrategias de intervención para alumnos que presenten niveles bajos en Comprensión lectora

En los casos dónde la velocidad y la fluidez son adecuadas pero la comprensión de lo leído es mínima, conviene utilizar en el aula diversas estrategias para favorecer la comprensión lectora³.

- Para interesar a los lectores en formación, hay que buscar textos que correspondan a su nivel e intereses. Para ello pueden utilizarse los libros de la biblioteca escolar y de aula, los cuales han sido seleccionados tomando en cuenta estas dimensiones.

- Poner en contacto a los alumnos con una amplia variedad de textos. Una opción puede ser explorar los acervos de la biblioteca escolar y de aula.

- Respetar la opinión de los alumnos cuando traten de construir el significado de los textos.

- Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.

- Pedir a los alumnos que lean el título del texto y que hagan predicciones sobre el mismo. Por ejemplo: ¿de qué creen que tratará?, ¿quiénes creen que serán los personajes?, ¿conocen alguna historia que tenga un título parecido y de qué trató?

- Mostrar la carátula o alguna de las ilustraciones del texto y preguntar: ¿quién es el personaje?, ¿en dónde está?, ¿qué hace ahí? Sugerir a los alumnos que durante la lectura hagan anticipaciones sobre lo que pudiera suceder en la trama.

- Contar la tercera parte de una historia. En seguida leer en voz alta unas cuantas páginas. A continuación, pedir que cada quien realice la lectura en silencio. Unos diez o quince minutos antes de terminar la clase o la sesión se organiza una discusión sobre cómo puede concluir la historia y cada quien propone un final.

- Permitir que los alumnos relacionen lo que van leyendo con lo que viven cotidianamente, para lo que es conveniente hacer una o varias pausas mientras se realiza la lectura en voz alta y preguntarles sobre el tema que están leyendo. Por ejemplo: ¿sabían algo al respecto?, ¿alguien conoce alguna historia o situación parecida?, ¿qué es lo que les está gustando de la lectura, ¿qué no les está gustando, por qué?, ¿les parece divertido lo que le está pasando al personaje?, ¿les gustaría que les pasara algo similar?, ¿qué creen que pasará después?, ¿en qué terminará la historia?, describe un personaje, ¿cómo te imaginas que es el paisaje?, ¿cómo es su ropa?, ¿hará frío o calor en ese lugar?, etc.

- Es conveniente que para realizar la lectura los alumnos tengan muy claro cuál será el objetivo de ésta, es decir, para que los estudiantes puedan realizar una síntesis del texto será necesario decirles que antes de que inicien a leer, el objetivo de la lectura será encontrar los puntos más importantes, o escribir un ensayo, o describir lo que trató de decir el autor, o identificar de qué tipo de texto se trata, etc.

- Permitir que los alumnos se organicen para leer en pares o pequeños grupos, para que lleven a cabo una discusión sobre los puntos medulares de la lectura y elaboren conclusiones sobre cuáles fueron los aspectos más relevantes del documento, por qué lo consideran de esa manera y cómo es que llegaron a esa conclusión.

- La clásica pregunta ¿cuál es la idea principal del texto que acabamos de leer? conviene que sirva de cierre al análisis grupal. Es importante que los alumnos describan a otros cuáles fueron las estrategias que utilizaron para encontrar las premisas en un texto, por eso es imprescindible realizar otras preguntas primero: ¿qué tan complicado fue leer este texto para ti?, ¿qué fue lo más

complicado?, ¿qué estrategias utilizas cuando no entiendes o no comprendes un texto?, ¿qué hiciste para comprender este texto?, ¿cómo encontraste la idea principal o las ideas principales?, ¿cómo sabes que es lo más importante de este texto?

- Propiciar el intercambio entre los alumnos, sus padres, maestros y otros adultos, permitirá que unos les lean a otros, que se pregunten cosas sobre la lectura; adicionalmente, que los educandos realicen dibujos, carteles, obras de teatro, relatos y otras producciones literarias o artísticas en torno a la lectura que realizaron.

Es importante subrayar que el experto en las necesidades y particularidades del grupo es el maestro, por lo tanto, estas recomendaciones sólo contribuirán a consolidar el trabajo realizado en el salón de clases.

Por otra parte, la SEP pone a su disposición el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio donde se ofrece una amplia gama de programas de formación especializados en el tema, así como los títulos de la Biblioteca para la Actualización del Maestro, entre muchos otros materiales.

