

**UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA**

Un estudio cualitativo de la comprensión lectora en niños y niñas de tercer grado de la Educación General Básica de la Escuela de Atención Prioritaria Manuel María Gutiérrez Zamora

**Trabajo de investigación
para optar por el grado de Maestría en Psicopedagogía**

**Elaborado por la alumna:
Ana Marcela Monge Porras**

**Profesora:
Dra. Zayra Méndez**

2004

A:
Dios,
Papi,
Mami, y
Maribel

AGRADECIMIENTOS



A mami, Sra. Isabel Porras, por creer en mí durante toda mi vida.

A mi hermana, Licda. Maribel Monge, por su apoyo constante hacia mi profesión y al logro de mis metas.

A mi hermana, Licda. Rocío Monge, por sus palabras de aliento que cruzaron la distancia.

A la Dra. Zayra Méndez por la disposición de su tiempo, por sus valiosos aportes y por su empatía hacia este proyecto.

A la Maestra Rocío Castillo por su cariño, colaboración e interés en la realización de esta investigación.

Al personal administrativo y docentes de I Ciclo de la Escuela Manuel María Gutiérrez por la cooperación, en especial a la Maestra Carmen Vargas.

A los Master Javier Salazar y Alejandro Vega por su apoyo y confianza en mí.

A la Sra. Teresita Picado por su solidaridad en este proceso.

A la Licda. Marjorie Retana por su amistad e invaluable ayuda.

A todas estas personas... *¡Muchas gracias!*

ÍNDICE

Dedicatorias

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 Justificación	7
1.2 Problema	10
1.3 Objetivos	10

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 La comprensión lectora	12
2.2 La concepción de Piaget de acuerdo con el desarrollo intelectual	15
2.3 Pedagogía operatoria	19

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación	22
3.2 Descripción del ambiente que caracteriza la población	23
3.3 Procedimientos	31
3.4 Descripción de los instrumentos	33
3.5 Tipo de análisis	37

ÍNDICE

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Prueba de comprensión lectora (Ficha N° 7)	44
4.2 Prueba de comprensión lectora aplicada al subgrupo (Ficha N° 10)	49
4.3 Pruebas piagetianas	49
4.4 Test I.V.M. de Beery	51
4.5 Cuestionario a docentes	51
4.6 Actitudes de los niños del subgrupo que arrojó la entrevista semi- estructurada	60
4.7 Las diferencias y similitudes entre algunos indicadores de la entrevista semi-estructurada a los niños de nivel independiente, instruccional y de frustración con respecto a la entrevista semi-estructurada aplicada a las madres de estos niños	66
CONCLUSIONES	72
RECOMENDACIONES	76
DISCUSIÓN FINAL	77
BIBLIOGRAFÍA	81
ÍNDICE DE ANEXOS	84

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 1
Información demográfica con respecto a las docentes de I Ciclo

Tabla 2
Resultados de la ficha N° 7 sobre los niveles de comprensión lectora

Gráfico 1
Niveles de comprensión lectora

Tabla 3
Resultados de la ficha N° 7 sobre los niveles de comprensión lectora por género

Gráfico 2
Niveles de comprensión lectora por género

Tabla 4
Métodos y técnicas que utilizan para la comprensión lectora

Tabla 5
Resultados

Tabla 6
Información demográfica con respecto a las docentes de I Ciclo

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

El tema de este proyecto es un *Estudio cualitativo de la comprensión lectora en niños y niñas de tercer grado de la Educación General Básica de la escuela de atención prioritaria Manuel María Gutiérrez Zamora, la cual pertenece a la región 9.*

1.1 Justificación

La política educativa « Hacia el siglo XXI » en Costa Rica procura llenar los albores de una nueva época en la educación. Se promueve en sus páginas un educador comprometido con su quehacer, con sus estudiantes y con la sociedad, se infiere una metodología activa, donde los educandos se presentan como seres libres y a los que se les debe dar una preparación integral a nivel cognitivo, social, cultural y personal. Sin embargo, la realidad dista mucho de la teoría y encontramos la escuela, como aparato ideológico del Estado dentro de una sociedad en constante cambio: la tecnología y el avance del hombre social ha ido en un aumento impresionante en los últimos veinte años, y paralelo al mismo el deterioro de ciertos valores tanto sociales, políticos, económicos, educacionales, entre otros.

Los grandes jefes que llevan en sus espaldas el compromiso político - educativo ante la sociedad pareciera que están envueltos en una espiral de «las mil y una noches» y para nadie es un secreto que existe una limitante en los educadores para «hacer pensar» y «dejar en libertad» las mentes de los educandos para que se configure un hombre crítico social. Moreno (1983, p. 23) al respecto comenta: «La escuela se centra principalmente en la adquisición de conocimientos y de hábitos sociales, pero no en los procesos necesarios para su construcción». Lamentablemente la escuela, en su mayoría, enseña a los niños a leer como el acto mecánico de pasar la vista por un escrito, pero no a comprender sus palabras de tal manera que puedan interiorizarlas e

interpretarlas correctamente, se les enseña a memorizar, pero no a pensar, se les enseña el orden y el respeto, pero no a interiorizar los valores o a cuestionarse el por qué de su necesidad, se les enseña a repetir teoremas matemáticos en ejemplos similares, pero no a trasladar ese aprendizaje a otras situaciones y terminamos con una masa razonable de muchachos que después de estar en el sistema educacional durante once años son incapaces de crear analogías, de inferir ideas, de solucionar problemas, de redactar o de cuestionar el «orden» social. El sistema desde esta visión de «control» está bajo el interés técnico como bien apunta Grundy (1998, p. 59):

«El currículum informado desde el punto de vista técnico no sólo está limitado por la cultura del positivismo en lo que respecta a la selección de los contenidos, sino que también a la metodología (...) es lamentable que el aprendizaje esté orientado estrictamente a la construcción del conocimiento según criterios medios-fin, frustrando de este modo gran parte de la potencial riqueza de la comprensión del mundo que podrían alcanzar los estudiantes».

Ahora bien, el sistema educacional costarricense se basa esencialmente en la lectura, los estudiantes tienen que copiar textos enteros desde la pizarra, leer libros o fotocopias en la mayoría de las materias, las cuales muchas veces sólo estimulan la constante repetición de ideas que se transfieren de una hoja al cuaderno casi textualmente, sin que el educando las haga «suyas» primero, después las traslada a los exámenes gracias a que unas horas antes las aprendió de memoria; así poco a poco el sistema va creando criterios como señala Grundy de medios- fin y se pierde la posibilidad de ver a estos educandos generando ideas propias y cuestionándose las que les son dadas.

Ante este marco, se circunscribe la relevancia de conocer cuál es el grado de comprensión lectora que realiza un estudiante al enfrentarse a un texto. Se considera que la comprensión está ligada a la capacidad cognitiva de nuestros educandos, pues si éstos logran comprender lo que leen, ya sea un texto literario, matemático o tecnológico serían capaces, entonces, de

acomodar y asimilar las ideas de tal manera que puedan trasladarlas para lo que él o ella las necesite, y se estaría promoviendo su «libertad» y su capacidad de razonamiento. Como bien apunta Coll (1999, p. 175) «El significado más potente no es aquel que no se corresponde con ningún contexto particular, sino aquél que se corresponde con el abanico más amplio posible de contextos particulares». Con esto estaríamos estimulando áreas en nuestros estudiantes que les permitirían tener mayores oportunidades en la sociedad, Allende (2000, p. 8) manifiesta las innumerables fronteras que abre al ser humano la lectura y lo que puede suceder cuando esto no ocurre, al mencionar: «Las personas que no leen tienden a ser rígidas en sus ideas y acciones y a guiar sus vidas y su trabajo por lo que se les trasmite directamente. La persona que lee abre su mundo: puede recibir informaciones y conocimientos elaborados por otras personas en otras partes del mundo». Esta cita promueve pensar dos cosas: una en qué es la educación, sino un medio para que el hombre explore, aprenda y se desarrolle en todas sus potencialidades para mejorar la sociedad en que vive, y la segunda qué estamos haciendo los educadores para conseguir esto.

La presente investigación pretende hacer un estudio cualitativo de la comprensión lectora en niños y niñas de tercer grado de la Educación General Básica de la escuela de atención prioritaria Manuel María Gutiérrez Zamora, la cual pertenece a la región 9 y establecer los factores cognitivos, psicológicos y sociológicos que inciden en la comprensión lectora. Además intenta establecer qué promueve el educador de primer ciclo con respecto a la comprensión lectora, cómo están llevando a cabo nuestros educandos estos procesos y cuáles son sus más grandes trabas; así también «descubrir» qué ocurre cuando el niño sí logra llegar a comprender el texto, inferir ideas y trasladarlas a otras situaciones, por qué se da en algunos niños y en otros no, qué hace el docente, la familia o la sociedad con ellos y qué sucede o qué posibles explicaciones encontraremos con los que no pueden lograrlo. Ferguson, citado por Ontoria (1999, p.11), puntualiza la idea de que: «La educación puede transformar la

cultura, pero sólo en la medida en que se hayan transformado sus educadores».

Se podría pensar con esta cita que toca al sistema hacer los cambios y a sus pilares el llevarlo a cabo, sin embargo que pasaría si el cambio empieza desde el aula, desde un educador comprometido con su quehacer, con un claro interés en la investigación-acción en buscar las causas de por qué nuestros niños y niñas, en su mayoría, no alcanzan un manejo bueno en la comprensión lectora. Los niños que logran llevar el proceso de comprensión y transferirlo a diferentes textos están en mayores ventajas para lidiar con el sistema que los que no lo logran, cuáles son los factores cognitivos, psicológicos y sociológicos que inciden en este desarrollo y cómo podemos llegar, como educadores, a mejorar este proceso de comprensión lectora en la mayoría de los estudiantes de nuestras aulas con miras a enfrentarse ante el sistema con mayores posibilidades de éxito.

1.2 Problema

¿Cuáles son los factores que inciden en los niveles de la comprensión lectora en niños y niñas del tercer grado de la escuela de atención prioritaria Manual María Gutiérrez Zamora, de la región 9?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivos Generales

1. Determinar la evolución de la comprensión lectora en niños y niñas de tercer grado.

2. Analizar los factores que inciden en los niveles de comprensión lectora en niños y niñas del tercer grado de la Escuela de Atención Prioritaria Manuel María Gutiérrez Zamora de la región 9.

1. 3.2 Objetivos específicos

1. Establecer los niveles de comprensión lectora en niños y niñas del tercer grado de una escuela de atención prioritaria.

2. Establecer por medio de pruebas piagetianas el nivel de razonamiento lógico del subgrupo de los grupos 3-1 y 3-2 de una escuela de atención prioritaria.

3. Determinar el desarrollo de integración visual motora del subgrupo de la población general de tercer grado de una escuela de atención prioritaria.

4. Establecer los procesos psicológicos que median en el niño o niña de una escuela de atención prioritaria cuando se enfrenta a la comprensión lectora de un texto determinado.

5. Determinar los procesos sociológicos que han contribuido en la comprensión lectora en niños y niñas del tercer grado de una escuela de atención prioritaria.

6. Identificar los posibles problemas con los que se enfrentan los niños y niñas de tercer grado de una escuela de atención prioritaria con respecto a la comprensión lectora.

7. Determinar el concepto práctico sobre la comprensión lectora que el docente de tercer grado está manejando en sus alumnos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

El presente capítulo ofrecerá la fundamentación teórica de este proyecto de investigación.

2.1 La comprensión lectora

Muchos son los estudios acerca de la comprensión lectora, la importancia de la misma y cómo llevar a los educandos hacia un encuentro cognoscitivo y de aprendizaje con el texto escrito.

Se ha superado la frase «leer por leer» desde la visión de comprensión lectora y se ha sustituido por «leer para aprender» y se le concede una gran importancia a la escuela para lograr este fin, así como a la sociedad en mantenerlo, sin embargo existe una crisis entre las nuevas tecnologías y la lectura, por un lado los países desarrollados fomentan la lectura, pues al hacerlo se estimula el nivel cognitivo de los que la practican y se consolida la idea de que el proceso de lectura es sumamente activo y obliga a una participación igual en el lector, por otra parte en los países subdesarrollados la memorización y el «leer por leer» pareciera reinar en el caos de las políticas curriculares y de las acreditaciones externas sobre la calidad de la educación, pero en realidad se va deteriorando el sistema y con él se crean dos coyunturas claramente definidas sobre la comprensión lectora: el lector eficiente y el lector deficiente, como bien apunta Alliende (2000, p. 7): «... El lector rápido y preciso posee un instrumento inapreciable para penetrar al amplio mundo del conocimiento (...) el lector deficiente lee de manera tan lenta, que no puede procesar directamente el significado».

Otros estudios se centran en la importancia de la etapa inicial de la lectura para la comprensión como fase final y la conceptualizan como un proceso integrado que va desde el aprestamiento, a la decodificación y a la comprensión. Por lo que la enseñanza desde este punto de vista presupone que con sólo que el niño sepa leer, entonces ha logrado decodificar y trasladar la palabra a la significación de la misma en el contexto, dicho de otra manera puede contar lo que ha leído, pero en cuanto a si realmente logró el significado del texto o si puede trasladar lo «aprendido» a otras instancias no se cuestiona.

Colomer y Camps (1996, p. 36) dejan claro que leer es más que un simple acto mecánico de descifrados signos gráficos, lo conciben como un proceso activo y cognitivo de estructuras más complejas, señalan:

«... leer (...) es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura».

Entre las investigaciones y comentarios de especialistas en este campo se mantienen como ejes comunes de la génesis de la comprensión lectora el sistema educativo, el socio-económico y el cultural. En cuanto al factor educativo Sánchez, citado por Sastrías (1995, p.16), señala:

« La educación es el factor más directo e inmediato que determina los niveles de comprensión lectora, puesto que de ella dependen su aprendizaje, desarrollo y consolidación. El aprecio, la frecuencia en la utilización de diversos materiales de lectura durante el proceso que dura una vida, es consecuencia de la orientación lectora a los educandos que ofrece o no el sistema educativo».

En cuanto a los otros factores se menciona la estrecha relación entre el medio socioeconómico y la lectura, pues ésta no es únicamente una decisión personal, sino que está dentro de motivaciones, limitaciones, posibilidades, valores, intereses sociales y políticos, además de una concepción de mundo definida por la cultura del país de referencia.

Se establece, de este modo, la hipótesis que a mayor interés de la familia del niño en la compra de libros, ir a bibliotecas, librerías y leer, comentar sus lecturas y participar en un ambiente en donde se lea para compartir, la respuesta del niño ante la lectura se vuelva similar a la de su familia, dándose todo lo contrario cuando la familia no lee, no le interesa la lectura, libros, bibliotecas, librerías o si carecen del contacto a estos por factores de índole socioeconómicos, culturales o educacionales.

Según Alliende (2000), el hogar y la comunidad determinan el nivel de estimulación lingüística, así como los sentimientos de autoestima y seguridad. Las actitudes frente a la lectura, los modelos de imitación de las conductas lectoras, los sistemas de premio o desaprobación por los logros obtenidos, también son de recurso del hogar. Un desafío importante para los educadores y los padres es estimular en los niños el interés por la lectura.

Entre los factores cognoscitivos más relacionados con el aprestamiento a la lectura, figuran la inteligencia general y las habilidades mentales específicas, como la atención y la memoria, estas dos últimas aparecen intrínsecamente relacionadas. Se puede leer con poca atención cuando se domina el mecanismo; pero, para aprender y recordar, la atención es necesaria. Para que los mecanismos atencionales se activen es importante la intervención del interés y la motivación.

2.2 La concepción de Piaget de acuerdo con el desarrollo intelectual

Un aspecto importante dentro del proceso de la comprensión lectora es el aporte de la teoría de Piaget, la epistemología genética, cuyo carácter propio sería analizar el paso de los estados de conocimientos mínimos a los conocimientos más avanzados. La comprensión lectora, como se ha dejado claro no es el simple acto de decodificar, sino que es un proceso activo y cognitivo de estructuras más complejas. Según Horrocks (1986) la mejor manera de describir el desarrollo cognoscitivo de una persona es considerarlo como una secuencia ascendente de etapas identificables, cada una de las cuales es más compleja que la anterior. Por tanto, se puede identificar la conducta cognoscitiva de las personas según las diferentes etapas de su desarrollo mental.

El conocimiento de la etapa de desarrollo cognoscitivo de un individuo permite predecir cual será su más probable conducta de base cognoscitiva, y, al mismo tiempo, indica los límites de los experimentos a los que se le podrá someter con provecho. Piaget (1973) estableció que el concepto de las etapas cognoscitivas debe incluir cuatro características generales. Primera: en comparación con todas la demás, cada etapa debe implicar un método (modo) cualitativamente distinto por medio del cual el sujeto piensa y resuelve problemas. Segunda: las etapas deben tener una secuencia invariable. Los factores culturales y de otros aspectos del ambiente pueden alterar la rapidez con que se suceda la secuencia, pero esta es inalterable. Tercera: cada etapa debe representar una organización básica de pensamientos relativamente única (como en el nivel de operaciones formales). La mejor manera de considerar tal organización es como un todo estructurado. Cuarta: cada etapa debe representar una integración jerarquizada y suceder a la anterior, en dirección hacia las estructuras más diferenciadas e integradas. Cada nueva etapa siempre desplaza o reformula las estructuras de las anteriores. Por ejemplo: la etapa característica del periodo de la adolescencia (operaciones formales)

incluye todas las propiedades estructurales de las etapas anteriores (operaciones concretas), pero con un nuevo nivel de organización.

Al formular una teoría secuencial de cuatro etapas para el desarrollo cognoscitivo, Jean Piaget agregó nuevas dimensiones al entendimiento de la función cognoscitiva. Según Piaget cada niño atraviesa íntegramente, en su avance hacia la madurez. Las primeras dos etapas son la sensomotriz y la de pensamiento pre-operacional.

En la primera etapa, la sensomotriz (desde el nacimiento hasta los 2 años), el niño comienza su vida con unos cuantos esquemas hereditarios de tipo reflejo y, a medida que lo requiere el ambiente, desarrolla respuestas y hábitos más complejos. Durante este periodo el funcionamiento cognoscitivo está restringido a sucesos específicos.

Al principio de la segunda etapa, o sea la de pensamiento pre-operacional (desde los 2 años hasta los 7), comienzan a aparecer las funciones de pensamiento o funciones simbólicas. Esta etapa puede subdividirse en dos subetapas identificables: la preconceptual y la intuitiva. La primera de ellas (de los 2 a los 4 años) es un periodo de transición durante el cual el niño que tenía un grado de percepción de sucesos aislados en la etapa anterior, adquiere un concepto más general de los mismos. Cuando razona lo hace de un hecho, su pensamiento carece de reversibilidad y generalidad. En la segunda subetapa, la del pensamiento intuitivo (de los 4 a los 7 años), el niño evoluciona el pensamiento intuitivo hacia una percepción de hechos y relaciones que se caracterizan por su generalidad y reversibilidad.

Durante la tercera etapa, la de operaciones concretas (de los 7 a los 11 años), el niño desarrolla operaciones que se basan implícitamente en la lógica de clases y relaciones. Durante este periodo las operaciones del niño son concretas ya que se relacionan con la realidad en sí, ilustrada por objetos reales

que pueden manipularse. Las estructuras concretas se basan en operaciones de clases y relaciones, organizadas según leyes definidas. Piaget llama a estas operaciones «agrupamientos elementales», en comparación con los grupos y redes lógicas que se desarrollarán más tarde. A esta altura de las secuencias de desarrollo, los objetos de la realidad tangible y ausente pueden sustituirse por representaciones más o menos vívidas de la realidad. El niño aún no puede manejar el dominio verbal con razonamientos que impliquen hipótesis simples, tiene que depender de la intuición prelógica de la etapa anterior.

Durante la cuarta etapa, operaciones formales (de los 11 o 12 años a los 14 o 15 años), el niño ya no tiene que restringirse a los datos que percibe de su ambiente inmediato, temporal y espacial. Ahora puede manejar la información más allá de las barreras espaciales y temporales en términos probabilísticos y, si lo desea, puede reconstruir la realidad. Por lo tanto, en el periodo de operaciones formales, el adolescente puede ampliar su mundo y es capaz de filosofar y pensar libremente en hechos que quedan fuera de sus circunstancias inmediatas y experiencias del pasado. Para que alcance este estatus de estructura de pensamiento formal el adolescente debe ser capaz de aplicar operaciones en objetos por medio de la ejecución de diversas acciones mentales sobre ellos, y también debe ser capaz «de reflejar» estas operaciones en proposiciones puras, que reemplazarán a los objetos. Por lo tanto, las operaciones formales se aplican a hipótesis o proposiciones, mientras que las operaciones concretas son aplicadas a objetos tangibles.

El estudio de cada una de las etapas del desarrollo, según Piaget, es necesario para comprender la secuencia de los cambios progresivos de la forma en que el niño o la niña organiza la información y a la vez estos cambios progresivos en la estructura cognitiva pueden variar de proporción, de persona a persona.