6.1.10. Sugerencias para utilizar la valoración de la competencia lectora en la evaluación de los alumnos.

En evaluaciones internacionales, se han detectado fuertes áreas de oportunidad en cuanto a la competencia lectora de los estudiantes mexicanos, tal es el caso de las aplicadas en el marco del PISA. Estas aplicaciones han mostrado que la mayoría de los alumnos evaluados se ubican en niveles bajos que les permiten realizar tareas lectoras básicas, como localizar informaciones sencillas, hacer deducciones simples de varios tipos, averiguar qué significa una parte claramente definida de un texto y usar ciertos conocimientos externos para comprenderlo, o incluso, denotan graves dificultades a la hora de utilizar la competencia lectora como herramienta para impulsar y ampliar sus conocimientos y habilidades en otras áreas.

De acuerdo con el Programa, los alumnos con niveles de competencia lectora por debajo del mínimo, no sólo pueden presentar dificultades en su paso inicial de la educación al trabajo, sino también podrían no beneficiarse de nuevas oportunidades educativas y de aprendizaje a lo largo de su vida

Por lo antes expuesto, resulta fundamental vincular a la evaluación que el docente hace en el aula, basada en el Acuerdo 200, con la que corresponderá a la competencia lectora de cada uno de sus alumnos (Diario Oficial 19/09/1994, Acuerdo Secretarial Número 200, por el que se establecen Normas de Evaluación del Aprendizaje en Educación Primaria, Secundaria y Normal).

Con tal propósito, es importante recordar que, conforme a lo establecido en el Acuerdo secretarial referido, la evaluación que los docentes hagan de los alumnos de educación primaria y secundaria deberá: realizarse a lo largo del proceso educativo con procedimientos pedagógicos adecuados; ser permanente a efecto de permitir la toma de decisiones pedagógicas oportunas para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje, entendido éste último como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes; las calificaciones que se deriven de ésta deberán ser congruentes con el aprovechamiento alcanzado por el educando con respecto a los propósitos de los programas de aprendizaje.

Por tanto, en el marco de la implementación del programa de valoración en el aula de la competencia lectora, al docente corresponderá establecer acciones en su programación anual orientadas al fomento de la adquisición y desarrollo de dicha competencia.

Aplicar una valoración al iniciar el ciclo escolar será una práctica que reditúe al docente en elementos base para definir las estrategias y acciones a implementar al interior del grupo, y más aún, establecer metas de desempeño individual y grupal, que serán no sólo referentes del trabajo de los educandos, sino del propio docente.

Basándose en lo establecido en el Acuerdo secretarial 200, la evaluación cotidiana del docente a sus alumnos deberá proporcionarle elementos suficientes para determinar los avances en cuanto a la adquisición y desarrollo de la competencia lectora de cada educando y del propio grupo.

Incluso, así como los contenidos programáticos de la asignatura de Formación Cívica y Ética son considerados transversales en la educación primaria, sería importante definir actividades por parte de cada uno de los titulares de las asignaturas de los grados de educación secundaria, a efecto de fomentar el desarrollo de la velocidad, fluidez y comprensión lectora en sus alumnos.

Es importante recordar que, en todas las asignaturas, los educandos deberán ser capaces de asimilar la información que se derive de la lectura que hagan de libros, artículos, exámenes, instructivos de ejercicios, etc.

Por otra parte, otro elemento a considerar, es que el proceso individual para hacer propia una competencia genera heterogeneidad en el grupo escolar, ya que las condiciones y circunstancias propias de cada alumno afectarán el nivel de adquisición que éstos tengan de la competencia lectora. Esto lleva a considerar que el nivel en que un alumno se haya apropiado de la competencia, no deberá afectar su continuidad escolar, pensando en que el desarrollo de la competencia lectora será gradual durante su estancia en el nivel primaria o secundaria.

Esta propuesta puede servir al docente, junto con otras formas de evaluar la competencia lectora, para conocer el nivel de logro de cada uno de sus alumnos, así como sus avances; pero no para reprobar. Recuerde que lo más importante de esta propuesta es que permite identificar a los alumnos que requieren atención por parte de usted y de los padres.

6.2. Materiales para la aplicación de herramientas: toma de lectura, producción de textos escolares y cálculo mental

La Subsecretaría de Educación Básica (SEB), a través de la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, pone a disposición del supervisor, materiales para la aplicación de herramientas: Toma de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental que contiene textos y ejercicios para medir las habilidades de lectura, escritura y cálculo mental de los alumnos.