El aprendizaje de cualquier dato depende, en parte, de la capacidad general del niño para relacionar en forma lógica estos datos específicos con otros datos. Piaget conceptualiza el aprendizaje a través de dos procesos mentales de desarrollo cognoscitivo y que se equilibran: la asimilación y la acomodación. Méndez (1995, p. 45) define el concepto de asimilación: «Toda persona tiende espontáneamente a asimilar sus vivencias a los esquemas o estructuras mentales ya construidos» y requiere para lograrlo el proceso de acomodación de nuevas experiencias al incorporarlas a las ya existentes y acomodar éstas nuevas, de ahí se desprende el segundo concepto: acomodación, continúa Méndez: «...cuando se modifica el contexto en que se vivió la primera situación, ya sea que se hace más complejo o que varían los contenidos concretos en que se realizó el aprendizaje, se hace necesaria una nueva acomodación». De esta manera el individuo está en constante adaptación al medio y requieren estos dos procesos para crear el balance necesario para subsistir.

Según Piaget (1973) la cognición entraña la conducta de estructuración que determina los diversos circuitos posibles entre sujeto y objeto.

Los niños en edad escolar comienzan a establecer mecanismos que Piaget denomina «operaciones concretas», donde la palabra «concreta» explica Aebli (1973, p. 40) se refiere a «los objetos particulares sobre los que recaen tales operaciones, como son las clases, las relaciones, los números y las orientaciones especiales». Dicho de otra manera son operaciones mentales que clasifican, relacionan, numeran y localizan objetos particulares, de acuerdo con la aparición de las estructuras concretas señala Méndez (1995, p. 51) «... favorece la adaptación social y la superación intelectual del niño en la escuela, pero los agrupamientos propios de esta etapa no constituyen, todavía, una lógica formal aplicable a todas las nociones y a todos los razonamientos».

En cuanto a la etapa formal en donde el joven genera una «lógica de proposiciones» no se tocará en este estudio, pues no es parte de interés en esta investigación, ya que la población de la misma no supera los nueve años.

De esta manera, el niño pasa a lo largo de su aprendizaje por ciertos estadios del desarrollo intelectual y que el alcance de uno presupone la asimilación y acomodación del anterior.

2.3 Pedagogía operatoria

El método de investigación empleado por Piaget, explica Méndez (1995) es naturalista y clínico, ya que se basa tanto en la observación como en la entrevista clínica; en esta el investigador interroga personalmente a un sujeto, de modo análogo al que el médico o el psicólogo interactúan con su paciente. Piaget prefiere la entrevista orientada por hipótesis de investigación, pero suficientemente flexible como para poder ahondar con cada sujeto de acuerdo con sus respuestas y antecedentes particulares.

La aplicación de la psicología genética en la escuela se centra principalmente según Moreno (1983) en el hecho mismo de que el niño sea capaz de elaborar por sí solo una respuesta, aunque ésta sea menos madura, pero que él mismo haya asimilado la información y la haya acomodado de acuerdo con la nueva «exigencia». La necesidad de que el niño construya los conocimientos puede parecer una pérdida innecesaria de tiempo, sin embargo, el ejercicio de la capacidad cognoscitiva abre, en el individuo, posibilidades de razonamiento que sí son generalizables, independientemente de los contenidos a los que se apliquen (objetivo principal en el constructivismo).

Todo aprendizaje operatorio supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un nuevo conocimiento.

Desde este punto de vista un razonamiento nunca se ejerce en el vacío, sino que se apoya en otros razonamientos anteriores. El papel del maestro debe, por lo tanto, provocar situaciones en las que los conocimientos se presenten como necesarios para finalidades concretas elegidas o propuestas por los niños.

Es importante recalcar acá que dentro del tema que nos apremia al trabajar con los niños y niñas, el constructivismo nos da la posibilidad de interactuar desde un método clínico, el cual consiste en un método de interrogación en donde se entrevista a un niño a la vez y se le hacen preguntas generadoras, en una especie de estilo de diálogo y no en cerrarse a la respuesta que dé el niño, si no a dejar que converse y vislumbrar más allá de las simples palabras para llegar al pensamiento o estructura que tiene el niño con respecto a x tema o situación. Piaget, citado por Méndez (1995, p. 56) deja claro las ventajas del método clínico cuando comenta:

« El examen clínico participa de la experiencia, en el sentido de que el clínico se plantea problemas, formula hipótesis, hace variar las condiciones en juego y, por último, controla cada una de sus hipótesis en contacto con las reacciones provocadas por la conversación. Pero el examen clínico también participa de la observación directa, en el sentido de que todo buen clínico se deja dirigir mientras dirige y toma en cuenta todo el contexto mental, en lugar de ser víctima de «errores sistemáticos», como suele ocurrirle al experimentador puro».

La posición epistemológica de Piaget culmina en el «constructivismo», paradigma educativo muy en boga en la actualidad la que plantea que el alumno y la alumna necesitan poseer una serie de posibilidades no sólo cognitivas, sino afectivas, sociales y culturales gracias a las cuales pueden asegurar el manejo personal de su propio conocimiento y de los propios procesos durante el aprendizaje. De este modo, el profesor se vuelve un participante más en el proceso de construcción de conocimiento, cuyo centro es

el alumno y no la materia. Así es el educando quien actúa sobre el conocimiento que va a elaborar.

Todo lo anterior mueve las bases más aceptadas del proceso enseñanza-aprendizaje de nuestro sistema educativo, la «comprensión lectora» vista como copia de contenidos que van desde la pizarra al cuaderno de los educandos no incorpora las características del alumno que aprende o de su estructura cognitiva a dichos contenidos y si lo que se espera, como por «obra de magia», es su comprensión; ésta no necesariamente ocurre bajo estos preceptos ni tampoco manifiesta los procesos por los que aprende el alumno.

Coll (1999, p. 15), hace alusión no sólo al papel del constructivismo para el desarrollo cognitivo del estudiante, sino a la educación como entidad de preparación de los alumnos y alumnas a la vida, menciona:

« La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que sean fundamentales para su desarrollo personal, y no sólo en el ámbito cognitivo; la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir también las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices».

Ante lo anterior queda nada más que pensar cuánto realmente puede la escuela de nuestros tiempos crear espacios de libertad para que el niño construya sus propios conceptos, los asimile, acomode y pueda trasladarlos a otras instancias.

El aprendizaje escolar (Coll, 1999) es un proceso complejo que implica al alumno y a la alumna en su integridad. Son ellos quienes aprenden. Sin embargo, hacer posible esto es una aventura colectiva que requiere, sin lugar a dudas, una contribución de todos los entes involucrados: sociedad, cultura, sistema, familia, alumnos y profesores.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo se explicará cuál fue la metodología escogida para recabar y procesar los datos que sustentaron este proyecto de investigación.

3.1 Tipo de Investigación

Para responder los objetivos planteados de esta investigación y puesto que se trata de un estudio donde se busca determinar cuáles son los factores que inciden en los diferentes niveles de comprensión lectora en que se pueden encontrar los niños y niñas de tercer grado de una escuela de atención prioritaria, se ha escogido la investigación cualitativa, cuya principal característica es el intento de comprender el evento que se está analizando.

La investigación cualitativa intenta conocer más profundamente la esencia del hecho emplea distintos procedimientos para la recolección de datos entre estos: cuestionarios, observaciones, entrevistas, entre otras.

En el pasado se creía que el método cualitativo y el cuantitativo eran excluyentes, sin embargo hoy en día se considera posible una convergencia entre ambas perspectivas, para nuestro proyecto necesitaremos también del método cuantitativo para tabular los resultados de algunos instrumentos con los que se trabajarán.

La investigación cuantitativa según Barrantes (1999, p. 69) «logra una validez interna alta, utilizando medidas adecuadas y precisas e identificando indicadores y justificando su relación con el concepto que se desea medir». Por otro lado la investigación cualitativa posibilita identificar a partir de opiniones los efectos, causas y matices de un hecho en particular; mediante cuestionarios no estructurados como bien apunta Barrantes (1999, p. 69) «Se acepta que el

investigador cualitativo obtiene medidas de mayor validez interna, porque sus observaciones no estructuradas le permiten recoger más matices de los hechos en estudio».

3.2 Descripción del ambiente (comunidad y escuela) que caracteriza la población

Dada la importancia social de la población con la que se trabajará, se hace indispensable el conocer su ámbito, tanto en la institución educativa como en su comunidad. La población pertenece a la escuela de atención prioritaria de San Pedro de Coronado. Se presenta, a continuación, algunos puntos de interés tanto de la comunidad como de la escuela.

3.2.1 Antecedentes históricos de la comunidad

La comunidad San Pedro de Vásquez de Coronado nace a principios del siglo XIX, más o menos hacia el año 1800, cuyo fundador fue don José María Chavés y se empezó a poblar por la vía del asentamiento precario; así como don José María, muchos otros se hicieron dueños de sus parcelas.

3.2.2 Aspectos físicos y de servicios

La carretera principal está pavimentada, existen también caminos de tierra. La comunidad tiene buses exclusivos cada media hora desde las 4:30 a.m. a 10:15 p.m., alrededor de cuarenta servicios al día, existe una cantidad de treinta taxis incluyendo los informales, conocidos como «piratas», estos provienen del centro de Coronado.

Además, se cuenta con el servicio de Correos y Telégrafos, cuya oficina está en el distrito de San Isidro al igual que la Benemérita Cruz Roja. El servicio de agua es potable, la casas cuentan con cañería pública del Sistema Nacional de Acueductos y Alcantarillados, tanto la calidad como la cantidad es buena. La

comunidad tiene servicio de recolección de basura y el alumbrado público que existe cubre a la carretera principal y las aledañas.

San Pedro de Coronado no posee gasolinera, restaurantes, carnicería, zapatería, aserradero, beneficios de café, taller de mecánica, parque ni biblioteca, lo que indica que es una comunidad con poco desarrollo en el área de servicios de consumo, así como de servicios públicos o culturales. La comunidad cuenta con Iglesia Católica, la cual es el centro fuerte de la población, dos iglesias protestantes, una soda, tres teléfonos públicos, dos plazas, bares o cantinas (el número no concuerda entre los informantes, fluctúa entre una y cinco), seis pulperías, dos panaderías y tres ebanisterías.

En la zona actualmente no trabaja ningún tipo de organización comunal, asociación, comité, etc. lo que hace ver la carencia de líderes y un desinterés por parte de la colectividad en organizarse para generar proyectos de desarrollo.

3.2.3 Organización social

Socialmente San Pedro de Coronado está constituida de acuerdo con su calidad urbano-marginal¹. La situación habitacional de la comunidad de San Pedro es la siguiente: un alto porcentaje de las casas son propias, otro tanto son alquiladas y hay quienes viven en la calidad de cuidador de la finca y en precarios.

¹ De acuerdo con el Ministerio de Educación Pública una escuela de atención prioritaria es aquella que se encuentra en el ámbito de una comunidad con las mismas características, a saber: poco desarrollo comunal, problemas sociales: alcoholismo, desempleo, drogadicción, entre otros, pocos servicios públicos, desarrollo habitacional deficiente, con infraestructura de tugurio y familias (atípicas o típicas) con serios problemas económicos y sociales.

En cuanto al movimiento demográfico uno de los informantes hace alusión a que se mantiene estable, otro que ha habido aumento y un tercero indica que los últimos pobladores han llegado especialmente de Nicaragua.

Con respecto a la integración familiar la mayoría de hogares esta formado por madre, hijos y otros parientes, con ausencia de la figura paterna. El nivel de escolaridad entre los pobladores es fluctuante un alto grado sabe leer y escribir, aunque hay un índice importante de analfabetismo, aproximadamente el 25% de los habitantes; se encuentran algunos habitantes con secundaria y universidad. Según datos suministrados por una docente de tercer grado por cada treinta familias, tres son analfabetas, lo que dificulta la ayuda a sus hijos en tareas escolares.

Según los informantes el tipo de comunidad es abierta y con costumbres religiosas. Entre los principales problemas que presenta la población están la pobreza, desinterés del trabajo comunal, drogadicción, alcoholismo y los precarios.

3.2.4 Aspecto socioeconómico

La mayoría de las personas de la comunidad de San Pedro, laboran fuera de ésta en labores de construcción, lecherías, fábricas de textiles, existe un grupo reducido que se desempeña en labores agrícolas y ganaderas en las fincas de la comunidad; a nivel económico, el sueldo promedio de la población, oscila entre diez mil y sesenta mil colones por mes. Además alrededor del 20% de la población de los hombres que pueden trabajar, están desempleados. De acuerdo con algunas fuentes de la comunidad, hay un reducido grupo de profesionales, dos maestras viven en el lugar, cuyo sueldo sobrepasa las sumas mencionadas.

3.2.5 Recursos Naturales

San Pedro de Coronado pertenece al distrito de Cascajal y afluye ahí el río que tiene ese mismo nombre, el cual constituye un 15 % de la región, el terreno es apto para cultivos permanentes de tipo semi bosque, ganadería o utilización racional del bosque, precisa cuidadosas prácticas de manejo. Entre los poblados de Cascajal, las Nubes, San Pedro y San Rafael, representan un 13% del territorio del cantón, la tierra es apta para todo tipo de uso; sin embargo, en ella se restringe en alto grado las plantas por elegir, además que necesitan métodos intensivos de manejo y conservación o ambas a la vez.

El Cantón Vázquez de Coronado posee una potencialidad turística gracias a sus caminos pintorescos de las Nubes y Cascajal, en donde sobresalen de la topografía, zonas montañosas como principal elemento del paisaje y la vegetación. Se observa parte del Parque Nacional Braulio Carrillo, el Cerro Tres Marías y el Cerro Zurquí entre otros.

3.2.6 Origen de la Escuela

La Escuela Manuel María Gutiérrez Zamora fue creada en 1926, empezó a funcionar con el nombre de «Odalía», lo cual significa «puesta del sol»². Debido a que el lugar en que estaba funcionando el Centro Educativo se encontraba en muy malas condiciones, en setiembre de 1928 se compra un terreno y se edifica la escuela donde está actualmente.

3.2.6.1 Planta Física

La escuela Manuel María Gutiérrez Zamora mide cinco mil novecientos treinta y nueve metros, con veintisiete decímetros cuadrados, el tipo de

² Esto me llamó la atención porque la escuela queda en una curva de la carretera principal, a la derecha y desde las aulas de arriba se ve la puesta de sol bellísima, aunque lloviera se miraba el sol.

construcción es mixto, cemento y madera. En cuanto al aseo y conservación es evidente la falta de mantenimiento en toda la construcción.

3.2.6.2 Zonas cubiertas: existencia de condiciones pedagógicas y sanitarias

La escuela posee trece aulas, una biblioteca, un salón de actos (multiuso), una sala de uso del director, secretaría, bodega de materiales, servicios sanitarios, cuarto de pilas y corredores. No posee gimnasio, salón para maestros, sala de espera, ni patios techados para juego.

3.2.6.3 Zonas descubiertas

La escuela tiene campos de juego (pocos espacios seguros), terreno con césped, huerta, zona pavimentada para juegos, estacionamiento afuera de la institución y no hay animales domésticos.

3.2.6.4 Mobiliario y equipo

En cuanto al detalle y cantidad de pupitres hay 232 y un total de 204 son reparados.

3.2.6.5 Material didáctico

Los materiales didácticos son escasos y no representan recursos adecuados para el aprendizaje. Sin embargo algunas aulas presentan materiales alusivos a diferentes materias en sus paredes y la maestra del grado que se observó, trabajó con cartulinas de construcción y material fotocopiado.

3.2.6.6 Servicios

La escuela dispone sólo del servicio de comedor, el cual se brinda una vez al día para cada grupo; sin importar el horario de turno se da un almuerzo balanceado a cada niño y niña.

3.2.6.7 Organización administrativa

La escuela Manuel María Gutiérrez Zamora tiene en el curso lectivo del 2004 un total de matrícula de 602 estudiantes, de los cuales 284 son varones y 318 mujeres. Las nacionalidades de los estudiantes son costarricenses y nicaragüenses. El centro educativo es una Dirección 3, que pertenece a la región 9, con un horario de funcionamiento de 7 a.m. a 5:40 p.m.

Existe un alumno de kinder discapacitado por parálisis provocada por una meningitis al nacer. La institución tiene un plan para atender esto: una profesora del CAI (Centro de Atención Integral) y construcción de rampas. La escuela maneja, además, adecuaciones curriculares, tanto para pruebas nacionales, como para las pruebas institucionales de acceso, significativa y no significativa. Se cuenta con la existencia de programas especiales que ayudan: grupos del PRIN (Proyecto de Recuperación Integral para Niños y Niñas), aula integrada y de apoyo fijo para niños con retardo leve a moderado, aula recurso y tutoras en las cuatro materias básicas. En cuanto a las actividades curriculares se tiene un taller de Artes Plásticas, banda escolar, abanderadas y porristas.

El director posee el título de licenciatura, las maestras que atienden a los niños van desde bachilleres hasta licenciadas, o con idoneidad, entre las categorías profesionales están: PT-6, PT-5, KT-3, KT-2, entre otras. Algunas tienen recargos en PRIN, aula recurso, comités de apoyo y evaluación. Entre

los principales problemas del personal están, según informante, familiares y de salud.

En cuanto a las docentes de I Ciclo y debido a su relación con el presente proyecto se estableció un corte demográfico que abarcó género, años de experiencia y el grupo profesional que estas poseen dando los siguientes resultados:

TABLA 1
INFORMACIÓN DEMOGRÁFICA
CON RESPECTO A LAS DOCENTES DE I CICLO

Género	Años de experiencia	Grupo profesional
F	17	PT5
F	17	PT4, MT2
F	16	PT5
F	-	PT6
F	12	PT3
F	12	PT5
F	15	PT6
F	15	PT5
F	-	-

Se observa que a nivel profesional, las docentes de I Ciclo están muy similares tanto en años de experiencia como en grupo profesional, lo cual presupone estudios universitarios de acreditación para laborar como docente titulada.

La administración utiliza la comunicación y la apertura como medios para canalizar quejas, sugerencias o críticas, además existe gran capacidad del personal para el trabajo como equipo interdisciplinario, poseen además una

integración en cooperación, solidaridad, amistad, intereses y preparación académica.

3.2.6.8 Recursos técnicos

En este apartado el informante manifestó lo siguiente: existe un conocimiento de cada uno de los alumnos, pues estos tienen expediente personal, se trabaja con el personal para el seguimiento de los planes curriculares, para esto hay fechas específicas. Se trabajan técnicas de socialización en el aula o por el equipo interdisciplinario, la enseñanza individualizada se trabaja en PRIN. Existen problemas de disciplina, sobre todo en el manejo de límites. La supervisión de los docentes está a cargo de la dirección y del equipo de apoyo.

3.2.6.9 Relaciones con la familia y la comunidad

La informante asegura que se promueve la relación con la comunidad y que en algunos casos hay apoyo de los hogares y en otros no, hay talleres para padres. Se coordina con instituciones como el Patronato Nacional de la Infancia, la Municipalidad, La Clínica del Seguro Social cuando se requiere. Existen proyectos de la Escuela para la búsqueda de soluciones a problemas locales, y concluye diciendo que el 30% del personal pertenece a la comunidad.

3.2.6.10 Descripción de los niños y niñas del estudio

Esta muestra será escogida de acuerdo a la conveniencia de la investigadora, se trabajará con seis niños en total (3 varones y 3 mujeres) que pertenecen a dos grupos de tercer grado, de la escuela Manuel María Gutiérrez Zamora, a cargo de las docentes R. C. y de C. V., quienes han estado con los grupos desde primer grado. Estos grupos en total hacen una población de 60 alumnos (29 mujeres y 31 varones). Las edades de los niños oscilan

entre los 9 y 10 años de edad, algunos presentan desnutrición y la talla que tienen está muy por debajo de la norma.

Los padres de esta población trabajan como peones en fincas, algunos salen de la comunidad a trabajar en oficios domésticos, albañilería u otros. De acuerdo con las fuentes la colaboración de los padres hacia la institución es mínima (cuotas de patronato para materiales, actividades como bingos, rifas, turnos, entre otros); con respecto a la ayuda académica hacia el aprendizaje de sus hijos es deficiente, pues de un grupo de treinta niños, diez padres colaboran, debido al alto analfabetismo entre la población de los padres, el desinterés al estudio o que por carecer de conocimientos no pueden ayudar a sus hijos, pese a que ellos lo desean.

En cuanto al ambiente general de la comunidad, los niños conviven en una problemática de drogadicción, violencia doméstica, padres desempleados, alcoholismo y viviendas carentes de los servicios mínimos y por ende de un lugar adecuado para estudiar. Por ser una comunidad de atención prioritaria la escuela dispone de servicio de comedor escolar, equipo interdisciplinario, tutorías y proyecto de recuperación que favorecen el desarrollo integral del niño, esto ha ayudado a que no haya deserción escolar. Según fuentes, algunos padres de familia están anuentes a que sus hijos reciban ayuda, ya sea económica, académica o socio-afectiva.

3.3 Procedimientos

Para lograr el objetivo de este proyecto de investigación y determinar cuáles son los factores que inciden en los niveles de la comprensión lectora en niños y niñas del tercer grado de la escuela de atención prioritaria Manual María Gutiérrez Zamora, de la Región 9, se hará uso de diferentes herramientas que se detallan a continuación.

1. Se aplicará un instrumento (fichas sobre la comprensión lectora, estandarizadas) a una población de 60 niños y niñas de tercer grado, los resultados se establecerán de manera cuantitativa y se clasificarán en tres niveles de comprensión lectora, según lo estandarizado, a saber: nivel de frustración, nivel instrumental y nivel independiente.