Materiales para la aplicación de herramientas se organizan en cuatro apartados:

En el primero, llamado “Toma de lectura”, se ubican los textos para la toma de lectura de alumnos de primero a sexto grado. Éstos garantizan que la actividad a realizar sea de la dificultad adecuada para cada grado escolar, de acuerdo con sus necesidades e interés y en congruencia con el Plan y programas de estudio vigentes.

En el segundo apartado “Producción de textos escritos”, se presenta una serie de consignas que implican la producción de un texto escrito acorde al grado escolar, que comunique un mensaje y que atienda las características de dicha producción.

En el tercero, titulado “Cálculo mental”, se presentan las operaciones aritméticas, ordenadas por nivel de dificultad y grado escolar, que realizan los alumnos por medio del cálculo mental, esto es, sin utilizar lápiz ni papel. En este apartado también se incluye un formato para el registro de resultados por grupo y la dirección electrónica en la que supervisor podrá descargar el tarjetero que apoya visualmente la resolución de las operaciones.

Finalmente, en el cuarto apartado se presentan indicaciones generales para registrar la información obtenida al aplicar cada una de las herramientas en un formato electrónico. Con el análisis de los resultados, por medio de gráficas, los supervisores tendrán la oportunidad de conocer el grado de avance de los alumnos en estas habilidades, y con ello establecer el diálogo con los maestros y directores para acordar formas de intervención que, al ponerlas en práctica contribuyan al desarrollo de estos aprendizajes.

6.2.1. Toma de lectura

Los textos que se presentan para la toma de lectura en los diferentes grados de educación primaria fueron seleccionados de materiales publicados por la Secretaría de Educación Pública, a dichos textos se les hicieron pequeñas adaptaciones con el fin de facilitar su lectura a los niños. Para medir la comprensión lectora lea claramente las preguntas y espere la respuesta de los niños. En primero y segundo grados acompañe esta lectura con la pregunta escrita en una tarjeta elaborada previamente. Cuando los alumnos, al plantearles la primera pregunta de comprensión, identifican las ideas o detalles relevantes, reconocen personajes, escenarios o resolución del tema, y en su

explicación sigue el orden del texto, es innecesario continuar con las preguntas posteriores. Al final de este apartado usted encontrará la ficha de registro para la toma de lectura, que deberá fotocopiar de acuerdo con el número de grupos que planea visitar en la escuela.

6.2.2. Instrucciones para la toma de lectura

1. Después de presentarse y propiciar un ambiente de confianza, entregue al alumno una copia de la lectura correspondiente a su grado, pídale que la lea en voz alta, ya que al final le hará unas preguntas.
2. Siga la lectura del alumno y señalando en la hoja del supervisor las palabras o signos de puntuación en los que se cometa un error u omisión. Al término de la lectura, retire el texto de las manos del alumno y realice las preguntas que se presentan al final del texto. No es necesario registrar su respuesta. Si requiere hacer alguna anotación sobre el desempeño del alumno en la lectura use el espacio destinado para observaciones.
3. Si el alumno se niega a realizar la lectura, aun después de invitarlo a que lo intente, coménteles que no hay problema, en otra ocasión lo hará. Sustituya su participación con la de otro niño elegido al azar.
4. Por el contrario, cuando un alumno tiene la disposición de leer, aun sin saber hacerlo o con un desempeño muy bajo, realice el ejercicio y registre su resultado; si la lectura implica un sobreesfuerzo para el niño dígame: “Ahora yo te leo la última parte”, sin aplicar las preguntas de comprensión.
5. Al final agradezca al alumno su participación, pídale que regrese al aula y que avise al siguiente alumno que se presente con usted. Concluya el registro mientras llega el siguiente niño.

Tablas de registro

Nombre del alumno: _____						
I	La lectura es fluida.	3	La lectura es medianamente fluida.	2	No hay fluidez.	1
II	Precisión en la lectura.	3	Precisión moderada en la lectura.	2	Falta de precisión en la lectura.	1
III	Atención en todas las palabras complejas.	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige.	2	Sin atención a palabras complejas.	1
IV	Uso adecuado de la voz al leer.	3	Uso inconsistente de la voz al leer.	2	Manejo inadecuado de la voz al leer.	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura.	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura.	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura.	1
VI	Comprensión general de la lectura.	3	Comprensión parcial de la lectura.	2	Comprensión deficiente.	1
Observaciones: _____						

Nivel esperado: En desarrollo: Requiere apoyo:

Tabla de resultados								
Núm.	Nombre del alumno	Componentes						Total por alumno
		I	II	III	IV	V	VI	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
Total por componente:								

6.2.3. Resultados

Una vez realizadas las sumatorias indicadas, determine para cada alumno y componente el nivel que les corresponda. Si cuenta con la aplicación electrónica, capture la información para obtener de manera automática los resultados por alumno y componente.

6.2.3.1. Por alumno

Nivel esperado. De 15 a 18. El alumno lee de forma adecuada según lo esperado para su grado con un buen nivel de comprensión. Lo que favorece su seguridad y disposición al realizar la lectura. En desarrollo. De 10 a 14. El alumno presenta algunas de las características esperadas para su grado junto con rasgos de un nivel anterior, por lo que su desempeño es inconsistente. Por

ejemplo, su lectura puede ser fluida, pero monótona o con mala comprensión de las ideas clave. Requiere apoyo. 9 o menos. La lectura del alumno no es fluida y su nivel de comprensión es deficiente, además de mostrar inseguridad y frustración al enfrentarse al texto.

6.2.3.2. Por componente

De 81 a 100%. Manejo adecuado del componente como elemento para la lectura de textos.
De 56 a 80%. Avance significativo en el manejo del componente de lectura. Menos de 55%. Poco avance en el manejo del componente de lectura.

Nota: Para calcular el porcentaje por componente puede utilizar la siguiente fórmula:

$$\% = \frac{(\text{suma total del componente})}{18} \times 100$$

CONCLUSIONES

La comprensión lectora es un elemento fundamental para el éxito académico de los alumnos e impacta en sus oportunidades educativas, de trabajo y de inserción social a lo largo de la vida. Por ello, la formación de lectores desde la educación primaria es esencial, siendo uno de los principales retos que enfrentan los docentes en su quehacer educativo, por lo que es fundamental conocer los procesos que siguen los niños para desarrollarla y la forma en la que se propicia con mayor eficiencia.

La comprensión lectora es una competencia para la vida, por lo tanto, se le debe de dar la atención requerida desde el inicio del desarrollo de la lecto- escritura en la infancia.

En la actualidad, muchos niños y jóvenes presentan problemas de lectura, no solo por su falta de destreza al leer un texto, si no por la baja comprensión que logran de ellos, lo cual repercute en los resultados de su aprendizaje y en su rendimiento escolar.

Como profesionales de la educación debemos conseguir que los estudiantes sean competentes en la comprensión lectora, ya que es una de las bases para la adquisición de los aprendizajes.

Existen infinidad de actividades para el trabajo de la comprensión lectora y así poder adquirir, mejorar y consolidar esta competencia que es tan importante para la vida diaria,

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alonso, T. (1987) *Comprensión de lectura: una aproximación al problema de la evaluación*. Boletín del Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Madrid. España. p. 17-22

Barbosa, A. (1971) *Como han aprendido a leer y a escribir los mexicanos*. México. Pax. p.16

Calero Guisado y otros (1999): *Comprensión y evaluación Lectoras en Educación Primaria. Un acercamiento Constructivista*. Editorial Praxis

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Madrid: Edelvives.

Coll et al. (2002). *El constructivismo en el aula*. Barcelona. Editorial Graó

Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (1990). *Desarrollo psicológico y educación II*. En: Psicología de la Educación. Madrid: Alianza.

Condemarín, M. (2001). *El poder de leer*. Programa de Mejoramiento de la Calidad de las Escuelas Básicas de Sectores Pobres. División de Educación General. Ministerio de Educación. República de Chile

Díaz, F y Hernández, G. (2002). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista*. México: McGraw Hill.

Fuentes. S, Documento: *"Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural. Programas PEI y LPAD del Dr. Feuerstein"*. Facultad de Educación Pontificia U. Católica de Chile, Santiago de Chile, 1992

García Pérez, L (2015) *fortalecimiento de la comprensión lectora a través de textos clásicos infantiles, universidad pedagógica nacional*.

Goodman, K. (1990). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, 13-28.

Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Metodología de la Investigación*. México. Mc Graw Hill. Quinta edición

Hester, k & Cruz, d. (1982), *Hechos reales y conceptos falsos de la lectura*. Buenos Aires: editorial lectura y vida.

Linan-Thompson, S. (2004). *El aprendizaje de la lectura*. USAID. Reforma Educativa

López, Y. (2013). *El placer de la lectura y la escritura en la escuela. Leer para comprender, escribir para transformar: palabras que abren Nuevos caminos en la escuela*. -- 1ª. ed. -- Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Serie Río de letras. Libros maestros PNLE. p. 15.