2. De acuerdo con los datos desprendidos en los resultados de la primera aplicación se escogerá un subgrupo, por niveles de comprensión lectora, tres niños y tres niñas, uno de cada nivel de lectura, antes mencionados, para aplicarles una segunda ficha de comprensión lectora.

3. Se les aplicará posteriormente al subgrupo de niños y niñas dos pruebas piagetianas para determinar el nivel de razonamiento, a saber: conservación de cantidades discretas y conservación de masa.

4. Se les aplicará, además, a este subgrupo de niños y niñas, un test para determinar el desarrollo de la integración visual motora, conocido como I.V.M., del Dr. Beery.

5. A las madres del subgrupo se les aplicará una entrevista semi-estructurada para evaluar actitudes hacia la lectura que manifiestan en relación con ellas mismas y a sus hijos (as).

6. Se aplicará un cuestionario a las docentes de I Ciclo de la institución sobre su concepción de la comprensión lectora, así como sobre los métodos y técnicas que utilizan en su quehacer cotidiano cuando trabajan la comprensión lectora con sus estudiantes.

7. Se entrevistará individualmente y de acuerdo al método clínico, los miembros del subgrupo de niños y niñas. Se esperará, así, ahondar en los procesos que

realizan en el momento de enfrentarse a la comprensión de un texto, conocer sus actitudes y aptitudes hacia la lectura.

8. Una vez recopilada toda esta información, se iniciará el análisis de la información.

3.4 Descripción de los instrumentos

3.4.1 Las fichas estandarizadas para el desarrollo de la comprensión lectora destinadas a los alumnos de 7 a 9 años son publicadas por la Editorial Andrés Bello y sus autores son: Felipe Alliende, Mabel Condemarín, Mariana Chadwick y Neva Milicic.

Las fichas escogidas son la N° 7 y la N° 10 debido a que son las únicas que presentan cuatro ejercicios de pensamiento lógico. (Anexo 1).

La ficha N° 7 consta de un texto de 127 palabras, de 6 actividades y finaliza con el mismo texto en técnica «cloze» con una omisión de 20 palabras. Entre sus actividades encontramos:

1. Inferencia dentro del pensamiento lógico.
2. Asociación dentro del pensamiento lógico.
3. Seriación o secuencia dentro del pensamiento lógico.
4. Emociones dentro de enjuiciamiento y apreciación.
5. Este apartado se subdivide en: 5a que pertenece a personificación dentro de destrezas lingüísticas y literarias, la 5b y la 5d corresponde a la apreciación de juicios dentro del pensamiento lógico y la 5c que concierne a la de narraciones dentro de la expresión oral o escrita.
6. Dibujo y pintura dentro de habilidades expresivas, y
7. Técnica «cloze» dentro de los niveles de la comprensión lectora.

La ficha N°10 consta de un texto de 129 palabras, de 6 actividades y finaliza con el mismo texto en técnica «cloze» con una omisión de 17 palabras.

Entre sus actividades encontramos:

1. Inferencia dentro del pensamiento lógico, como también en personificación dentro de las destrezas lingüísticas y literarias.
2. Destrezas lingüísticas y literarias como a memorización o recuerdo (personajes y hechos).
3. Dibujo y pintura dentro de habilidades expresivas, así como en la seriación dentro del pensamiento lógico.
4. Memorización y recuerdo (personajes y hechos).
5. Se subdivide: 5a pertenece a inferencia dentro del pensamiento lógico, la 5b y 5c pertenecen a identificaciones dentro de enjuiciamiento y apreciación.
6. Pertenece tanto a habilidades expresivas, como a clasificación y semejanzas y diferencias dentro del pensamiento lógico.
7. Corresponde a la técnica «cloze» dentro de los niveles de la comprensión lectora.

3.4.2 Dos pruebas piagetianas para determinar el nivel de razonamiento, a saber: conservación de cantidades discretas y conservación de masa. (Anexo 2).

La prueba de conservación de cantidades discretas consiste en presentar al niño (a) una fila horizontal de fichas (por lo menos siete), pidiéndole que disponga del mismo modo las fichas que tiene al lado. A partir de la actividad del niño (a) se puede apreciar la capacidad de establecer la correspondencia término a término (es decir, de colocar una ficha debajo de una de las del modelo, y así hasta agotar las fichas). De ser así, se analiza el concepto de conservación de conjuntos, modificando la disposición espacial de una de las filas en correspondencia, con el fin de saber si se mantiene la equivalencia. Esta modificación espacial se introduce varias veces, fichas en círculo,

separadas, amontonadas, pidiéndole que justifique sus respuestas. Cuando el niño mantiene la equivalencia, en las tres transformaciones, se añaden dos fichas a cada fila a la vista del niño. Luego se tapa la fila del experimentador y se le pregunta si hay la misma cantidad o más fichas en una de las filas, también se hacen modificaciones de la disposición espacial. Muchos niños conservan la igualdad numérica (cantidad), pero no conservan la cantidad.

La prueba de conservación de masa: como situación inicial se le presenta al niño o niña dos bolitas de plastilina de color diferente y se le pide que diga si está de acuerdo en que ambas contienen igual cantidad de plastilina. Si responde negativamente se le entregan las bolitas para que quite o agregue plastilina hasta quedar convencido de que sus cantidades son equivalentes. Luego una de las bolitas es transformada en melcocha por el investigador. Después de la transformación, se le pregunta nuevamente sobre la equivalencia de las cantidades de plastilina contenidas en la melcocha y en la bolita. Se le pide una justificación de la respuesta. La melcocha es transformada de nuevo en bolita. El sujeto aplasta una de las bolitas dándole forma de tortilla o galleta redonda. Nuevamente se le pregunta sobre la equivalencia de la cantidad de plastilina contenida en la tortilla y en la bolita. Se le pide la justificación de la respuesta. La tortilla se transforma de nuevo en bolita. Por último, el sujeto, parte una de las bolitas en 4 ó 5 pedazos. Se repiten las preguntas sobre la cantidad de materia contenida en los pedazos y en la bolita. Se pide la justificación. Se unen los pedazos para volver a formar la bolita.

3.4.3 Test para determinar el desarrollo de integración visual motora, conocido como I.V.M. (Integración Visual Motora), del Dr. Beery. (Anexo 3).

Este test consta de una serie de 24 formas geométricas que deben ser copiadas con lápiz sobre un papel blanco. Las formas están arregladas en orden de dificultad progresiva: conforme se distribuyen los libros de examen a

cada estudiante; no empezar hasta que se les diga, cerciorarse de que cada uno tenga un lápiz corriente, no pueden usar otro, no podrán abrir el libro de examen hasta que se les diga. Una vez que se hayan repartido las formas del test se les pide que escriban su nombre en el espacio correspondiente y luego que abran el folleto donde aparece la primera figura que hay que copiar. Posteriormente, se les indica que no deben borrar y que hagan lo mejor que ellos puedan, además que no deben saltarse ninguna figura, se les da un tiempo para dudas e inician el test.

3.4.4 Cuestionario al encargado del niño o niña. (Anexo 4).

El cuestionario presenta cinco apartados: el primero de información general del niño, el segundo corresponde a la composición familiar y a preguntas como tipo de vivienda, escolaridad, condiciones físicas, aporte económico, entre otras, el tercer apartado es acerca de los antecedentes de salud del niño o niña, el cuarto ahonda un poco más sobre el estado actual y comportamiento del niño o niña, y por último un apartado sobre las actitudes y aptitudes del niño y encargado hacia la lectura; el cual tiene ocho preguntas de respuesta cerrada.

3.4.5 Cuestionario al docente. (Anexo 5).

El cuestionario aplicado a las docentes de I Ciclo de la Educación General Básica de la escuela en estudio, presenta tres apartados, los dos primeros con preguntas cerradas y de marcar con x, y el último de pregunta abierta. El primero es acerca de las técnicas y métodos más frecuentes que usa la docente para trabajar la comprensión lectora, el segundo apartado es sobre las destrezas que son parte de la comprensión lectora y por último un tercer apartado que ahonda en lo que para la docente es la comprensión lectora.

3.4.6 Entrevista semi-estructurada al niño usando el método clínico. (Anexo 6).

Se inicia en este apartado con ocho preguntas cerradas sobre sus actitudes y aptitudes hacia la lectura, y posteriormente un segundo apartado de seis preguntas abiertas acerca de las habilidades y destrezas en la comprensión lectora que irá construyendo el niño y que mediante el seguimiento del entrevistador se ahondará en cada una de ellas.

La finalidad es determinar si hay diferencias en las actitudes de cada uno de los niños que representan los niveles de comprensión lectora.

3.5 Tipo de análisis

El análisis de los instrumentos se realizará por etapas de acuerdo con su orden de presentación a los sujetos del estudio:

3.5.1 Aplicación de la ficha N° 7 al grupo completo (secciones 3-1 y 3-2), la cual dará los parámetros para su aplicación con el subgrupo

Los resultados que arroje esta primera aplicación se analizarán de acuerdo con los diferentes apartados de destrezas y habilidades en la comprensión lectora que engloba cada una de las actividades de la ficha, así como los niveles de comprensión lectora que se demostrará con la séptima actividad. Estos resultados irán posteriormente en un primer gráfico para conceptualizar mejor los resultados.

3.5.2 Aplicación de la ficha N° 10 al subgrupo escogido de acuerdo con los niveles de comprensión que arrojó la ficha N° 7

Los resultados que da esta segunda ficha se analizarán de acuerdo con los diferentes apartados de destrezas y habilidades en la comprensión lectora que engloba cada una de las actividades de la ficha, así como los niveles de comprensión lectora que se demostrará con la séptima actividad.

3.5.3 Puntaje e interpretación de los instrumentos

3.5.3.1 Fichas de comprensión lectora

En la primera fase se cotejarán las respuestas, deben contarse el número de respuestas correctas, considerando como tales las palabras escritas que reproducen o no alteran el significado del texto. Si la prueba se utiliza con fines de investigación, sólo debe aceptarse la palabra exacta, porque el hecho de aceptar sinónimos disminuye la confiabilidad. Una vez contadas las respuestas correctas se saca el porcentaje, teniendo como base el número de palabras omitidas de cada lectura. Para facilitar la tarea de la educadora, en cada texto «cloze» se indica el número de omisiones.

Bormuth (1968) informa que las respuestas correctas entre los puntajes bajo el 44% indican nivel de frustración, entre el 44 y 57% indican nivel instruccional; y sobre el 57%, nivel independiente.

El Nivel de frustración:

Es el nivel en que la lectura se fragmenta, desaparece la fluidez, los errores son numerosos, la comprensión y el recuerdo son débiles y el niño muestra signos de tensión y ansiedad.

El Nivel instruccional:

Es el nivel en el cual el niño o niña puede leer, satisfactoriamente, bajo la guía o apoyo del educador. El niño siente que el trozo no es fácil, pero que puede enfrentarlo.

El Nivel independiente:

Constituye el nivel lector en el cual el niño puede leer con facilidad y fluidez con buena comprensión y escaso número de errores.

3.5.3.2 Aplicación de las pruebas piagetianas: Se analizan las respuestas de los niños del subgrupo en las pruebas de conservación de cantidades discretas como de conservación de masa

Para este análisis se toman en cuenta los siguientes criterios.

Prueba de conservación de cantidades discretas:

Estadio I: Colecciones figurales, no hay correspondencia término a término.

Estadio II: Existe la correspondencia término a término sin equivalencia en las transformaciones. Puede haber correspondencia término a término con equivalencia en las transformaciones, pero cede cuando se agregan fichas (cotidad).

Estadio III: Conservación de las equivalencias que supera todos los contra argumentos.

Prueba de conservación de masa:

Estadio I: El niño o niña cree que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia.

Estadio II: Éxito parcial el niño o niña acepta la conservación de masa para algunas transformaciones.

Estadio III: El niño o niña acepta la conservación de masa para todas las transformaciones: Puede argumentar que se ha quitado o agregado plastilina.

3.5.3.3 Prueba Visomotora de Beery

La prueba de Beery de Desarrollo de Integración Visual Motora (I.V.M.) se usa para evaluar la habilidad visual motora del niño, además da una edad mental aproximada del niño en la ejecución de estas habilidades básicas.

La estrategia de evaluación de este test se manifiesta por medio de niveles, cada uno representa los aciertos o desaciertos del sujeto a la hora de reproducir los dibujos, luego se cotejan y se saca de manera individual el nivel en el que se encuentran, para concretar la edad equivalente del I.V.M. (Integración Visual Motora).

El siguiente esquema muestra la estrategia de evaluación y enseñanza para la destreza visual-motora, por niveles:

Nivel I: Destreza motora

Nivel II: Sentido táctil kinestésico

Nivel III: Trazado

Nivel IV: Percepción visual

Nivel V: Integración visual motora

La jerarquía u orden de los dibujos de las pruebas van de acuerdo con lo más sencillo a lo más complicado en la forma de los dibujos que el sujeto debe trazar. De acuerdo con los resultados los niños se sitúan en edades cronológicas que representan su capacidad en cuanto a la destreza visual-motora.

El puntaje global se basa en el número total de formas pasadas hasta tres fallas consecutivas. Formas efectuadas por imitación no deben contarse al derivar el conteo. La tabla de puntaje es estandarizada. (Anexo 7).

3.5.3.4 Los cuestionarios aplicados a las madres de los niños y niñas del subgrupo

El análisis del instrumento se realizará comparando cada una de las respuestas de las encargadas de los niños (as), con su respectivo hijo (a) quienes han sido sometidos a un cuestionario similar. La idea es encontrar ejes en común que permitan realizar un paralelismo entre ambas respuestas.

El propósito es demostrar si existe alguna relación entre los niveles de comprensión lectora en los niños y niñas y lo que mencionan sus encargadas en cuanto a aspectos materiales, económicos, de vivienda, de salud, de comportamientos y de sus actitudes y aptitudes hacia la lectura.

3.5.3.5 Cuestionario aplicado a las docentes del I Ciclo de la institución

Se aplicará un instrumento en donde la docente de I Ciclo deberá contestar tres apartados, los dos primeros con preguntas cerradas y de marcar con x, y el último de pregunta abierta. El primero es acerca de las técnicas y métodos más frecuentes que usa la docente para trabajar la comprensión lectora, el segundo apartado es sobre las destrezas que son parte de la comprensión lectora y por último un tercer apartado que ahonda en lo que para la docente es la comprensión lectora.

El análisis de este instrumento se llevará a cabo mediante una comparación entre cada una de las docentes y sus respuestas para poder establecer las conceptualizaciones que con respecto a la comprensión lectora manejan las educadoras y el uso de técnicas, y métodos más usados que utilizan éstas cuando trabajan la comprensión lectora con sus estudiantes. Se hará una tabla con las respuestas de acuerdo con cada indicador del cuestionario para una mayor comprensión de los resultados.

3.5.3.6 Entrevista a las madres del subgrupo

Se hará una entrevista a las madres, posteriormente se analizarán las respuestas que estas dieron para encontrar algún paralelismo entre los niveles de comprensión lectora que se sitúan sus hijos (as) y su contexto familiar, además cotejar aquellas preguntas similares que tanto las madres como sus hijos (as) contestaron para poder establecer alguna o ninguna similitud.

De esta manera la entrevista a las madres tiene como finalidad establecer las relaciones existentes o no, que tiene el hogar con respecto a la motivación e interés a la lectura, y crear parámetros de coincidencia de acuerdo con los niveles de comprensión que muestran sus hijos e hijas.

3.5.3.7 Entrevista a los niños y niñas del subgrupo

El análisis se llevará a cabo buscando puntos de relación entre las respuestas que dan los niños y el nivel de comprensión lectora en que ellos se sitúan, así como establecer paralelismo con aquellas preguntas similares que tanto las madres como los niños contestaron para poder establecer alguna o ninguna similitud.

El objetivo es establecer, en la medida de lo posible, parámetros de coincidencia o no de sus respuestas con respecto a la de sus madres y al nivel de comprensión de lectura al que pertenecen.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Para mayor comprensión este capítulo se dividió en los siguientes aspectos:

4.1 La información sobre los niveles de comprensión lectora de la población total (grupos 3-1 y 3-2).

4.2 La información del subgrupo, seis sujetos, con respecto a los niveles de comprensión lectora.

4.3 La información sobre los resultados que se desprendieron de las pruebas piagetianas de conservación de cantidades discretas y de materia, aplicadas al subgrupo.

4.4 La información con respecto a la prueba Beery de inteligencia visomotora, aplicada al subgrupo.

4.5 La información recopilada del cuestionario a nueve docentes del I Ciclo sobre la concepción, métodos y técnicas que ellas utilizan con respecto a la comprensión lectora.

4.6 Actitudes de los niños (as) del subgrupo con respecto a la comprensión lectora según los niveles en que se clasifican: frustración, instruccional e independiente. Se empleó como instrumento la entrevista semi-estructurada.

4.7 Comparación de las respuestas de los niños y sus madres en relación con algunos indicadores del cuestionario y de la entrevista semi-estructurada.

4. I Prueba de comprensión lectora (Ficha N° 7) (Anexo 8).

La ficha N° 7 fue utilizada para determinar los niveles de comprensión lectora en las secciones 3-1 y 3-2, a continuación se presentan los resultados de la misma:

TABLA 2

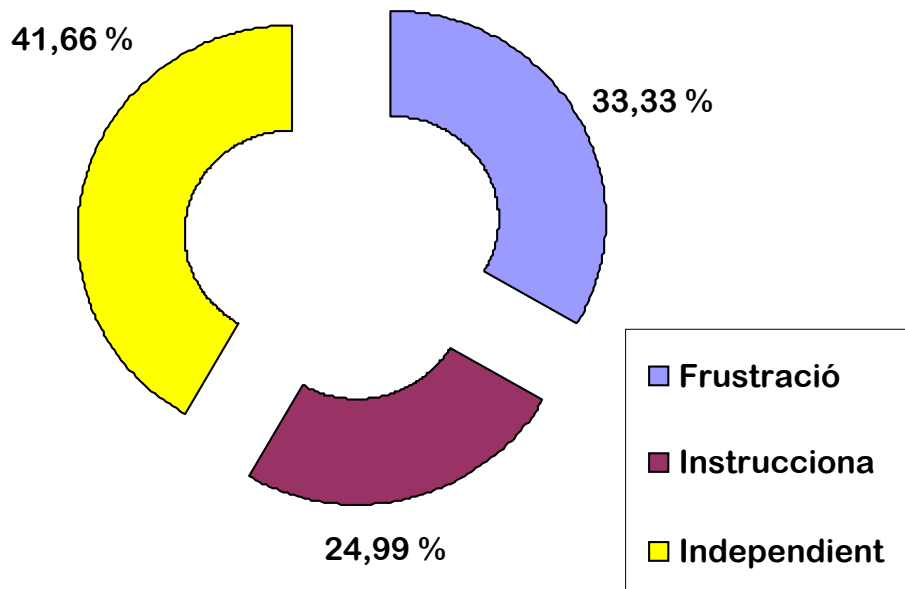
**RESULTADOS DE LA FICHA N° 7 SOBRE
LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA
SECCIONES 3-1 Y 3-2 (N° = 60)**

Sección	Nivel frustración		Nivel instruccional		Nivel independiente	
	N°	Frecuencia relativa %	N°	Frecuencia relativa %	N°	Frecuencia relativa %
3-1	11	18.33	8	13.33	10	16.66
3-2	9	15	7	11.66	15	25
Total	20	33.33	15	24.99	25	41.66

El siguiente gráfico ilustra lo expuesto en la Tabla 2 sobre los niveles de comprensión lectora de las secciones de tercer grado, de la población en general.

El porcentaje más alto corresponde a un nivel independiente, pero un tercio de la población apenas alcanza el nivel de frustración y un 25% el nivel instruccional.

GRÁFICO 1
NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA
SECCIONES 3-1 Y 3-2



De esta manera encontramos que de acuerdo con la población los niños que se ubican en el nivel independiente (41.66%) de acuerdo con esta prueba pueden leer con facilidad y fluidez con buena comprensión y escaso número de errores.

Los que se ubican en el nivel instruccional (24.99 %) pueden leer satisfactoriamente, bajo la guía o apoyo del educador, el niño siente que el trozo no es fácil, pero que puede enfrentarlo.

Y por último los que se ubican en el nivel de frustración (33.33%), en este nivel la lectura se fragmenta, desaparece la fluidez, los errores son numerosos, la comprensión y el recuerdo son débiles y el niño muestra signos de tensión y ansiedad.

TABLA 3
RESULTADOS DE LA FICHA N° 7 SOBRE
LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA
SECCIONES 3-1 Y 3-2 (N= 60)
POR GÉNERO

Sección	Género	Total	Nivel frustración	Frecuencia relativa %	Nivel instruccional	Frecuencia relativa %	Nivel independiente	Frecuencia relativa %
3-1 3-2	F	29	4	13.79	10	34.48	15	51.72
3-1 3-2	M	31	16	51.6	5	16.12	10	32.25

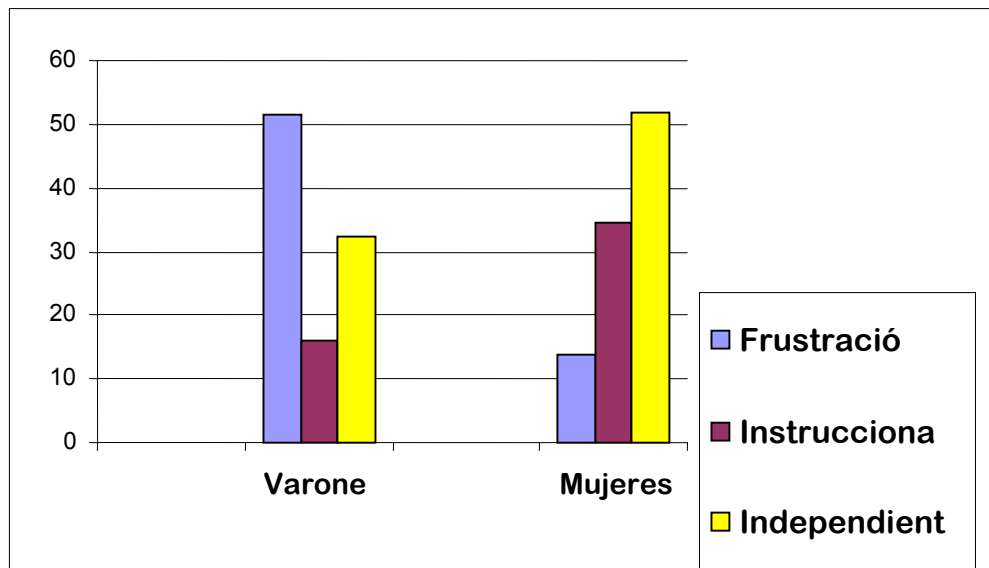
En la tabla anterior podemos observar que las niñas tienen mejor comprensión lectora 51.75%, que los varones, quienes obtienen un 32.25% en el nivel independiente.

En el nivel de frustración, en cambio se sitúa la mitad de los varones con un 51.6%, mientras que vemos un 13.79% de las niñas.

En el nivel instruccional encontramos que los varones duplican a las niñas con un 34.48% contra un 16.12%.

En el siguiente gráfico se ilustra lo anteriormente expuesto en la Tabla 3 sobre los niveles de comprensión lectora por género de la población en general.

GRÁFICO 2
NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA
SECCIONES 3-1 Y 3-2
POR GÉNERO



4.2 Prueba de comprensión lectora aplicada al subgrupo (Ficha N° 10)

La ficha N° 10 fue utilizada sólo para el subgrupo de la población total, el cual comprendió seis niños. Tres mujeres y tres varones que representaban cada uno los diferentes niveles de comprensión lectora, los cuales como se detalló en el marco metodológico se escogieron de acuerdo con los resultados en la primera prueba, ficha N° 7.

Los resultados que muestra esta segunda ficha fueron similares, pues situaron a la mayoría de los sujetos del subgrupo en el mismo nivel de comprensión lectora que lo había hecho la ficha N° 7 que se utilizó para la población, excepto en un sujeto, quien tuvo una modificación significativa, el cual pasa de un nivel de frustración al nivel independiente.

En el subgrupo cada nivel de comprensión lectora estuvo representado por dos sujetos. En el nivel de frustración se mantuvo un sujeto, pero en el nivel instruccional se mantuvieron los dos sujetos establecidos en la primera prueba y se mueve un sujeto del nivel de frustración al límite entre el nivel instruccional y el independiente por un margen de 1.8%, esto ocurre con un intervalo de quince días, mientras que en el nivel independiente se mantienen los dos sujetos de la primera prueba. (Anexo 9).

4.3 Pruebas piagetianas

Se presentan los resultados de dos pruebas piagetianas que miden el razonamiento lógico y que fueron aplicadas al subgrupo. Las pruebas fueron de conservación de masa y número. La conservación constituye una condición necesaria de actividad racional.

4.3.1 Conservación de cantidades discretas

Esta prueba mide la estructuración lógica de la construcción del número, la cual fue pasada a los seis sujetos, o sea al subgrupo de la población.

Se observó en esta prueba que en el Estadio III se ubicaron tres sujetos del subgrupo, estos mantuvieron la conservación de las equivalencias pese a las transformaciones (separar o juntar fichas, hacer círculo, entre otros) y superaron todos los contra argumentos. En el Estadio II se ubicaron dos sujetos, estos aceptaron la existencia de la correspondencia término a término, pero no mantuvieron las equivalencias en las transformaciones, y por último en el Estadio I se ubicó un sujeto, éste ni siquiera tenía correspondencia término a término.

La revisión de los resultados por género arrojó que dos varones alcanzan el Estadio II y un varón el Estadio III, mientras que dos mujeres alcanzan el Estadio III y una mujer el Estadio I. (Anexo 10).

4.3.2 Conservación de masa

Esta prueba mide la estructuración lógica de la necesidad de conservación, es decir que mediante ella se establece la interacción que existe entre los factores internos de su maduración y las condiciones externas de su experiencia. Esta prueba fue pasada al subgrupo y dio los siguientes resultados: En el Estadio III ningún sujeto del subgrupo alcanza la conservación de masa en todas las transformaciones, ni sostiene la equivalencia de las dos cantidades de plastilina en los contra argumentos. Sólo un sujeto del subgrupo alcanza el Estadio II en donde se acepta la conservación de masa para algunas transformaciones. Por último, en el Estadio I, se ubicaron cinco sujetos del subgrupo, según el cual los sujetos

creen que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia.

Al comparar los resultados por género encontramos que dos mujeres alcanzan el Estadio I, mientras que la otra es la única que alcanza el Estadio II entre mujeres y varones, estos últimos alcanzan todos el Estadio I. (Anexo 11).

4.4 Test I.V.M. de Beery

Los resultados del Test I.V.M. de Beery fueron los siguientes: se observó en el subgrupo de la población que tanto los varones de la sección 3-1 como los de la sección 3-2 obtienen un puntaje de 21, que remite a una edad de ejecución de un nivel de 12 años y 8 meses, mientras que las mujeres de la 3-1 obtuvieron un puntaje de 21, que se traduce para las mujeres con una edad de ejecución de 13 años y 0 meses. En cuanto a la sección 3-2 las mujeres variaron con respecto a los varones y las mujeres de la 3-1 obtuvieron un puntaje de 23 que remite a una edad de ejecución de 14 años y 10 meses.

Es importante recalcar que la mayoría de los sujetos del subgrupo se encuentran en una edad cronológica de 8 a 9 años. (Anexo 12).

4.5 Cuestionario a docentes

Este cuestionario fue aplicado a nueve educadoras del I Ciclo de la escuela en estudio. En cuanto a la primera parte que consistía en marcar con una «x» aquellos indicadores (técnicas y métodos) que más manejan para trabajar la comprensión lectora, utilizando para esto cinco diferentes criterios las educadoras respondieron según resultados que aparecen en la Tabla 4. Es importante recalcar, que pese a los criterios establecidos algunas docentes no marcaron ninguno por lo que se sitúa a estas en una casilla de no responde. (Anexo 13). La Tabla 4 muestra los indicadores consultados y su respectiva respuesta.

TABLA 4
RESULTADOS DE LA I PARTE DEL CUESTIONARIO DIRIGIDO A LAS
DOCENTES DE I CICLO (N° =9)
MÉTODOS Y TÉCNICAS QUE UTILIZAN PARA
LA COMPRENSIÓN LECTORA CON SUS ALUMNOS (AS)

Indicadores	Criterios					
	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA	NO APLICA	NO RESPONDE
1. Crucigrama		4	1	2		2
2. Técnica cloze				4	2	3
3. Preguntas de inferir	4	3				2
4. Preguntas de marcar con x	3	4	1			1
5. Caracterización a personajes	5	4				
6. Preguntas de respuesta breve	3	3	1			2
7. Sacar idea principal de un texto	1	5			1	2
8. Descripción de lugares o hechos	3	6				
9. Asociación de ideas con párrafos		2	3		1	3
10. Preguntas de falso (F) o verdadero (V)			2	5	1	1
11. Preguntas de interpretación personal del texto	5	2	1		1	
12. Existe en el aula un rincón designado a la lectura	2	3		2	2	
13. Interpretación de la lectura por medio de dibujos	2	4	3			
14. Lee en voz alta primero el texto a sus estudiantes	2	5	2			
15. Copia el texto y la guía de preguntas en la pizarra		2	4	3		
16. Da material fotocopiado del texto y de las preguntas	4	4	1			
17. Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento	4	4		1		
18. Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento con su respectiva evaluación		5	3	1		
19. Preguntas relacionadas con el diario vivir del estudiante en relación con el texto leído		3	4	1		1
20. Completar con palabras espacios que se dejan en el mismo texto después de leer el texto completo		2	3	3		1

4.5.1 Métodos y técnicas más usados para la comprensión lectora por las docentes

Se observa bajo el criterio de «SIEMPRE» que el indicador número 5 (Caracterización a personajes) y el número 11 (Preguntas de interpretación personal del texto) son los más utilizados por las docentes de I ciclo a la hora de trabajar la comprensión lectora en sus aulas, da por lo tanto un 55.55%.

Los indicadores número 3 (Preguntas de inferir), el número 16 (Da material fotocopiado del texto y de las preguntas) y el número 17 (Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento) obtienen el segundo lugar con un porcentaje del 44.44%.

Los indicadores número 4 (Preguntas de marcar con x), el número 6 (Preguntas de respuesta breve) y el número 8 (Descripción de lugares o hechos) obtienen el tercer lugar con un 33.33%.

Bajo el criterio de «CASI SIEMPRE» está el indicador número 8 (Descripción de lugares o hechos) con un 66.66%, en segundo lugar con un 55.55% están los indicadores número 7 (Sacar idea principal de un texto), y el número 14 (Lee en voz alta primero el texto a sus estudiantes) y el número 18 (Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento con su respectiva evaluación), por último en el tercer lugar con un 44.44% están los indicadores número 1 (Crucigrama), el número 4 (Preguntas de marcar con x), el número 5 (Caracterización de personajes), el número 13 (Interpretación de la lectura por medio de dibujos), el número 16 (Da material fotocopiado del texto y de las preguntas) y el número 17 (Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento).

Bajo el criterio de «CASI NUNCA» encontramos en primer lugar los indicadores número 15 (Copia el texto y la guía de preguntas en la pizarra) y el número 19 (Preguntas relacionadas con el diario vivir del estudiante en relación con el texto leído) con un 44.44%, en segundo lugar están los indicadores número 9 (Asociación de ideas con párrafos), el número 13 (Interpretación de la lectura por medio de dibujos), el número 18 (Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento con su respectiva evaluación) y el número 20 (Completar con palabras espacios que se dejan en el mismo texto después de leer el texto completo) con un 33.33%, y por último el tercer lugar con un 22.22% al indicador número 14 (Lee en voz alta primero el texto a sus estudiantes).

Los resultados nos muestran que las docentes utilizan muy poco técnicas o métodos que posibilitan destrezas y habilidades de la comprensión lectora de textos.

4.5.2 Métodos y técnicas menos usados para la comprensión lectora por las docentes

Bajo el criterio de «NUNCA» encontramos el indicador número 10 (Preguntas de falso o verdadero) con un 55.55%, en el segundo lugar el indicador número 2 (Técnica cloze) con un 44.44% y por último los indicadores número 15 (Copia el texto y la guía de preguntas en la pizarra) y número 20 (Completar con palabras espacios que se dejan en el mismo texto después de leer el texto completo) con un 33.33%.

Bajo el criterio de «NO APLICA» encontramos en primer lugar los indicadores número 3 (Preguntas de inferir) y número 12 (Existe en el aula un rincón designado a la lectura) con un 22.22% y por último los indicadores número 7 (Saca idea principal de un texto), número 9 (Asociación de ideas con párrafo), número 11 (Preguntas de interpretación personal del texto) y el número 12 (Existe en el aula un rincón designado a la lectura) con un 11.11%.

Bajo el criterio «NO RESPONDE» tenemos en primer lugar los indicadores número 2 (Técnica cloze) y número 9 (Asociación de ideas con párrafos) con un 33.33%, en segundo lugar los indicadores número 1 (Crucigrama), número 3 (Preguntas de inferir), número 6 (Preguntas de respuesta breve), número 7 (Sacar idea principal de un texto) con un 22.22% y por último los indicadores número 4 (Preguntas de marcar con x) y el número 10 (Preguntas de falso o verdadero) con un 11.11%.

4.5.3 Comparación entre los métodos y técnicas más utilizados y menos usados para la comprensión lectora por las docentes

Al comparar los criterios de las docentes ante las técnicas y métodos que ellas utilizan con respecto a la comprensión lectora encontramos algunos datos interesantes, a saber, el indicador número 5 (Caracterización de personajes) se sitúa en el criterio de «SIEMPRE» con un 55.55% y en el criterio de «CASI SIEMPRE» con un 44.44% haciendo un total de 99.99% como aquella técnica más utilizada por las docentes y que promueve en la mayoría del caso una copia casi idéntica de la caracterización del personaje en el texto.

Otro dato interesante es con respecto al indicador número 2 (Técnica cloze), la cual posibilita al educando el desarrollo de la comprensión lectora, dominio de las estructuras semánticas y sintácticas, así como un mayor nivel atencional, la cual se sitúa bajo los criterios de «NUNCA» con 44.44% y de «NO RESPONDE» con un 33.33% haciendo un total del 77.77%; otro indicador que va de la mano con el desarrollo de la comprensión lectora es el número 20 (Completar con palabras espacios que se dejan en el mismo texto después de leer el texto completo) y que se sitúa bajo el criterio de «NUNCA» con un 33.33% y con el criterio de «CASI NUNCA» con otro 33.33%, dando un total de 66.66%. Por último, encontramos el indicador número 9 (Asociación de ideas con párrafos) el cual está situado bajo el criterio de «CASI NUNCA» con un

33.33%, bajo el criterio de «NO APLICA» con un 11.11% y bajo el criterio de «NO RESPONDE» con un 33.33% haciendo un total de 77.77% un indicador que es de suma importancia para el manejo asociativo de las ideas.

Podemos concluir, por medio de estos resultados, que aquellas técnicas y métodos que mediante la práctica y el uso continuo en clase podrían mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas son precisamente los más relegados por la maestra de aula, lo cual podría posibilitar el impedimento a un mayor progreso en la comprensión lectora de sus estudiantes.

4.5.4 Las destrezas y habilidades que son parte de la comprensión lectora según las docentes

En la Parte II del cuestionario la docente debía de marcar con «x» cuáles de las ocho destrezas y habilidades, según su experiencia, eran parte de la comprensión lectora, para esto se le suministró tres criterios, a saber: sí, no y no aplica. Se añade una última casilla «no responde» para establecer aquella docente que no marcó ningún criterio. Los resultados fueron los siguientes:

TABLA 5

**RESULTADOS DE LA II PARTE DEL CUESTIONARIO DIRIGIDO
A LAS DOCENTES DE I CICLO
SOBRE LAS DESTREZAS Y HABILIDADES DE LA COMPRESIÓN
LECTORA**

Indicadores de habilidades y destrezas	Criterios			
	SÍ	NO	NO APLICA	NO RESPONDE
1. Destrezas de estudio (lectura de mapas, resúmenes, uso del diccionario)	7	1		1
2. Destrezas lingüísticas y literarias (expresiones, ortografía, recursos literarios, morfología y sintaxis, vocabulario)	8			1
3. Expresión oral (comentarios y descripciones; discusiones, explicaciones, narraciones)	8	1		
4. Habilidades expresivas (dibujo y pintura, dramatizaciones, escritura creativa, manualidades)	9			
5. Enjuiciamiento y apreciación (acciones, emociones, identificaciones, valores)	9			
6. Memorización o recuerdo (cualidades, hechos o acciones, lugares, objetos, personajes, sentimiento, tiempo, entre otros)	9			
7. Pensamiento lógico (apreciación de juicios, asociación, clasificación, inferencia, generar preguntas para oraciones dadas, seriación o secuencia, semejanzas y diferencias)	9			
8. Técnicas lectoras (lectura de saltado, lectura oral, relectura)	8	1		

Se observa que bajo el criterio de «SÍ» encontramos los indicadores número 4 (Habilidades expresivas), número 6 (Memorización o recuerdo), número 7 (Pensamiento lógico), con un 100%; mientras que en los indicadores número 2 (Destrezas lingüísticas y literarias), número 3 (Expresión oral) y número 8 (Técnicas lectoras) obtienen un 88.88%, y por último el indicador número 1 (Destrezas de estudio) obtiene un 77.77%.

Bajo el criterio «NO» encontramos el indicador número 1 (Destrezas de estudio), número 3 (Expresión oral) y número 8 (Técnicas lectoras) con un 11.11%.

Bajo el criterio de «NO APLICA» no se registran respuestas y por último se crea una casilla nueva para las que dejaron sin respuesta el indicador número 1 (Destrezas de estudio) y el número 2 (Destrezas lingüísticas y literarias) con un 11.11%.

Es importante recalcar que con respecto a los indicadores de esta sección todos son parte de las destrezas y habilidades que se desarrollan con la comprensión lectora. Además los indicadores que obtuvieron el 100% en acierto por parte de todas las docentes manifiestan un dato importante: se consideran las habilidades expresivas, la memorización o recuerdo y el pensamiento lógico. Al cotejar estos resultados con los de la primera parte del cuestionario a las docentes sobre métodos y técnicas más utilizadas por estas cuando estudian la comprensión lectora ellas marcaron el indicador número 5 (caracterización a personajes) que podemos establecer como memorización y el número 11 (preguntas de interpretación personal del texto) el cual entra en el pensamiento lógico.

4.5.5 Pregunta de opinión acerca de qué entiende la docente de I ciclo como comprensión lectora

La tercera parte del cuestionario para docentes de I ciclo corresponde a una pregunta de opinión en donde la docente debía comentar el significado que para ella tiene la comprensión lectora.

Se establecieron los siguientes parámetros para cotejar sus resultados: en primer lugar se tomaron las respuestas que sólo indicaban una definición al término comprensión, posteriormente aquellas que mostraban un comentario de

la importancia de la comprensión lectora en la vida, y por último aquellos comentarios que trascendían por ahondar más en el término. En la primera posición tenemos comentarios como los siguientes: «La comprensión lectora es entender y comprender lo que se lee, destacando personajes importantes, hechos y lugares», «Entender lo que leo. Enriquecerse de alguna manera», «Es la comprensión que se llega a tener de la lectura de un trozo, párrafo, etc.; poder realizar un análisis, síntesis y correlacionarlo con la vida cotidiana».

En la segunda posición que engloba los comentarios de la importancia de la comprensión lectora en la vida se establecen los siguientes comentarios: «La comprensión lectora es indispensable para que todo niño salga avante en su aprendizaje. Ya que se aplica en todas las materias que el niño debe desarrollar. Sin comprensión lectora no hay análisis y razonamiento, poco léxico, faltas de ortografía y otros», «Es importante para el desarrollo crítico del niño», «Es de mucha importancia en el aprendizaje de cualquier materia. La lectura enriquece los conocimientos, el léxico, las capacidades. Por medio de la lectura las personas en general aumentan las posibilidades en todos los ámbitos y fortalecen su estructura cognitiva». Al cotejar la información anterior con la suministrada por los mismos docentes en la I parte del cuestionario encontramos que se establece bajo el criterio de utilización de «casi nunca» el indicador número 19 (Preguntas relacionadas con el diario vivir del estudiante en relación con el texto leído) con un 44.44%.

Por último la tercera posición se establece de aquellos comentarios que ahondan más en el término de comprensión, como por ejemplo: «Es la capacidad de transferir los signos o símbolos escritos (palabras) a un nivel significativo del texto por parte del lector. Tanto imágenes como letras nos transmiten un mensaje que será descifrado a través de la comprensión. Comprensión es interpretar lo que leo o veo», «El hábito de la lectura debe inculcarse desde muy temprana edad. Comprender lo que se lee es un proceso que se lleva a cabo mediante ejercicios de comprensión lectora en todos los

niveles: literal, organización, inferencial, apreciación, evaluación, etc. Si no hay comprensión lectora no hay un proceso activo de significados. Realizar ejercicios de comprensión lectora en las escuelas es enseñar a los alumnos a interactuar con lo que leen y a desarrollar un pensamiento crítico, flexible y hasta abierto».

Nótese como en todos los comentarios, la mayoría de las docentes manejan el término de comprensión bajo el parámetro de proceso y de la importancia que tiene para el razonamiento en otras disciplinas con las que se enfrenta el educando, así como de su importancia para la vida misma. Sin embargo, al cotejar esta información con los resultados que arrojó la I parte de este cuestionario dirigido a docentes la técnica cloze como bien apunta Condemarín (1999) que sirve para estimular el nivel funcional de la comprensión lectora con un medio específico surgido de la misma lectura: es decir, no interviene un tipo de pregunta o instrucción que podría resultar difícil para el lector o ajena al texto. Además, es un medio de desarrollo de la comprensión lectora, al permitirle al alumno adivinar las palabras que van suprimidas en el texto, gracias al dominio que él tiene de las estructuras semánticas y sintácticas del lenguaje y de sus conocimientos previos relacionados con el contenido del texto. Aumenta también el nivel atencional del lector en la medida en que su lectura constituye un proceso activo y anticipatorio y no una mera recepción pasiva de la información. Esta técnica se encasilla entre las docentes que respondieron el cuestionario bajo el criterio de «nunca» con un 44.44% y con un 33.33% bajo el criterio de «no responde», haciendo un total de 77.77%.