Marbá, A.; Márquez, C.; Sanmartí, N. (2009). *¿Qué implica leer en clase de ciencias?* En: *Didáctica de las Ciencias Experimentales* .vol. 59, (enero 2009). pp. 102 a 111. Barcelona.

Márquez, C.; Prat, A. (2005). *Leer en clase de ciencias*. En *Enseñanza de las Ciencias*. n. 23, vol. 3. pp. 431-440.

Matesanz, S. M. (2012). *La lectura en la Educación Primaria: marco teórico y propuesta de intervención*. Trabajo fin de estudios. Universidad de Valladolid. Segovia

Millán, L. (2010). *Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica*. En *Revista de teoría y Didácticas de las ciencias sociales*, núm. 16 (ene- dic2010). pp.109-133

Núñez, A. (1999) *Didáctica de la lectura eficiente*. UAEM. México. P. 45

Sanmartí, N. (2011). *Leer para aprender ciencias*. En: *Leer.es*. (Abril 2011). pp. 2-6.

SEP. (2000). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Lecturas*. México

SEP. (2011). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. SEP. México. p. 9

SEP. (2013) *Programa Nacional del Lectura. Estrategia Nacional, En mi escuela todos somos lectores y escritores*. SEP. México. P. 11

Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psocolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. Ed. Trillas. México.

Sole, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Sole, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

Solé, I. (1997) *Estrategias de lectura*. Barcelona. Grao. Edición tercera, p. 39

Solé, Isabel. (1997) *Estrategias de lectura ICE de la Universidad de Barcelona*. Editorial GRAO. Edición tercera, p. 39

Tapia, J. (2005). *Claves para la enseñanza de la comprensión lectora*. Revista de Educación. núm. Extraordinario. (07-07-2005). Madrid. pp. 63-93.

Real Academia Española, RAE (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Madrid: Espasa Libros, S. L. U.

Benito, Y., Moro, J., Alonso, J.A. & Guerra, S. (2014). *Test de Screening para alumnos superdotados*. Editada por CEADS, Centro Español para la Ayuda al Desarrollo del Superdotado. Valladolid.

Benito, Y., Moro, J. & Alonso, J.A. (2009). *¿Qué es la inteligencia? Validez del test WISC-IV para medir la misma. Criterios de corrección para los alumnos con superdotación intelectual*. Ideación, 29 (español). <http://www.centrohuertadelrey.com>

Portellano, J. A. (2005). *Cómo desarrollar la inteligencia: Entrenamiento neuropsicológico de la atención y las funciones ejecutivas*. Madrid, España: Somos.

Baqués, Mariano. Proyecto de Activación de la inteligencia. Guía didáctica. México: Ediciones SM, 2001.

Baqués, Mariano. Proyecto de Activación de la inteligencia. Primaria. México: Ediciones SM, 2001.

Hernangómez, L. y Fernández, C. (2012). Psicología de la personalidad y diferencial. Manual CEDE de Preparación PIR, 07. CEDE: Madrid.

Martin, M. (2007). Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón. España: Universidad de Málaga

Antúnez, Celso “Las Inteligencias Múltiples: cómo estimularlas y desarrollarlas” Narcea S.A. Ediciones España 2002

Gardner Howard, “Inteligencias Múltiples” Editorial Paidós, 1ro. Edición, 1993

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1993). *La inteligencia e inteligencia emocional*.

Goleman, D. (2008). *Inteligencia Emocional* (17ma. ed.). España: Kairós.

García, Sevilla, J. (1997) *Psicología de la atención*; 1ª ed. Madrid: Síntesis S.A.

Franco, A. (2007). *Gramática comunicativa*. Editorial Venezolana. Universidad del Zulia.

Viramonte, M. (2000). *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales*. Ediciones Colihue. Buenos Aires (Argentina)

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá, Magisterio

Wallon, (1999) *Evolución psicológica del niño. Estudios sobre p. genética de la personalidad*, Ed.- Lautaro.

Baroody, Arthur J. (1998), *El pensamiento matemático de los niños*, España, Aprendizaje Visor-MEC.

Lozano, J. N. (2008). *Mejora de la creatividad en el aula de primaria*. Murcia

Rodríguez, E.M. (1995). *Psicología de la creatividad*. México: Pax

Piaget, J. (1980). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Editorial Ariel.