4.6 Actitudes de los niños del subgrupo que arrojó la entrevista semi-estructurada. (Anexo 14).

Para establecer las diferencias en las actitudes entre los sujetos del subgrupo, se trabajará primero con una descripción de las respuestas que dio cada sujeto a las diferentes partes de la entrevista. Luego se establecerán las

diferencias entre los niveles de comprensión lectora en que se ubican los sujetos.

Es importante recalcar que se dio el caso de un niño que pasa del nivel de frustración en la primera prueba al nivel independiente en la segunda entre un intervalo de tiempo de unos quince días, éste es un caso que se trabajará al final de todos.

4.6.1 Síntesis de las respuestas del sujeto en nivel de frustración

A lo largo de la entrevista el sujeto responde de manera silábica, a pesar que he trabajado con ella y me conoce, responde algunas veces con la cabeza, debo insistir en que me dé la respuesta de x pregunta porque me mira, pero no me dice nada, por lo que opté en dialogar con ella otros temas y luego devolverme a la pregunta.

En las respuestas del sujeto 1 se puede observar que en la I parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del hogar y la escuela los resultados son muy escuetos, responde silábicamente, no recuerda si hay libros en la casa, dice leer de vez en cuando con su papá, pero en vacaciones no lo hace.

En la II parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora recordaba muy poco de las lecturas de las pruebas, cuando responde que estaba muy difícil y se le pregunta por qué estaba difícil no responde o vuelve a responder lo mismo sin reflexionar, le gustan todas las preguntas que tengan que ver con pintar dibujos. En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora, una con la capacidad de resolver problemas y la segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con el medio. En la primera el sujeto 1 responde: “Pienso en hacerlo bien y me preocupa porque no sé qué

hacer”. En la segunda sobre relacionar lo que lee con su medio el sujeto 1 responde que no lo hace porque es feo, cuando se le pregunta qué es feo, el sujeto responde: “Hay cosas feas en el libro del Pony en un dibujo que vi, no me acuerdo.” Se observa a lo largo de la entrevista la poca precisión en sus ideas, se le debe repetir constantemente la pregunta o variarla a sinónimos para que comprenda, o darle ejemplos de posibles respuestas para hacerlo hilar en lo que se está tratando, de hacer la entrevista.

4.6.2 Síntesis de las respuestas de los sujetos en el nivel instruccional

En las respuestas del sujeto 1 y sujeto 2 del nivel instruccional podemos observar que en la primera parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del hogar y la escuela los resultados son muy similares ambos niños leen algunas veces en su hogar y en la escuela, recuerdan los libros que están leyendo con su maestra, pueden comentarlos. Sin embargo el sujeto 2 apunta a que en su casa su mamá no lee con él (no conoce su papá), mientras que el sujeto 1 dice que su papá es quien lee con él.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora ambos sujetos concuerdan que es bonito leer, recuerdan las historias de las dos fichas que se les habían aplicado, podían recordar bien las pruebas cuál era la parte que más les había sido difícil realizar y aquella que les fue más fácil. Entre las más difíciles difieren mientras para uno era la parte de comentar en donde se deja ver la capacidad del niño en inferir ideas del texto y de apreciación con su experiencia, el otro decía que era el de parrear personajes con acciones o la de pintar cuadros que corresponden a acciones y de comparar. Por otra parte la sección que les fue más fácil también muestran diferencias para uno fue la parte de escoger la escena que pasó primero en la historia y pintarla, mientras para el otro sujeto fue la de pintar los cuadros que corresponden a acciones y de comparar. Aunque si queremos ver alguna semejanza ambos escogieron un apartado que tuviera que ver con el de pintar y

ambos respondieron incorrectamente al mismo. Lo que podría pensarse que los niños buscan pintar porque es una acción mecánica, pero cuando ésta se integra con una habilidad más en donde el pensamiento entra en juego, los niños no saben cómo integrar ambas acciones y fallan.

En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora una con la capacidad de resolver problemas y la segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con el medio. En la primera los niños responden que piensan en concentrarse y buscan qué pueden poner, en la segunda uno de los sujetos dice relacionar lo que lee con la vida, mientras que el otro dice que no relaciona lo que lee con lo que sucede a su alrededor.

Las respuestas de estos sujetos en este nivel son más elaboradas que los de los alumnos del nivel de frustración.

4.6.3 Síntesis de las respuestas de los sujetos en el nivel independiente.

Uno de los sujetos a lo largo de la entrevista se mostraba muy tranquila, incluso me estuvo contando que su papá le está enseñando a escribir en manuscrita cuando llega temprano, que su papá trabaja como chofer en una microbús de estudiantes. Es importante recalcar que mientras yo le hacía la entrevista ella me daba tiempo para que yo escribiera y después hilaba perfectamente la conversación por donde ella había quedado.

A lo largo de la entrevista el sujeto 2 se mostraba muy relajado y suelto al hablar conmigo. No presentó en ningún momento nerviosismo.

En las respuestas del sujeto 1 y sujeto 2 del nivel independiente podemos observar que en la primera parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del hogar y la escuela los

resultados son muy similares en ambos niños: leen a menudo en sus hogares y en la escuela, hay un sujeto que dice que está leyendo en su casa para prepararse para cuarto grado, ambos padres los apoyan en sus lecturas, vienen de hogares estructurados por papá, mamá y hermanos. Argumentan ambos que leen porque los entretiene o porque desean leer más rápido y prepararse más, recuerdan los libros que están leyendo con su maestra, pueden comentarlos.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora ambos sujetos concuerdan en que cuando leen por primera vez un texto se meten en la lectura para entender más, incluso un sujeto dice que se va imaginando lo que lee, recuerdan las historias de las dos fichas que se les habían aplicado, podían recordar bien las pruebas, cuál era la parte les había sido difícil realizar y aquella que les fue más fácil. Entre las más difíciles difieren, mientras para uno era la parte de completar oraciones (Técnica cloze) para el otro sujeto fue la parte 5 (Conteste las siguientes preguntas), en donde se deja ver la capacidad del niño en inferir ideas del texto y de apreciación con su experiencia. Sin embargo asegura que lo hizo bien, y así fue. Por otra parte la sección que les fue más fácil también muestran diferencias, para uno fue la parte de escoger la escena que pasó primero en la historia y pintarla, mientras para el otro sujeto fue la parte 4 (Coloca en el cuadrado la letra que corresponde. Era un pareo de acciones por personajes de la historia), ésta fue para los de nivel instruccional y de frustración una de las partes que más les costó. Tanto el sujeto 1 como el 2 del nivel independiente mostraron más elaboración en las respuestas a la hora de expresar sus pensamientos, en todo momento hablaron con fluidez y tranquilidad como si estuvieran conversando en vez de respondiendo preguntas. En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora una con la capacidad de resolver problemas y la segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con su medio. En la primera los niños responden: el sujeto 1 que “pienso en relajarme (mi papá y mi mamá me enseñaron) cerrar los ojos y no ponerme

nerviosa y pensar en que lo va a hacer bien y sí lo hago”. El sujeto 2 responde: “pienso en lo que decía en el cuaderno como en los exámenes de la niña Rocío”. En la segunda pregunta sobre la relación que establecen entre lo que leen y su medio los sujetos responden que sí y que relacionan lo que leen con su vida. El sujeto 1 dice relacionar el personaje principal de su cuento favorito con su propia vida y siente que es ella. El sujeto 2 relaciona lo que lee en el periódico con lo que vive en su casa. En ambos sujetos la precisión de sus comentarios, la seguridad a la hora de hablar, así como la elaboración correcta de su diálogo se da en todo momento durante la entrevista.

4.6.4 Síntesis de las respuestas del sujeto que logra pasar del nivel de frustración al nivel independiente

Este es un caso especial, el sujeto en la primera prueba se ubica en un nivel de frustración, mientras que en la segunda prueba realizada quince días después pasa de un nivel de frustración a un nivel independiente con un margen de 1.8 % sobre el nivel instruccional.

Este sujeto fue evaluado el año pasado por la autora de este proyecto y asumido su caso en un proyecto en el tercer cuatrimestre en el curso: Diagnóstico psicopedagógico y que se trabajó incluso a principios del presente año, se diagnosticó su problema y se le dio seguimiento, se recomendó además que el niño fuera a recuperación... la maestra de grado, quien da también recuperación, lo ha evaluado y ha podido constatar el cambio que ha logrado este niño.

Durante toda la entrevista muestra seguridad a la hora de contestar y no se muestra nervioso.

En las respuestas del sujeto se puede observar que en la primera parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del hogar y la escuela los resultados son claros y específicos, además en la

pregunta número 8 sobre si lee en las vacaciones afirma que sí porque le gusta y porque su mamá le dice que es bueno leer.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora recordaba las lecturas de las pruebas. Haya difícil la parte de selección porque en la segunda prueba no encuentra nada difícil (en esta prueba el sujeto logra pasar del nivel de frustración al independiente). En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora una con la capacidad de resolver problemas y la segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con su medio. En la primera el sujeto deja claro que lo que hace cuando una pregunta es difícil, es pensar en la clase y recordar lo que debe responder, algunas veces acierta y otras no. En la segunda sobre relacionar lo que lee con su medio, el sujeto responde que no lo hace.

Se observó a lo largo de la entrevista la precisión en sus ideas y que el sujeto está convencido de que leer es importante.

4.7 Las diferencias y similitudes entre algunos indicadores de la entrevista semi-estructurada a los niños de nivel independiente, instruccional y de frustración con respecto a la entrevista semi-estructurada aplicada a las madres de estos niños. (Anexo 15).

Se establecerá para un mayor análisis y comprensión de los resultados de la entrevista semi-estructurada a las madres de los sujetos del subgrupo la descripción de cada una de las respuestas por nivel de ubicación de sus hijos (Anexo 15) y después se hará el análisis comparativo con los resultados que arrojaron la entrevista semi-estructurada de sus hijos en el apartado de actitudes y aptitudes hacia la lectura, cuyo fin es establecer diferencias y similitudes.

4.7.1 Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto del nivel de frustración

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel de frustración podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

1. No recuerda cuando su hija pudo leer por primera vez y el sujeto tampoco lo recuerda.
2. Afirma que no le gusta a ella leer, pero que accede si la niña se lo pide. Menciona que quien lee es su esposo.
3. Hay relación con el libro que le gusta leer al sujeto que es la Biblia, pero no con el segundo que dice la madre.
4. La madre asegura que pone a leer a la niña todos los días, pero el sujeto responde que sólo lo hace una vez por semana.
5. La madre afirma que pone a leer a su hija en vacaciones, sin embargo el sujeto responde que no lo hace, si no que se espera a que llegue la escuela para leer.

4.7.2 Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 1 del nivel instruccional

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel instruccional podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

1. Ambos recuerdan el año donde el sujeto leyó por primera vez.
2. El sujeto muestra interés por la lectura, mientras su madre no (el niño vive sólo con su madre).
3. El sujeto dice no leer en su casa, mientras la madre asegura que a veces lee con su hijo.
4. La madre y el sujeto coinciden en que nadie lo pone a leer en su casa en días lectivos ni en vacaciones.

4.7.3 Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 2 del nivel instruccional

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel instruccional podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

1. La madre establece que la niña lee porque le gusta, el sujeto también lo afirma.
2. Concuerdan con los libros que hay en la casa y que se lee.
3. La madre asegura que tanto ella como al papá de la niña les gusta leer.

4.7.4 Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 1 del nivel independiente

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel independiente podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

1. Tanto la madre y el sujeto concuerdan que en la casa se lee.
2. La madre y el padre tienen una posición de disfrute en la lectura.
3. La madre concuerda con el sujeto en el año que éste leyó por primera vez.
4. Ambos concuerdan que en la casa hay libros para leer y que los leen.

4.7.5 Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 2 del nivel independiente

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel de frustración podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

1. Tanto la madre como el padre les gusta leer, además al abuelo.

2. Existe una disposición por parte del sujeto de leer periódicos y libros, lo cual la madre expresa en la entrevista.
3. Los padres leen con el niño.

4.7.6 Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto que pasa del nivel de frustración al independiente

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel de frustración podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

1. Ambos concuerdan con el tiempo en que el sujeto leyó por primera vez.
2. Se concuerda en los libros que se leen en el hogar.
3. La madre le da importancia a la lectura, le lee en el hogar al niño.
4. Al sujeto le gusta leerle a la madre también.

4.7.7 Comparación del análisis de los resultados de las entrevistas a los sujetos y a madres del subgrupo en general por niveles de comprensión

4.7.7.1 Frustración.

En este nivel hay poco o nulo interés en la importancia de la lectura, se lee cuando se tiene que hacer. La madre afirma que a ella no le gusta leer y que hasta ahora está poniendo a leer a su hija porque la maestra lo mandó.

Con respecto a la composición familiar el sujeto de este nivel vive con los padres, hija única, la madre tiene hasta sexto grado y el padre es bachiller, quien está estudiando en la universidad. La madre califica a su hija como distraída, temerosa, indiferente y apegada.

En el apartado de estado actual de salud y comportamiento del sujeto la madre asegura que se encuentra bien y al día con sus vacunas. Algunas veces ayuda en los quehaceres del hogar y colabora con la maestra, es sociable. Manifiesta temor por los ruidos, la soledad, la oscuridad. De acuerdo con la madre el carácter de la niña es activo, apegada, distraída, triste, alegre, agresiva, indiferente y cariñosa, entre otros.

4.7.7.2 Instruccional.

En este nivel hay más interés en el hogar por la lectura, se lee con el niño a veces. En uno de los sujetos la madre asegura que no lee, pero que hay muchos libros en la casa de lectura y que el niño los busca para leer.

Con respecto a la composición familiar ambos hogares son solventados únicamente por la madre. En un hogar hay separación del padre por drogadicción, el sujeto de este hogar es el mayor de cuatro hermanos, mientras el otro sujeto la madre vive sola con él, quien no conoce a su padre, en cuanto a escolaridad en uno la madre llegó hasta segundo año de colegio y en el otro hasta sexto grado.

En el apartado de estado actual de salud y comportamiento de los sujetos las madres aseguran que están bien y al día en vacunación. El carácter de ambos sujetos son muy similares, según sus madres: activos, cariñosos, agresivos (no siempre), alegres, sociables, entre otros. Muestran temor a la oscuridad, a la soledad, a los ruidos, a las personas desconocidas. Ayudan en los quehaceres del hogar y colaboran con la maestra.

4.7.7.2.1 Independiente.

En este nivel es notoria la importancia que se le da en el hogar a la lectura. Los padres se involucran leyendo a sus hijos, se les fomenta la

importancia de leer e inclusive hay otros miembros de la familia que vienen a aumentar ese interés como el abuelo o los tíos.

Con respecto a la composición familiar en los dos primeros sujetos sus hogares son “estables” viven con sus padres y hermanos. En el sujeto del caso especial que logra situarse desde un nivel de frustración hacia un nivel independiente en la segunda prueba tiene un hogar constituido por los abuelos, dos tías, un tío y su madre (su padre no lo conoce). En cuanto a la escolaridad por lo menos un padre de los dos primeros sujetos llegaron a la secundaria (sin concluir) y el otro tiene primaria completa, en el caso del último sujeto la madre tiene sexto grado.

En el apartado de estado actual de salud y comportamiento de los sujetos las madres aseguran que están bien y al día en vacunación. El carácter de los sujetos son muy similares, según sus madres: activos, cariñosos, agresivos (no siempre), alegres, sociables, no son pasivos, ni indiferentes, uno de tres le teme a la oscuridad, entre otros. Ayudan en los quehaceres del hogar y colaboran con la maestra.

CONCLUSIONES

Las conclusiones se subdividen, para un mayor conocimiento, de acuerdo con los objetivos iniciales de esta investigación.

En cuanto a los niveles de comprensión lectora se llegó a determinar que:

- a. De toda la población de tercer nivel evaluada en la primera ficha N° 7, más de un 50% se encuentra entre un nivel de frustración o instruccional y sólo un 41% logra encontrarse en un nivel independiente.
- b. Al comparar por género a la población en estudio en los resultados, descubrimos que las mujeres obtienen un puntaje más alto, 51%, en comprensión lectora, en el nivel independiente. Mientras que los varones logran en el mismo nivel un 32.25%.

Otro dato interesante es con respecto al nivel de frustración, las mujeres obtienen un 13.79% en este nivel, mientras que los varones alcanzan un 51.6%.

- c. En cuanto al subgrupo sacado de la población general, al que se le aplicó la segunda ficha N° 10, todos los sujetos, excepto uno se mantienen en el nivel de ubicación de comprensión lectora que arrojó la primera prueba (Ficha N° 7).

El sujeto que logra saltar del nivel de frustración al independiente con un margen de 1.8% del nivel instruccional en un término de quince días, hace presuponer que no estaba en la mejor disposición cuando realizó la primera prueba.

En cuanto a las pruebas de razonamiento lógico, que se le realizaron al subgrupo, podemos afirmar:

- a. En la primera prueba que mide la estructuración lógica de la conservación de cantidades discretas, se observó que en el Estadio III se ubicaron tres sujetos del subgrupo, estos mantuvieron la conservación de las equivalencias pese a las transformaciones (separar o juntar fichas, hacer círculo, entre otros) y superaron todos los contra argumentos. En el Estadio II se ubicaron dos sujetos, estos aceptaron la existencia de la correspondencia término a término, pero no mantuvieron las equivalencias en las transformaciones, y por último en el Estadio I se ubicó un sujeto, éste no encontró la correspondencia término a término.

La revisión de los resultados por género arrojó que dos varones alcanzan el Estadio II y un varón el Estadio III, mientras que dos mujeres alcanzan el Estadio III y una mujer el Estadio I.

- b. En la segunda prueba que mide la estructuración lógica de la conservación de masa, es decir que mediante ella se establece la interacción que existe entre los factores internos de su maduración y las condiciones externas de su experiencia, arrojó los siguientes resultados: En el Estadio II sólo un sujeto del subgrupo alcanza este Estadio en donde se acepta la conservación de masa para algunas transformaciones. Por último en el Estadio I se ubicaron cinco sujetos del subgrupo, en donde los sujetos creen que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia.

Al comparar los resultados por género encontramos que dos mujeres alcanzan el Estadio I, mientras que la otra es la única que alcanza el Estadio II. Por otra parte, todos los varones alcanzan el Estadio I.

Esta última prueba proyecta que en el Estadio III ningún sujeto del subgrupo acepta la conservación de masa para todas las transformaciones, ni sostienen la conservación con los contra argumentos.

Por otra parte, es interesante anotar que con respecto a la prueba Beery de Desarrollo de Integración Visual Motora (I.V.M.) los niños y niñas del subgrupo se sitúan entre 12 años y 8 meses hasta 14 años y 10 meses, lo que nos lleva a deducir que en este subgrupo los sujetos son más diestros en ver y reproducir a nivel mecánico lo que se les da, de manera excelente, pero sin cuestionamiento lógico, lo cual podría pensarse que el sistema refuerza más el área visomotora a través de la copia, de la pizarra al cuaderno, y que se promueve muy poco el razonamiento lógico en los sujetos, pues los resultados de las pruebas piagetianas quedaron muy por debajo de lo esperado en los sujetos del subgrupo con una edad cronológica de 8 a 9 años.

Otro punto interesante de recalcar en los resultados de la investigación fue con respecto a las madres de los sujetos y a los niveles de comprensión lectora de sus hijos, a mayor nivel académico de los padres mejor nivel de comprensión lectora, coincidiendo también si los padres constituían una familia; y a menor nivel académico de los padres menor comprensión lectora de sus hijos uniéndose a esto familias disfuncionales. Sin lugar a dudas, por lo menos en este subgrupo, el hogar tiene un papel determinante para la estimulación lingüística en los niños y niñas.

El concepto teórico que tienen las docentes de I Ciclo de la institución sobre la comprensión lectora podría ser el génesis para la utilización de métodos y técnicas que favorezcan los niveles más altos de ésta en la práctica, sin embargo los resultados, en general, distan mucho de esto. Todavía se utilizan métodos y técnicas reiterativos como son: sacar la idea principal de un texto o la descripción de lugares, preguntas de marcar con «x», entre otros que ayudan a la comprensión de lectura; pero las que provocan un mayor

grado de comprensión lectora como son: preguntas relacionadas con el diario vivir del estudiante en relación con el texto, asociación de ideas por párrafos, técnica cloze, no son utilizadas por la mayoría de las docentes de I Ciclo del Centro Educativo estudiado.

RECOMENDACIONES

Entre las principales recomendaciones que haría la autora de este proyecto consiste en un llamado a las docentes de I Ciclo de la importancia de desarrollar habilidades y destrezas tanto a nivel de comprensión lectora como de razonamiento lógico.

Otra recomendación de importancia es al Centro Educativo y personal docente para crear talleres de padres en donde se concientice a estos acerca de la importancia de apoyar el aprendizaje de sus hijos.

Además la administración de la escuela podría organizar capacitaciones, talleres o seminarios a los y las docentes para que estos cuenten con más posibilidades y al mismo tiempo desarrollen actividades que permitan una mayor motivación hacia la lectura y un desarrollo de habilidades y destrezas que acompañen la comprensión de ésta.

DISCUSIÓN FINAL

El iniciar una discusión final de este proyecto, me hace primero reflexionar en lo medular de todo acto educativo, que a pesar de no ser un tema escogido por muchos sí es una preocupación de la autora de esta investigación, y es el hilo de lo vivido durante la gestación de la misma; reconocer que dentro del aula se da una interacción centrada en la realidad humana; y por lo tanto se crea un ambiente socio-emocional y no sólo cognitivo. Se señala en teoría que el aula es una realidad “ecológica”, por lo tanto constituye un microsistema que determina profundamente el vínculo entre las personas y desde las cosas también ... desde la estructura mobiliaria hasta los diferentes roles, los protagonistas del sistema, el sistema, la sociedad, los valores, el individuo, el grupo, los subgrupos (la complejidad de relaciones que se dan en un aula), las pautas de observación, el clima escolar, los sentimientos, el lenguaje, el metalenguaje (las palabras dichas y no dichas, los gestos y los no gestos) asientan en el individuo, los educandos, una carga excesiva, la cual será asumida o no de acuerdo con las posibilidades que tengan a su haber.

Lo anterior expuesto insta a lograr uno de los grandes retos que tiene la pedagogía en la actualidad que es la formación de seres humanos desde una manera integral y global, preparándolos para los desafíos que la educación del siglo XXI conlleva en sus albores, ya no basta con dar contenidos y pasar pruebas de acreditación, el docente, facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje debe preocuparse también en fomentar en sus aulas un diálogo constante, incentivar la crítica, la reflexión y procurar que sus experiencias de aprendizajes sean tan enriquecedoras como para que sus estudiantes logren trasladarlas a diversas situaciones en su cotidianidad de manera novedosa y por lo tanto a la resolución de conflictos, entre otros.

El ser humano no es un ente aislado, si no que su relación social, económica, emocional política y psicológica, entre otras; inciden en todos y en cada uno de los desempeños del individuo. Por lo tanto, la estimulación al aprendizaje en los niños no debe ser una tarea exclusivamente del docente o del centro educativo, al contrario requiere que todos los involucrados en el sistema social (familia, comunidad, provincia, país) asuman su responsabilidad en esto.

Sin embargo, ante el poco compromiso del hogar y de la comunidad, sobre la escuela recae una mayor responsabilidad en el proceso de desarrollo emocional y cognitivo del niño o niña. Los maestros se convierten en piezas claves para un buen término en el desafío que se plantean los centros educativos.

Los centros educativos de atención prioritaria acogen a una población con características específicas a nivel económico, social, educacional, entre otras. Aspectos como nivel de razonamiento bajo, hogares disfuncionales, desinterés por el encargado del niño en lo concerniente a su educación, a la lectura y a la motivación propia de sus hijos hacia el estudio, son parte del reto que el sistema educativo enfrenta diariamente, y por ende del docente. Éste, conciente de su papel, en constante aprendizaje de su propia práctica debe desarrollar métodos, técnicas que promuevan una mayor y mejor comprensión del aprendizaje que culmine en la formación de un individuo reflexivo y capaz de enfrentar situaciones en su diario vivir.

Los y las docentes de I Ciclo de la Educación General Básica, tienen en su quehacer uno de los desafíos más grandes a nivel de motivación, ejecución e inicio de las operaciones formales del niño (a). Dos de estos retos son precisamente la introducción y desarrollo de las operaciones concretas, asimismo el inculcarles el gusto por la lectura, creándoles actividades específicas para esto, así como para la comprensión de la misma.

Ante este panorama, surge la necesidad de investigar la comprensión lectora. Se escoge un tercer nivel de una escuela de atención prioritaria, primero porque en este grado finaliza un ciclo, quizá uno de los más importantes porque es el enfrentamiento inicial que tiene el niño o niña con la educación formal y segundo por la creación de estructuras a nivel cognitivas que el niño desarrolla para afianzar este aprendizaje.

Se investiga en este proyecto aspectos que inciden en la comprensión lectora, tales como el aspecto social y familiar del niño, metodología que usa el docente, procesos psicológicos y cognitivos del estudiante; para establecer parámetros que puedan explicar la razón de que ciertos sujetos de la población general y del subgrupo se establezcan en niveles de comprensión lectora específicos como son: frustración, instruccional e independiente. Todo esto evidenciaría, el papel no sólo del educador, padres, comunidad, si no del sistema mismo.

Los resultados que arrojó esta investigación refuerza la necesidad de que cada una de las piezas del sistema asuma la responsabilidad que les concierne si realmente se quiere llegar a un mejor futuro social.

Las pruebas aplicadas a la población de sesenta niños mostró cifras alarmantes, más del cincuenta por ciento están entre el nivel de frustración y el instruccional. Los padres de familia del subgrupo analizado, en su mayoría no poseen estudios superiores ni se comprometen con la educación de sus hijos, los niños van a la escuela con poca o sin motivación. Las pruebas piagetianas de razonamiento y el test IVM de Beery arrojaron que los niños del subgrupo se mantienen en un bajo razonamiento lógico y en una gran destreza de percepción visual hacia la copia, los maestros todavía utilizan métodos y técnicas que no promueven la comprensión lectora en sus lecciones, y existe por año una participación casi nula de las autoridades competentes para estimular la capacitación y refrescamiento a nivel docente de su práctica.

Creo desde muy dentro que la diferencia la hace uno, que si el docente está comprometido con lo que hace sacará fuerzas para ayudar a formar a niños y niñas tanto en riesgo social como en clases privilegiadas y prepararlos a enfrentar el mañana de sus vidas de la mejor manera y sembrar en ellos una esperanza para la humanidad.

BIBLIOGRAFÍA

Aebli, Hans. (1973). Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Alliende, Felipe y Mabel Condemarín. (2000). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Chile: Editorial Andrés Bello.

Alliende, Felipe y otros. (1995) Comprensión de la lectura 1. Chile: Editorial Andrés Bello.

Barrantes, Rodrigo. (1999). Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo. San José: UNED.

Benavides, Jennory y Otros. (1996). Competencia en la comprensión de lectura de escolares que finalizan la Educación General Básica. Memoria del Seminario de Graduación para optar por el grado de Licenciatura de la Educación Primaria. Universidad de Costa Rica, San José.

Bormuth, John. The cloze reability procedure Champaign National Council of Teachers of English. 1968.

Cañón, Lilia. (1996). Comprensión de lectura H. Bogotá, Colombia: Editorial Hispanoamericana.

Coll, C. y Otros. (1999). El constructivismo en el aula. Barcelona, España: Editorial GRAO.

Colomer T. y Camps A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid, España: Ediciones Celeste.

Diez, Ascen y otros. (2000). El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol. I y II. Barcelona, España: Editorial GRAO.

Dobles, María y otros. (1995). Investigación en educación: Procesos, interacciones y construcciones. San José, Costa Rica: Editorial UNED.

Foley, Caroline. (s.f). Como enseñar a leer en las escuelas elementales. México: AID.

González, Alonso. (1992). La producción de textos en un programa de lectura. Argentina: Editorial AIQUE.

Graves, Donald. (1997). Estructurar un aula donde se lea y se escriba. Argentina: Editorial AIQUE.

Gross, Martha. (2002). La presencia de elementos constructivistas en la enseñanza del lenguaje escrito en estudiantes de tercer grado de primaria de una escuela pública de San José. Proyecto de maestría no publicado, Universidad Estatal a Distancia, San José.

Grundy, Shirley. (1998). Producto o Praxis del Curriculum. Ediciones Morata. S.A.: Madrid.

Hetland, L.y otros. (2002, setiembre). Aprender a enseñar para la comprensión. III Curso Internacional de Enseñanza para la comprensión: Capacitación para capacitadores. Red Latitud y Fundación Omar Dengo. San José, Costa Rica.

Horrocks, John E. (1986). Psicología de la adolescencia. México: Editorial Trillas.

Jurado, Fabio y Guillermo Bustamante (compiladores) (1998). Los procesos de la lectura: Hacia la producción interactiva de los sentidos. Bogotá, Colombia.

Méndez, Zayra. (1995). Aprendizaje y cognición. San José, Costa Rica: Editorial UNED.

Moreno, Montserrat. (1983). La pedagogía operatoria. Barcelona, España: Editorial Laia, S.A.

Piaget, Jean. (1973). Psicología de la inteligencia. Buenos Aires: Editorial PSIQUE.

Real Academia Española. (2002). Diccionario de la lengua española. Madrid, España: Editorial UNIGRAF.

Rigal Robert y Otros. (1993). Motricidad: aproximación psicofisiológica. Madrid, España: Editorial: Augusto Pila.

Sastrías, Marta. (1992). Cómo motivar a los niños a leer. México: Editorial Pax México.

Sastrías, Martha. (Compiladora) (1995). Caminos a la lectura. México:Editorial Pax México.

Sierra, R. (1992). Técnicas de investigación social. España: Editorial Paraninfo. S.A.

Solano, M. (2000). El proceso de enseñanza- aprendizaje. Revista de Educación de la Universidad de Costa Rica. Vol. 24 N° 2.

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

Ontoria, Antonio y otros. (1999). Potenciar la capacidad de aprender y pensar. España: Ediciones Narcea, S.A.

Vives, P. (1985). Juegos de Ingenio. Barcelona, España: Ediciones Martínez.

ÍNDICE DE ANEXOS

	<u>Página</u>
ANEXO 1	
Fichas de comprensión lectora N° 7 y N° 10	86
ANEXO 2	
Pruebas Piagetianas: Conservación de cantidades discretas y conservación de masa	95
ANEXO 3	
Test I.V.M. de Beery	100
ANEXO 4	
Cuestionario al encargado del niño o niña del subgrupo	126
ANEXO 5	
Cuestionario al docente de I Ciclo de la Escuela Manuel María Gutiérrez Zamora	130
ANEXO 6	
Entrevista semi-estructurada a los sujetos del subgrupo	134
ANEXO 7	
Equivalentes del Test I.V.M. de Beery	138
ANEXO 8	
Aplicación y resultados de la ficha N° 7 de Comprensión Lectora	140
ANEXO 9	
Ejemplo de una aplicación de la ficha N° 10 de Comprensión Lectora	143

ÍNDICE DE ANEXOS

Página

ANEXO 10

Resultados de la prueba piagetiana: Conservación de cantidades discretas147

ANEXO 11

Resultados de la prueba piagetiana: Conservación de masa150

ANEXO 12

Ejemplo de una aplicación del Test de Beery153

ANEXO 13

Ejemplos del cuestionario a docentes de I Ciclo de la Escuela Manuel María Gutiérrez Z.179

ANEXO 14

Aplicación y resultados de la entrevista semi-estructurada a los sujetos del subgrupo207

ANEXO 15

Aplicación y resultados de la entrevista semi-estructurada a las madres de los niños y niñas del subgrupo229

ANEXO 1

FICHAS DE COMPRENSIÓN LECTORA Nº 7 Y Nº 10

ANEXO 2

PRUEBAS PIAGETIANAS:

CONSERVACIÓN DE CANTIDADES DISCRETAS Y
CONSERVACIÓN DE MASA

ANEXO 3

TEST I.V.M. DE BEERY

ANEXO 4

CUESTIONARIO AL ENCARGADO DEL NIÑO O NIÑA DEL SUBGRUPO

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

SEMINARIO PROFESIONAL APLICADO A LA INVESTIGACIÓN

CUESTIONARIO AL ENCARGADO DEL NIÑO O NIÑA DE LA SUBMUESTRA

Fecha: _____

I. INFORMACIÓN GENERAL:

Nombre del niño: _____ Edad: _____

Sexo: _____

Fecha y lugar de nacimiento: _____

Nacionalidad: _____

Domicilio: _____

II. COMPOSICIÓN FAMILIAR

Padre o encargado _____

Ocupación _____ Lugar de Trabajo _____

Teléfono _____ Horario _____

Madre o encargada _____

Ocupación _____ Lugar de Trabajo _____

Teléfono _____ Horario _____

Estado civil _____

PERSONAS QUE INTEGRAN EL GRUPO FAMILIAR

NOMBRE	PARENTESCO	EDAD	ESCOLARIDAD	APORTE ECONÓMICO

Habita en casa (alquilada, propia, prestada. Especifique) _____

El estado de la casa es _____
El número de personas que la habita es _____
¿Cuántos aposentos tiene la casa? _____
Personas por dormitorio _____
Condiciones higiénicas _____
Posee: agua _____ luz _____ serv. san. _____ letrina _____
Cómo se relaciona el niño con la madre, padre, hermanos y otros _____

Problemas familiares: alcoholismo, abandono, drogas, agresión, otros _____

III. ANTECEDENTES DE SALUD

Este niño pertenece al embarazo número _____ Total de embarazos _____
Embarazo planeado o inesperado _____
Salud de la madre durante el embarazo _____
Lugar del parto _____
Condiciones del parto: _____
Vaginal _____ cesárea _____ inducido _____ espontáneo _____
Peso: _____ normal o anormal _____
Talla: normal o anormal _____
¿Padeció enfermedad o complicaciones? _____
Alimentación con leche materna _____ tiempo _____
Alimentación con biberón _____ tiempo _____
¿Cómo fue el destete? _____
Edad en que caminó _____ Edad en que habló _____

IV. ESTADO ACTUAL DE SALUD Y COMPORTAMIENTO

Peso _____ normal o anormal _____
Talla _____ normal o anormal _____
Estado bucodental _____
Sufre problemas: visuales _____ auditivos _____ lenguaje _____ otro _____
Vacunas completas _____ incompletas _____
Asistencia a la escuela _____
Higiene del niño _____
Relaciones con adultos en la escuela _____
Relaciones con niños en la escuela _____
Carácter del niño:
Pasivo _____ Activo _____ Apegado _____
Independiente _____
Indiferente _____ Cariñoso _____ Sociable _____
Solicitado _____
Sumiso _____ Agresivo _____ Atento _____ Distráido _____
Seguro _____ Tímido _____ Alegre _____ Triste _____
Realiza juegos Solitario _____ Paralelos _____ Socializados _____

Muestra alguno de los siguientes signos: Come uñas ___ Juega con el pelo ___
mastica ropas ___ succiona del dedo ___ Otros _____
Manifiesta temor a: Ruidos ___ oscuridad ___ animales ___
alturas ___ soledad ___ madre ___ padre ___ maestra ___
personas desconocidas _____ otros _____

Manifiesta algún otro tipo de alteración de conducta _____
Participa y colabora en actividades ¿Cuáles? _____
Participa y colabora en el hogar en _____
¿Cuáles son los juegos preferidos en el hogar? _____
¿Cuáles son los juegos preferidos en la escuela? _____

V. ACTITUDES Y APTITUDES HACIA LA LECTURA

1. ¿A qué edad el niño o niña leyó solo por primera vez? _____

2. ¿Le gusta a usted leer cuentos, periódico, novelas, entre otros?
Sí ___ No ___

De marcar sí, explique cuáles y por qué _____

3. ¿Algún familiar cercano al niño lee cuentos, novelas, periódico, entre otros?
Sí ___ No ___

De marcar sí, que parentesco tiene con el niño o niña _____

4. ¿Existe en el hogar libros de cuentos o historias que el niño pueda leer ?
Sí ___ No ___

De marcar sí, cuáles son _____

5. ¿Lee usted con el niño cuentos o historias en su hogar?
Sí ___ No ___

De marcar sí, explique por qué _____

6. ¿El niño o niña lee individualmente historias, periódicos u otros textos en el hogar que no sean los obligados por la escuela?
Sí ___ No ___

De marcar sí, diga cuáles son los que el niño o niña prefieren

7. ¿Pone usted a leer al niño o niña en su hogar por lo menos quince minutos diarios? Sí ___ No ___

De marcar sí, explique por qué _____

8. Cuando el niño o niña está en vacaciones, usted lo pone a leer en su hogar.

Sí ___ No ___

De marcar sí, explique por qué _____

ANEXO 5

CUESTIONARIO AL DOCENTE DE I CICLO DE LA
ESCUELA MANUEL MARÍA GUTIÉRREZ ZAMORA

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

SEMINARIO PROFESIONAL APLICADO A LA INVESTIGACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE EL TEMA LA COMPRESIÓN LECTORA
DIRIGIDO A DOCENTES DE I CICLO
DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Fecha: _____

Introducción:

El presente cuestionario tiene como objetivo reconocer cuáles son los elementos que entran en juego en el planeamiento del docente con respecto al tema de la comprensión lectora, y servirá como instrumento de importancia para el proyecto final de graduación. Toda la información que se brinde será confidencial y se agradece su participación, pues será de gran ayuda su aporte.

Instrucciones:

Responda el siguiente cuestionario de acuerdo con los criterios que usted considera son los que usa cuando trabaja la comprensión lectora con sus estudiantes. El instrumento consta de una primera parte en donde aparece una lista sobre posibles métodos y técnicas que puede utilizar el docente de aula cuando trabaja la comprensión lectora, utilice los criterios de la escala. La segunda parte consta de un cuadro en donde aparece un listado de posibles destrezas y habilidades que entran o no en relación con la comprensión lectora. En la tercera parte aparece una pregunta de opinión sobre qué entiende el educador de aula por comprensión lectora y por último una cuarta parte de completar datos de información socio- demográfica.

GRACIAS POR SU VALIOSA PARTICIPACIÓN



I PARTE. Marque con una X las técnicas y métodos que usted usa para trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes de tercer grado.

INDICADORES	CRITERIOS				
	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	CASI NUNCA	NUNCA	NO APLICA
1. Crucigrama.					
2. Técnica cloze.					
3. Preguntas de inferir.					
4. Preguntas de marcar con x.					
5. Caracterización a personajes.					
6. Preguntas de respuesta breve.					
7. Sacar idea principal de un texto.					
8. Descripción de lugares o hechos.					
9. Asociación de ideas con párrafos.					
10. Preguntas de falso (F) o verdadero (V).					
11. Preguntas de interpretación personal del texto.					
12. Existe en el aula un rincón designado a la lectura.					
13. Interpretación de la lectura por medio de dibujos.					
14. Lee en voz alta primero el texto a sus estudiantes.					
15. Copia el texto y la guía de preguntas en la pizarra.					
16. Da material fotocopiado del texto y de las preguntas.					
17. Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento.					
18. Los niños realizan lectura silenciosa de algún cuento con su respectiva evaluación.					
19. Preguntas relacionadas con el diario vivir del estudiante en relación con el texto leído.					
20. Completar con palabras espacios que se dejan en el mismo texto después de leer el texto completo.					

II PARTE . Marque con una X aquellas destrezas y habilidades que usted considera son parte de la comprensión lectora.

INDICADORES	CRITERIOS		
	SÍ	NO	NO APLICA
1. Destrezas de estudio (lectura de mapas, resúmenes, uso del diccionario).			
2. Destrezas lingüísticas y literarias (expresiones, ortografía, recursos literarios, morfología y sintaxis, vocabulario).			
3. Expresión oral (comentarios y descripciones; discusiones, explicaciones, narraciones).			
4. Habilidades expresivas (dibujo y pintura, dramatizaciones, escritura creativa, manualidades).			
5. Enjuiciamiento y apreciación (acciones, emociones, identificaciones, valores).			
6. Memorización o recuerdo (cualidades, hechos o acciones, lugares, objetos, personajes, sentimiento, tiempo, entre otros).			
7. Pensamiento lógico (apreciación de juicios, asociación, clasificación, inferencia, generar preguntas para oraciones dadas, seriación o secuencia, semejanzas y diferencias).			
8. Técnicas lectoras (lectura de saltado, lectura oral, relectura).			

III PARTE . Opinión.

1. Comente el significado que tiene para usted la comprensión lectora.

IV PARTE . Información socio-demográfica

Género: F M Años de experiencia: _____ Grupo profesional: _____

ANEXO 6

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A LOS SUJETOS DEL SUBGRUPO

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA
SEMINARIO PROFESIONAL APLICADO A LA INVESTIGACIÓN

ENTREVISTA AL NIÑO O NIÑA DE LA SUBMUESTRA

Fecha: _____

Escuela: _____ Ubicación: _____

Nombre del niño (a): _____ Edad: _____

Grado: _____

Nivel de comprensión lectora: _____

I. ACTITUDES Y APTITUDES HACIA LA LECTURA

1. ¿Recuerdas cuándo leíste sin ayuda? _____

2. ¿Te gusta leer cuentos, periódico, novelas, entre otros? Sí ___ No ___
De marcar sí, explique cuáles y por qué _____

3. ¿Algún familiar cercano a ti lee cuentos, novelas, periódico, entre otros?

Sí ___ No ___

De marcar sí, puedes decirme quién es _____

4. ¿Existe en tu hogar libros de cuentos o historias que puedas leer?

Sí ___ No ___

De marcar sí, cuáles son _____

5. ¿Tu papá o tu mamá lee contigo cuentos o historias en tu casa?

Sí ___ No ___

De marcar sí, Dé ejemplos _____

6. ¿Lees en tu casa individualmente historias, periódicos u otros textos que no sean los obligados por la escuela?

Sí ___ No ___

De marcar sí, di cuáles prefieres _____

7. ¿Lees por lo menos quince minutos diarios? Sí ___ No ___

De marcar sí, explique por qué lo haces _____

8. ¿Cuándo estás en vacaciones lees en tu casa algún cuento o historia

Sí ___ No ___

De marcar sí, explique por qué _____

II. HABILIDADES Y DESTREZAS EN LA COMPRENSIÓN LECTORA

1. ¿En qué piensas cuándo lees por primera vez una lectura? _____

2. Recuerdas esta historia (muestro la historia de la ficha 7)

¿Te gustó? _____

¿Por qué? _____

3. ¿Qué fue lo más fácil para ti responder? _____

¿Por qué? _____

4. ¿Qué fue lo más difícil para ti responder? _____

¿Por qué? _____

5. Recuerdas esta historia (muestro la historia de la ficha 10)

¿Te gustó? _____

¿Por qué? _____

6. ¿Qué fue lo más fácil para ti responder? _____

¿Por qué? _____

7. ¿Qué fue lo más difícil para ti responder en esta historia? _____

¿Por qué? _____

ANEXO 7

EQUIVALENTES DEL TEST I.V.M DE BEERY

EQUIVALENTES DEL TEST I.V.M DE BEERY

El puntaje global se basa en el número total de formas pasadas hasta tres fallas consecutivas. Formas efectuadas por imitación no deben contarse al derivar el conteo:

Puntaje	Hombre	Mujer	Puntaje	Hombre	Mujer
1	2-10	2-10	13	6-10	6-07
2	3-0	3-0	14	7-4	7-2
3	3-2	3-2	15	7-10	7-11
4	4-1	3-10	16	8-7	8-8
5	4-4	4-1	17	9-4	9-6
6	4-6	4-4	18	10-2	10-3
7	4-9	4-8	19	10-11	11-1
8	5-0	4-11	20	11-9	12-0
9	5-3	5-3	21	12-8	13-0
10	5-7	5-6	22	13-9	13-11
11	6-0	5-10	23	14-10	14-10
12	6-5	6-2	24	15-11	15-9

ANEXO 8

APLICACIÓN Y RESULTADOS DE LA FICHA N° 7 DE COMPRESIÓN LECTORA

NIVELES DE COMPRENSIÓN

Resultados Ficha 7

Sección 3-1

Tabla sobre los niveles de comprensión en las mujeres de la sección 3-1

Nivel de frustración	Nivel instruccional	Nivel independiente
3	5	7

Total: 15 mujeres

Tabla sobre los niveles de comprensión en los varones de la sección 3-1

Nivel de frustración	Nivel instruccional	Nivel independiente
8	3	3

Total: 14 varones

Tabla general sobre los niveles de comprensión de la sección 3-1

Nivel de frustración	Nivel instruccional	Nivel independiente
11	8	10

Total de alumnos: 29

NIVELES DE COMPRENSIÓN

Resultados Ficha 7

Sección 3-2

Tabla sobre los niveles de comprensión en las mujeres de la sección 3-2

Nivel de frustración	Nivel instruccional	Nivel independiente
1	5	8

Total: 14 mujeres

Tabla sobre los niveles de comprensión en los varones de la sección 3-2

Nivel de frustración	Nivel instruccional	Nivel independiente
8	2	7

Total: 17 varones

Tabla general sobre los niveles de comprensión de la sección 3-2

Nivel de frustración	Nivel instruccional	Nivel independiente
9	7	15

Total de alumnos: 31

ANEXO 9

EJEMPLO DE UNA APLICACIÓN DE LA FICHA N° 10 DE COMPRESIÓN LECTORA

ANEXO 10

RESULTADOS DE LA PRUEBA PIAGETIANA CONSERVACIÓN DE CANTIDADES DISCRETAS

RESULTADOS INDIVIDUALES Y POR SECCIÓN DE LA PRUEBA PIAGETIANA CONSERVACIÓN DE CANTIDADES DISCRETAS

3-1

Nombre: M. O. A.

Edad: 9 años y un mes

Se encuentra en el Estadio III. Conservación de las equivalencias que supera todos los contra argumentos. Desde la situación inicial en donde se le pidió hacer una fila de fichas igual a la que tenía enfrente mantuvo la correspondencia término a término, después se realizaron las transformaciones y se mantuvo en equidad, luego se agregaron fichas y mantuvo la misma posición.

Nombre: M. J. V. Ch.

Edad: 8 años

Se encuentra en el Estadio I. Colecciones figurales, no hay correspondencia término a término. En la situación inicial mantiene que las filas no tienen la misma cantidad de fichas. En la transformación de separa fichas asegura que hay más fichas en la línea separada porque es más grande. En la transformación de juntar fichas señala que hay más fichas en la de ella que en las que están juntas porque la de ella es más larga. En la transformación de hacer círculos asegura que hay más en el círculo porque es redonda. Se le presentan otras modificaciones especiales y se le agrega fichas y mantiene la no correspondencia en equivalencias.

Nombre: A. S. D.

Edad: 8 años y 11 meses

Se encuentra en el Estadio II. Existe la correspondencia término a término con equivalencia en las transformaciones, pero cede cuando se agregan fichas (cantidad). En la situación inicial mantiene que las filas tienen la misma cantidad de fichas. En la transformación de separar fichas asegura que hay igual cantidad de fichas en las dos líneas «porque hay siete». En la transformación de juntar fichas las vuelve a contar y dice que son iguales porque «aquí hay siete y aquí también hay siete». En la transformación de hacer círculos las vuelve a contar y asegura que hay igual cantidad de fichas. Se le presentan

otras 3 modificaciones especiales y se le agregan fichas y en todas excepto una mantiene la correspondencia en equivalencias.

3-2

Conservación de cantidades discretas

Nombre: S. F. M. V.

Edad: 9 años y un mes

Se encuentra en el Estadio III. Conservación de las equivalencias que supera todos los contra argumentos. En la situación inicial mantiene que las filas tienen la misma cantidad de fichas. En la transformación de separa fichas asegura que hay igual cantidad de fichas en las dos líneas «porque son siete en las dos». En la transformación de juntar fichas las vuelve a contar y dice que son iguales. En la transformación de hacer círculos las vuelve a contar y asegura que hay igual cantidad de fichas. Se le presentan otras 3 modificaciones especiales, se le agrega fichas y en todas mantiene la correspondencia en equivalencias.

Nombre: Ó. V. O.

Edad: 9 años y 3 meses

Se encuentra en el Estadio III. Conservación de las equivalencias que supera todos los contra argumentos. En la situación inicial mantiene que las filas tienen la misma cantidad de fichas. En la transformación de separar fichas asegura que hay igual cantidad de fichas en las dos líneas «porque tienen el mismo número de fichas siete». En la transformación de juntar fichas asegura que son iguales. En la transformación de hacer círculos asegura que son iguales porque «tienen el mismo número». Se le presentan otras 3 modificaciones especiales, se le agrega fichas y en todas mantiene la correspondencia en equivalencias.

Nombre: B. S. V.

Edad: 8 años y 6 meses

Se encuentra en el Estadio II. Existe la correspondencia término a término con equivalencia en dos de las cuatro de las transformaciones. En la situación inicial mantiene que las filas tienen la misma cantidad de fichas. En la transformación de separa fichas el niño las cuenta asegura que hay igual cantidad de fichas en las dos líneas. En la transformación de juntar fichas el niño asegura que hay

más en la fila separada «éstas están más separadas y son más largas». En la transformación de hacer círculos las vuelve a contar y dice que hay más en las separadas.

ANEXO 11

RESULTADOS DE LA PRUEBA PIAGETIANA CONSERVACIÓN DE MASA

RESULTADOS INDIVIDUALES Y POR SECCIÓN DE LAS PRUEBA PIAGETIANA CONSERVACIÓN DE MASA

3-1

Nombre: M. O. A.
Edad: 9 años y 1 mes

Se encuentra en el Estadio II. Éxito parcial. El sujeto acepta la conservación de masa para algunas transformaciones, pero no para otras. Cuando se le presenta la situación inicial en donde hay dos bolas de plastilina iguales y se le pregunta si son iguales en cantidad la niña dice que no, cuando le doy las bolas para que ella haga el cambio necesario para que sean iguales toma la de la derecha y la moldea con sus manos y luego dice que ya están iguales. En la transformación en melcocha de una de las bolas de plastilina agrega la niña que hay más cantidad en la melcocha porque es más larga. En la transformación en tortilla la niña asegura que hay más cantidad en la tortilla porque es más grande que la pelota. En la transformación en pedazos de una de las bolas de plastilina la niña asegura que hay la misma cantidad porque lo único que se hizo fue separar la pelota y hacerla chiquitas.

Nombre: M. J. V. Ch.
Edad: 8 años

Se encuentra en el Estadio I. El sujeto cree que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia. Desde la situación inicial en donde se le presenta las dos bolas de plastilina la niña manifiesta que hay más en una de ellas y las modifica quitándole a una, luego en la transformación a melcocha de una de las bolas la niña asiente que hay más en la melcocha porque es más larga que la bola. En la transformación en tortilla de una de las bolas de plastilina la niña manifiesta que hay más cantidad en la bola que en la tortilla y en la transformación en pedazos de una de las dos bolas de plastilina asegura que tiene más cantidad la bola por que es más grande.

Nombre: A. S. D.
Edad: 8 años y 11 meses

Se encuentra el sujeto en el Estadio I. El sujeto cree que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia. Desde la situación inicial cuando se le presentaron las dos bolas de plastilina el niño dijo que no eran iguales y él modificó la masa para que fueran iguales. En la transformación en melcocha de una de las bolas aseguró que en esta había más porque «es un palo y tiene más». En la transformación en tortilla aseguró que en la tortilla había mayor cantidad porque es redonda. En la transformación en pedazos aseguró que había más cantidad en la bola grande porque es más redonda.

3-2

Conservación de masa

Nombre: S. F. M. V.

Edad: 9 años y un mes

Se encuentra en el Estadio I. El sujeto cree que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia. En la situación inicial cuando se le presenta las dos bolas de plastilina menciona que no están iguales cuando se le da la oportunidad de añadir o quitar lo único que hace es moldearlas con las manos, no le agrega ni quita, pero no mantiene la equivalencia en las transformaciones. En la transformación en melcocha de una de las bolas de plastilina dijo la niña que había más cantidad en la bola porque es más redonda. En la transformación en tortilla asegura que hay más en la tortilla porque se ve más gruesa. En la transformación en bolitas de una de la de las bolas de plastilina asegura que hay más cantidad en las bolitas porque se «ve que hay más porque hay más bolitas».

Nombre: O. V. O.

Edad: 9 años y 3 meses

Se encuentra en el Estadio I. El sujeto cree que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia. En la situación inicial el niño asiente que en las dos bolas de plastilina hay igual cantidad. En la transformación en melcocha de una de las bolas de plastilina el niño señala que en la bola hay más cantidad porque es redonda. En la transformación en tortilla de una de las bolas el niño asegura que hay más cantidad en la tortilla porque está más redonda y «flaquita». En la transformación en pedazos de una de las bolas el niño asegura que hay más cantidad en la bola grande porque no se partió.

Nombre: B. S. V.

Edad: 8 años y seis meses

Se encuentra en el Estadio I. El sujeto cree que con cada transformación se produce un aumento o disminución de la cantidad de materia. En la situación inicial el niño asiente que en las dos bolas de plastilina hay igual cantidad, pero

no mantiene la equivalencia en las transformaciones. En la transformación en melcocha de una de las bolas de plastilina el niño señala que hay más cantidad en la melcocha porque es más larga. En la transformación en tortilla de una de las bolas el niño asegura que hay más cantidad en la tortilla porque es más ancha. En la transformación en pedazos de una de las bolas el niño asegura que hay más cantidad en la bola grande porque «las otras son más chiquitas».

ANEXO 12

EJEMPLO DE UNA APLICACIÓN DEL TEST DE BEERY

ANEXO 13

EJEMPLOS DE LA APLICACIÓN DEL CUESTIONARIO A
DOCENTES DE I CICLO DE LA ESCUELA MANUEL
MARÍA GUTIÉRREZ Z.

ANEXO 14

APLICACIÓN Y RESULTADOS DE LA ENTREVISTA SEMI- ESTRUCTURADA A LOS SUJETOS DEL SUBGRUPO

Respuestas del sujeto en el nivel de frustración

Sujeto 1

En la I parte de la entrevista semi-estructurada el sujeto de nivel de frustración respondió:

Pregunta 1: ¿Recuerdas cuándo leíste sin ayuda?

R./: Que no se acuerda.

Pregunta 2: ¿Te gusta leer cuentos, periódico, novelas, entre otros?

R./ Que sí y menciona que lee El Pony, una historia de un caballo, le gusta porque es muy bonito.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano a ti lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros? R./ Que sí, que su mamá lee un libro.

Pregunta 4: ¿Existen en tu hogar libros de cuentos o historias que puedas leer?

R./ Que sí, pero cuando se le pregunta cuáles, dice no recordarse.

Pregunta 5: ¿Tu papá o tu mamá leen contigo cuentos o historias en tu casa?

R./ Que sí y dice que su papá lee con ella una Biblia que trata de cuando Jesús nació.

Pregunta 6: ¿Lees en tu casa individualmente historias, periódicos u otros textos que no sean los obligados por la escuela?

R./ Que sí y dice que lee el del Pony.

Pregunta 7: ¿Lees por lo menos quince minutos diarios?

R./ Que no, pero que lee como un día a la semana.

Pregunta 8: ¿Cuándo estás en vacaciones lees en tu casa algún cuento o historia?

R./ Que no, que espera llegar a la escuela para leer.

En la II parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora se toma como parámetros lo trabajado en las fichas N° 7 y N° 10.

Pregunta 1: ¿En qué piensas cuando lees por primera vez una lectura?

R./ El sujeto no recuerda.

Pregunta 2: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 7)

¿Te gustó?

R./ El sujeto responde que sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que es muy bonita cuando se cayó el diente.

Pregunta 3: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que la parte de los dibujos, a la segunda pregunta: ¿por qué?, responde que se le cayó el diente solo.

Pregunta 4: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que nada, al preguntarle ¿por qué?, responde que está bonito.

Pregunta 5: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 10)
¿Te gustó?

R./ Dice que sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que está muy lindo en los dibujos.

Pregunta 6: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que el pareo, a la segunda pregunta: ¿por qué?, responde que es bonito, cuando le pregunto qué es bonito responde: que es fácil.

Pregunta 7: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que la de marcar con «x», al preguntarle ¿por qué?, responde que estaba muy difícil.

Pregunta 8: ¿Qué haces para responder una pregunta difícil, en qué piensas?

R./ Pienso en hacerlo bien y me preocupa porque no sé qué hacer.

Pregunta 9: ¿Alguna vez has relacionado la historia que lees con lo que pasa a tu alrededor?

R./ No porque es feo, entonces le pregunto: ¿Qué es feo? Hay cosas feas en el libro del Pony, en un dibujo ví, no me recuerdo.

A lo largo de la entrevista el sujeto responde de manera silábica, a pesar que he trabajado con ella y me conoce, responde algunas veces con la cabeza, debo insistir en que me dé la respuesta de x pregunta porque me mira, pero no me dice nada, por lo que opté en dialogar con ella otros temas y luego devolverme a la pregunta.

Comparación de ambos sujetos del nivel de frustración

En las respuestas del sujeto 1 se puede observar que en la I parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del

hogar y la escuela los resultados muy escuetos, responde silábicamente, no recuerda si hay libros en la casa, dice leer de vez en cuando con su papá, pero en vacaciones no lo hace.

En la II parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora recordaba muy poco de las lecturas de las pruebas, cuando responde que estaba muy difícil y se le pregunta por qué estaba difícil no responde o vuelve a responder lo mismo sin reflexionar, le gustan todas las preguntas que tengan que ver con pintar dibujos. En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora, una con la capacidad de resolver problemas y la segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con su medio. En la primera el sujeto 1 responde: “Pienso en hacerlo bien y me preocupa porque no sé qué hacer”. En la segunda sobre relacionar lo que lee con su medio el sujeto 1 responde que no lo hace porque es feo, cuando se le pregunta qué es feo, el sujeto responde: “Hay cosas feas en el libro del Pony en un dibujo vi, no me acuerdo.” Se observa a lo largo de la entrevista la poca precisión en sus ideas, se le debe repetir constantemente la pregunta o variarla a sinónimos para que comprenda, o darle ejemplos de posibles respuestas para hacerlo hilar en lo que se está tratando, de hacer la entrevista.

Respuestas de los sujetos en el nivel instruccional

Sujeto 1

En la primera parte de la entrevista semi-estructurada el sujeto 1 del nivel instruccional responde:

Pregunta 1 ¿Recuerdas cuando leíste sin ayuda?

R./ Dice en primero grado.

Pregunta 2: ¿Te gusta leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?,

R./ Sí y menciona que lee Pantalones Cortos, un libro de Dios porque La Niña nos pone a leer veinte minutos cuando nos toca Español.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano a ti lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros? R./ Sí, su mamá ve novelas, luego dice que no lee.

Pregunta 4: ¿Existen en tu hogar libros de cuentos o historias que puedas leer? R./ Que sí, luego dice que no. Luego dice que sólo hay una historia de Jesús el nacimiento y lo crucificaron.

Pregunta 5: ¿Tu papá o tu mamá leen contigo cuentos o historias en tu casa? R./ No.

Pregunta 6: ¿Lees en tu casa individualmente historias, periódicos u otros textos que no sean los obligados por la escuela? R./ No.

Pregunta 7: ¿Lees por lo menos quince minutos diarios? R./ No.

Pregunta 8: ¿Cuándo estás en vacaciones lees en tu casa algún cuento o historia? R./ Que no, y luego dice sólo cuando estoy en clases.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora se toma como parámetros lo trabajado en las fichas N° 7 y N° 10. El sujeto 1 responde:

Pregunta 1: ¿En qué piensas cuando lees por primera vez una lectura? R./ En que es bonito, que me gusta mucho.

Pregunta 2: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 7)
¿Te gustó?

R./ Dice que sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que se trataba de una chiquita que nunca se lavaba los dientes y tenía miedo al dentista.

Pregunta 3: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que la parte 4 y luego dice que todas: ¿por qué?, responde que había preguntas y él sabía todas (las respuestas).

Pregunta 4: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que la parte 2 (haz una cruz a las actividades que realiza un dentista), cuando se le pregunta ¿por qué?, responde que él no sabía cuál poner.

Pregunta 5: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 10)
¿Te gustó?

R./ Dice que sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que era un pollito y un perro salchicha.

Pregunta 6: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Que la parte 6 (Conteste por escrito, las siguientes preguntas. Estas eran preguntas de inferir y de apreciación personal), al preguntarle ¿por qué?, responde que porque le gusta pintar.

Pregunta 7: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que la parte 4 (Coloca en el cuadrado la letra que corresponde. En este apartado el niño debía parear acciones con personajes), al preguntarle ¿por qué?, responde que no entendía cuál poner.

Pregunta 8: ¿Qué haces para responder una pregunta difícil, en qué piensas?

R./ Dice: “pienso en lo que yo he estudiado o en concentrarme y poner atención”. Entonces le pregunto qué es concentrarse y me dice que “es poner atención”. Entonces le pregunto y qué es poner atención y él responde: “a lo que usted dice”.

Pregunta 9: ¿Alguna vez has relacionado la historia que lees con lo que pasa a tu alrededor?

R./ “La historia de Dios que fue cierto cuando lo crucificaron y enterraron”.

A lo largo de la entrevista se mostraba algo nervioso (En todo el rato mordió su lápiz).

Sujeto 2

En la primera parte de la entrevista semi-estructurada el sujeto 1 del nivel instruccional responde:

Pregunta 1: ¿Recuerdas cuando leíste sin ayuda?

R./ En primero.

Pregunta 2: ¿Te gusta leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ Sí y menciona que lee Caperucita Roja porque es divertido.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano a ti lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ Sí, que papá y que lee libros de historias.

Pregunta 4: ¿Existen en tu hogar libros de cuentos o historias que puedas leer?

R./ Que sí, la Biblia de los niños.

Pregunta 5: ¿Tu papá o tu mamá leen contigo cuentos o historias en tu casa?

R./ Sí, leen la Biblia.

Pregunta 6: ¿Lees en tu casa individualmente historias, periódicos u otros textos que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí y dice que lee la Biblia.

Pregunta 7: ¿Lees por lo menos quince minutos diarios?

R./ Sí, Los Tres Cochinitos.

Pregunta 8 ¿Cuándo estás en vacaciones lees en tu casa algún cuento o historia?

R./ No, y luego dice que a veces.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora se toma como parámetros lo trabajado en las fichas 7 y 10. El sujeto 1 responde:

Pregunta 1: ¿En qué piensas cuando lees por primera vez una lectura?

R./ En que es bonito leer porque uno se divierte.

Pregunta 2: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha 7) ¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que la historia, porque es una historia de Marcia con un diente flojo.

Pregunta 3: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ La parte de los dibujos, a la segunda pregunta: ¿por qué?, responde había que hacer un dibujo y que le gusta hacerlo.

Pregunta 4: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ La parte de comente, ¿por qué?, responde que había que pensar en qué daba miedo y alegría.

Pregunta 5: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha 10)
¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que el pollito invitó al perro para comer y que él le dijo que le sirviera y que lo único que había era trigo y que el perro no le gustaba.

Pregunta 6: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que el punto 3 (de pintar lo que pasó primero en la historia), al preguntarle ¿por qué?, responde que porque había que pintar y le gusta pintar.

Pregunta 7: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que el punto 6 (pinta los cuadros que corresponden a acciones relacionadas con un perro, una planta de trigo, un plato y un pollo, compara.), al preguntarle ¿por qué?, responde que porque había que pintar los cuadritos y porque algunos no sabía.

Pregunta 8: ¿Qué haces para responder una pregunta difícil, en qué piensas?

R./ “La dejo en blanco, pienso en qué puedo poner».

Pregunta 9: ¿Alguna vez has relacionado la historia que lees con o que pasa a tu alrededor?

R./ No, entonces le pregunto: ¿Por qué? No responde, sólo me mira.

A lo largo de la entrevista se mostraba algo nerviosa (se tocaba las manos y se halaba la suéter) y me preguntaba seguido qué era lo que le había dicho.

Comparación de ambos sujetos del nivel instruccional

Al comparar las respuestas del sujeto 1 y sujeto 2 del nivel instruccional podemos observar que en la primera parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del hogar y la escuela los resultados son muy similares ambos niños leen algunas veces en su hogar y en la escuela, recuerdan los libros que están leyendo con su maestra, pueden comentarlos. Sin embargo el sujeto 2 apunta a que en su casa su mamá no lee con él (no conoce su papá), mientras que el sujeto 1 dice que su papá es quien lee con él.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora ambos sujetos concuerdan que es bonito leer, recuerdan las historias de las dos fichas que se le habían aplicado, podían recordar bien las pruebas cuál era la parte que más les había sido difícil realizar y aquella que le fue más fácil. Entre las más difíciles difieren mientras para uno era la parte de comentar en donde se deja ver la capacidad del niño en inferir ideas del texto y de apreciación con su experiencia, el otro decía que era el de parear personajes con acciones o la de pintar cuadros que corresponden a acciones y de comparar. Por otra parte la sección que les fue más fácil también muestran diferencias para uno fue la parte de escoger la escena que pasó primero en la historia y pintarla, mientras para el otro sujeto fue la de pintar los cuadros que corresponden a acciones y de comparar. Aunque si queremos ver alguna semejanza ambos escogieron un apartado que tuviera que ver con el de pintar y ambos respondieron incorrectamente al mismo.

En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora una con la capacidad de resolver problemas y la segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con su medio. En la primera los niños responden que piensan en concentrarse y buscan qué pueden poner, en la segunda uno de los sujetos dice relacionar lo que lee con la vida, mientras que el otro dice que no relaciona lo que lee con lo que sucede a su alrededor.

Las respuestas de estos sujetos en este nivel son más elaboradas que la del nivel de frustración.

Respuestas de los sujetos en el nivel independiente

Sujeto 1

En la primera parte de la entrevista semi-estructurada el sujeto 1 del nivel instruccional responde:

Pregunta 1: ¿Recuerdas cuando leíste sin ayuda?

R./ Dice en primero grado en octubre.

Pregunta 2: ¿Te gusta leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ Sí y menciona que lee Caperucita Roja, Blanca Nieves que encuentra en la biblioteca, Pinocho, cuando le pregunto por qué responde: porque le gustan y son bonitos.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano a ti lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros? R./ Que sí, su mamá y su papá, luego dice que leen lo que sale en el periódico, leen la Biblia, dice que tienen un montón de libros de Dios que su mamá tiene un libro de Dios con fechas.

Pregunta 4: ¿Existen en tu hogar libros de cuentos o historias que puedas leer?

R./ Sí, que tiene la Biblia de los niños, y me cuenta que los lunes va a un curso de iniciación de Jesús y ahí lee los Salmos y los Hechos.

Pregunta 5: ¿Tu papá o tu mamá leen contigo cuentos o historias en tu casa?

R./ Dice que sí, dice que a veces leen con ella los libros que lleva o su papá le regala libros de niños para que ella lea y que su papá se pone a leerlos con ella.

Pregunta 6: ¿Lees en tu casa individualmente historias, periódicos u otros textos que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, y dice preferir los de la Biblia y los de Hadas.

Pregunta 7: ¿Lees por lo menos quince minutos diarios?

R./ Que sí, cuando le pido que me diga por qué, responde: porque le gusta mucho lo que dicen.

Pregunta 8: ¿Cuándo estás en vacaciones lees en tu casa algún cuento o historia?

R./ Que sí y luego dice que lo hace para prepararse para entrar a cuarto grado y leer un poquito más rápido.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora se toma como parámetros lo trabajado en las fichas N° 7 y N° 10. El sujeto 1 responde:

Pregunta 1: ¿En qué piensas cuando lees por primera vez una lectura?

R./ En que lo que dice es más interesante y que se imagina lo que lee.

Pregunta 2: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 7)
¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que lo que más le gustó fue cuando el diente se asustó y se cayó solo.

Pregunta 3: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Todo fue fácil responder, ¿por qué?, responde que tenía preguntas muy fáciles.

Pregunta 4: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Nada, cuando se le pregunta ¿por qué?, responde que porque pudo contestar todo.

Pregunta 5: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 10)
¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que eran fáciles las preguntas.

Pregunta 6: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que la parte 4 (Colocar en el cuadrado la letra que corresponde, es un pareo de acciones y personajes), al preguntarle ¿por qué?, responde que lo leí bien y lo hice despacito, con bastante tiempo.

Pregunta 7: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que la parte 5 (Contestar por escrito las siguientes preguntas. Estas preguntas son de inferir o de relacionar la lectura con sus propias experiencias), al preguntarle ¿por qué?, responde que duró más pensando, pero que lo había hecho bien.

Pregunta 8: ¿Qué haces para responder una pregunta difícil, en qué piensas?

R./ Dice: “pienso en relajarme (mi papá y mi mamá me enseñaron), cerrar los ojos y no ponerme nerviosa y pensar en lo que voy a hacer bien y sí lo hago.

Pregunta 9: ¿Alguna vez has relacionado la historia que lees con o que pasa a tu alrededor?

R./ Sí, “Yo leo Blanca Nieves y pienso que yo soy ella, porque ella es bonita, también pienso que como casi todos me dicen que soy bonita pienso en ser bonita como Blanca nieves”.

A lo largo de la entrevista se mostraba muy tranquila, incluso me estuvo contando que su papá le está enseñando a escribir en manuscrita cuando llega temprano, que su papá trabaja como chofer en una microbús de estudiantes. Es importante recalcar que mientras yo le hacía la entrevista ella me daba tiempo para que yo escribiera y después hilaba perfectamente la conversación por donde ella había quedado.

Sujeto 2

En la primera parte de la entrevista semi-estructurada el sujeto 2 del nivel instruccional responde:

Pregunta 1: ¿Recuerdas cuando leíste sin ayuda?

R./ Que fue cuando estaba en el Kinder.

Pregunta 2: ¿Te gusta leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ Sí y menciona que lee los más bonitos o importantes porque uno aprende muchas cosas nuevas.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano a ti lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?,

R./ Sí, sus papás.

Pregunta 4: ¿Existen en tu hogar libros de cuentos o historias que puedas leer?

R./ Sí, que hay sobre Parques Nacionales y otras más como las de las materias (Matemáticas, Ciencias, Estudios y Español).

Pregunta 5: ¿Tu papá o tu mamá leen contigo cuentos o historias en tu casa?

R./ Sí, dice que su papá le cuenta historias sobre los valores, un librito.

Pregunta 6: ¿Lees en tu casa individualmente historias, periódicos u otros textos que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, y dice que a veces lee las noticias, La Niña (maestra) le deja eso y entonces ellos lo explican.

Pregunta 7: ¿Lees por lo menos quince minutos diarios?

R./ Que no todos los días, pero que lee rapidito o sabe nuevas palabras.

Pregunta 8: ¿Cuándo estás en vacaciones lees en tu casa algún cuento o historia?

R./ Sí, a veces para entretenerme un rato.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora se toma como parámetros lo trabajado en las fichas N° 7 y N° 10. El sujeto 1 responde:

Pregunta 1: ¿En qué piensas cuando lees por primera vez una lectura?

R./ En lo que está ocurriendo en la historia.

Pregunta 2: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 7)

¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que porque se trata de personas que hablan.

Pregunta 3: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ El punto 4 (Comente o escribe sobre las cosas que te causan miedo y alegría), además de hacer el dibujo, cuando le pregunto ¿por qué?, responde que porque él no tenía que estar pensando las cosas y que eran fáciles.

Pregunta 4: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Que la parte de rellenar las oraciones (técnica cloze), cuando se le pregunta ¿por qué?, responde que porque uno primero tiene que leer y luego sin ver le dan a él la otra hojita y él tiene que pensar cómo hacer las oraciones.

Pregunta 5: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 10)
¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que porque el perrito invitó al pollo y no le gustó, y el otro hizo lo mismo.

Pregunta 6: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que el punto 3 (Pintar lo que pasó primero y se le da al niño dos dibujos que él debe escoger sólo uno), al preguntarle ¿por qué?, responde que porque se trataba que había que pintar lo primero que pasó.

Pregunta 7: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que la parte 5 (Contestar por escrito las siguientes preguntas. Estas preguntas son de inferir o de relacionar la lectura con sus propias experiencias), al preguntarle ¿por qué?, responde que porque él tenía que responder lo que él mismo creía y que él no sabía si estaba buena o mala.

Pregunta 8: ¿Qué haces para responder una pregunta difícil, en qué piensas?

R./ Dice: “pensar. Pienso en lo que decía en el cuaderno, como en los exámenes de la niña Rocío”.

Pregunta 9: ¿Alguna vez has relacionado la historia que lees con o que pasa a tu alrededor?

R./ Que sí, “porque hay noticias que una vez en la casa mía ha pasado. Noticias sobre problemas en la casa”.

A lo largo de la entrevista se mostraba muy relajado y suelto al hablar conmigo. No presentó en ningún momento nerviosismo.

Comparación de ambos sujetos del nivel independiente

Al comparar las respuestas del sujeto 1 y sujeto 2 del nivel independiente podemos observar que en la primera parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del hogar y la escuela los resultados son muy similares en ambos niños: leen a menudo en sus hogares y en la escuela, hay un sujeto que dice que está leyendo en su casa para prepararse para cuarto grado, ambos padres los apoyan en sus lecturas, vienen de hogares estructurados por papá, mamá y hermanos. Argumentan ambos que leen porque los entretienen o porque desean leer más rápido y prepararse más, recuerdan los libros que están leyendo con su maestra, pueden comentarlos.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora ambos sujetos concuerdan en que cuando leen por primera vez un texto se meten en la lectura para entender más, incluso un sujeto dice que se va imaginando lo que lee, recuerdan las historias de las dos fichas que se les habían aplicado, podían recordar bien las pruebas, cuál era la parte les había sido difícil realizar y aquella que les fue más fácil. Entre las más difíciles difieren, mientras para uno era la parte de completar oraciones (técnica cloze) para el otro sujeto fue la parte 5 (Conteste las siguientes preguntas), en donde se deja ver la capacidad del niño en inferir ideas del texto y de apreciación con su experiencia. Sin embargo asegura que lo hizo bien, y así fue. Por otra parte la sección que les fue más fácil también muestran diferencias, para uno fue la parte de escoger la escena que pasó primero en la historia y pintarla, mientras para el otro sujeto fue la parte 4 (Coloca en el cuadrado la letra que corresponde. Era un pareo de acciones por personajes de la historia), ésta fue para los de nivel instruccional y de frustración una de las partes que más les costó. Tanto el sujeto 1 como el 2 del nivel independiente mostraron más elaboración en las respuestas a la hora de expresar sus pensamientos, en todo momento hablaron con fluidez y

tranquilidad como si estuvieran conversando en vez de respondiendo preguntas. En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora una con la capacidad de resolver problemas y la segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con su medio. En la primera los niños responden: el sujeto 1 que “pienso en relajarme (mi papá y mi mamá me enseñaron) cerrar los ojos y no ponerme nerviosa y pensar en que lo va a hacer bien y sí lo hago”. El sujeto 2 responde: “pienso en lo que decía en el cuaderno como en los exámenes de la niña Rocío”. En la segunda pregunta sobre la relación que establecen entre lo que leen y su medio los sujetos responden que sí y que relacionan lo que leen con su vida. El sujeto 1 dice relacionar el personaje principal de su cuento favorito con su propia vida y siente que es ella. El sujeto 2 relaciona lo que lee en el periódico con lo que vive en su casa. En ambos sujetos la precisión de sus comentarios, la seguridad a la hora de hablar, así como la elaboración correcta de su diálogo se da en todo momento durante la entrevista.

Respuestas del sujeto que logra pasar del nivel de frustración al nivel independiente

Este es un caso especial, el sujeto en la primera prueba se ubica en un nivel de frustración, mientras que en la segunda prueba realizada quince días después pasa de un nivel de frustración a un nivel de independiente con un margen de 1.8 % del nivel instruccional.

Este sujeto fue evaluado el año pasado por la autora de este proyecto y asumido su caso en un proyecto en el tercer cuatrimestre en el curso: Diagnóstico psicopedagógico y que se trabajó incluso a principios del presente año, se diagnosticó su problema y se le dio seguimiento, se recomendó además que el niño fuera a recuperación... la maestra de grado, quien da también recuperación, lo ha evaluado y ha podido constatar el cambio que ha logrado este niño. A continuación las respuestas de la entrevista:

Sujeto 1

En la primera parte de la entrevista semi-estructurada el sujeto del nivel independiente responde:

Pregunta 1: ¿Recuerdas cuando leíste sin ayuda?

R./ Dice que el 19 de junio del año pasado.

Pregunta 2: ¿Te gusta leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ No.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano a ti lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ Sí, su mamá.

Pregunta 4: ¿Existen en tu hogar libros de cuentos o historias que puedas leer?

R./ Sí, La Dama y el Perrito y Don Quijote de la Mancha.

Pregunta 5: ¿Tu papá o tu mamá leen contigo cuentos o historias en tu casa?

R./ Sí, que su mamá le lee los dos cuentos que acaba de decir.

Pregunta 6: ¿Lees en tu casa individualmente historias, periódicos u otros textos que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, pero a la pregunta: cuáles, responde que no se acuerda.

Pregunta 7: ¿Lees por lo menos quince minutos diarios?

R./ Sí, cuando se le pregunta por qué lo hace, responde que para aprender más rápido las palabras.

Pregunta 8: ¿Cuándo estás en vacaciones lees en tu casa algún cuento o historia?, R./ Sí, y luego dice.” Porque me gusta, mi mamá dice que es bueno leer porque así se memoriza todas las palabras.”

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora se toma como parámetros lo trabajado en las fichas N° 7 y N° 10. El sujeto responde:

Pregunta 1: ¿En qué piensas cuando lees por primera vez una lectura?

R./ “Pienso en todo, en mi casa, en la escuela, en el trabajo de mi tío y en mi mamá, yo leo y pienso en ellos, cuando se le pregunta por qué el sujeto responde: “porque cuando leo pienso en ellos.”

Pregunta 2: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 7)
¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? dice que porque el diente se asustó, cuando se le pregunta: ¿Tú crees que el diente se asustó?, responde que no porque el diente es un hueso y no tiene vida.

Pregunta 3: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que la parte 5 (Comente por escrito. Es una serie de preguntas de inferir sobre la lectura y de comparación con su vida), a la segunda pregunta: ¿por qué?, responde que porque él lo sabía.

Pregunta 4: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que la parte 2 (Haz una cruz a las actividades que realiza un dentista), ¿por qué?, responde que porque él no sabía que poner.

Pregunta 5: ¿Recuerdas esta historia? (se muestra la historia de la ficha N° 10)
¿Te gustó?

R./ Sí. Cuando se le pregunta ¿por qué? Dice: “el pollito fue a comer y eran huesos y entonces el pollito invitó a comer al perro.”

Pregunta 6: ¿Qué fue lo más fácil para ti responder?

R./ Dice que el punto 5 (Conteste por escrito las siguientes preguntas. Son preguntas de inferir y de relacionar con su propia experiencia), al preguntarle ¿por qué?, responde que no le gustan que lo ofendan a él ni en la escuela ni en la casa y que en la calle lo llaman cuatro ojos y enano.

Pregunta 7: ¿Qué fue lo más difícil para ti responder?

R./ Dice que casi nada “lo entendí y todo estaba en mi mente”.

Pregunta 8: ¿Qué haces para responder una pregunta difícil, en qué piensas?

R/ Dice: “Pienso en la clase porque así se me viene todo a la mente, lo que tengo que responder. A veces no y escribo otra cosa y está mala.”

Pregunta 9: ¿Alguna vez has relacionado la historia que lees con o que pasa a tu alrededor?

R/ No.

Durante toda la entrevista muestra seguridad a la hora de contestar y no se muestra nervioso.

En las respuestas del sujeto se puede observar que en la primera parte de la entrevista sobre actitudes y aptitudes hacia la lectura tanto del niño como del hogar y la escuela los resultados son claros y específicos, además en la pregunta número 8 sobre si lee en las vacaciones afirma que sí porque le gusta y porque su mamá le dice que es bueno leer.

En la segunda parte de la entrevista sobre habilidades y destrezas en la comprensión lectora recordaba las lecturas de las pruebas. Haya difícil la parte de selección porque en la segunda prueba no haya nada difícil (en esta prueba el sujeto logra pasar del nivel de frustración al independiente). En esta sección de la entrevista encontramos dos preguntas que buscan establecer la relación de comprensión lectora una con la capacidad de resolver problemas y la

segunda de relacionar lo que lee el niño y su relación con su medio. En la primera el sujeto deja claro que lo que hace cuando una pregunta es difícil es pensar en la clase y recordar lo que debe responder, algunas veces acierta y otras no. En la segunda sobre relacionar lo que lee con su medio el sujeto responde que no lo hace.

Se observó a lo largo de la entrevista la precisión en sus ideas y que el sujeto está convencido de que leer es importante.

ANEXO 15

APLICACIÓN Y RESULTADOS DE LA ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA A LAS MADRES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL SUBGRUPO

Síntesis de las respuestas de la madre del sujeto en el nivel de frustración

Pregunta 1: ¿A qué edad el niño o niña leyó por primera vez?

R./ Todavía le cuesta leer.

Pregunta 2: ¿Le gusta a usted leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ No.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano al niño lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ Sí, el papá lee.

Pregunta 4: ¿Existe en el hogar libros de cuentos o historias que el niño pueda leer? R./ Sí, la Biblia de los niños y cuentos de Hadas.

Pregunta 5: ¿Lee usted con el niño cuentos o historias en su hogar?

R./ Sí, a veces porque me lo pide.

Pregunta 6: ¿El niño o niña lee individualmente historias, periódicos u otros textos en el hogar que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, la Biblia le llama la atención.

Pregunta 7: ¿Pone usted a leer al niño o niña en su hogar por lo menos quince minutos diarios?

R./ Sí, porque a su hija le cuesta mucho y la niña Carmen le dijo.

Pregunta 8: ¿Cuando el niño o niña está en vacaciones, usted lo pone a leer en su hogar?

R./ Sí, le cuesta mucho, no retiene bien.

Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto del nivel de frustración

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel de frustración podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

6. No recuerda cuando su hija pudo leer por primera vez y el sujeto tampoco lo recuerda.
7. Afirma que no le gusta a ella leer, pero que accede si la niña se lo pide. Menciona que quien lee es su esposo.
8. Hay relación con el libro que le gusta leer al sujeto que es la Biblia, pero no con el segundo que dice la madre.

9. La madre asegura que pone a leer a la niña todos los días, pero el sujeto responde que sólo lo hace una vez por semana.
10. La madre afirma que pone a leer a su hija en vacaciones, sin embargo el sujeto responde que no lo hace, si no que se espera a que llegue la escuela para leer.

Respuestas de las madres de los sujetos en el nivel instruccional

Madre del sujeto 1

Pregunta 1: ¿A qué edad el niño o niña leyó por primera vez?

R./ En primer grado.

Pregunta 2: ¿Le gusta a usted leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ No.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano al niño lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ No.

Pregunta 4: ¿Existe en el hogar libros de cuentos o historias que el niño pueda leer? R./ Sí.

Pregunta 5: ¿Lee usted con el niño cuentos o historias en su hogar?

R./ No. Luego dice que a veces lee la Biblia por las noches con él.

Pregunta 6: ¿El niño o niña lee individualmente historias, periódicos u otros textos en el hogar que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, Pantalones Cortos y la Biblia.

Pregunta 7: ¿Pone usted a leer al niño o niña en su hogar por lo menos quince minutos diarios?

R./ No.

Pregunta 8: ¿Cuando el niño o niña está en vacaciones, usted lo pone a leer en su hogar?

R./ No.

Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 1 del nivel instruccional

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel instruccional podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

5. Ambos recuerdan el año donde el sujeto leyó por primera vez.
6. El sujeto muestra interés por la lectura, mientras su madre no (el niño vive sólo con su madre).
7. El sujeto dice no leer en su casa, mientras la madre asegura que a veces lee con su hijo.
8. La madre y el sujeto coinciden en que nadie lo pone a leer en su casa en días lectivos ni en vacaciones.

Madre del sujeto 2

Pregunta 1: ¿A qué edad el niño o niña leyó por primera vez?

R./ En el kinder.

Pregunta 2: ¿Le gusta a usted leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ Sí, periódico La Nación, libros, la Biblia, cuando se le pregunta por qué lo hace, responde que porque le gusta estar al día, le distrae y para aprender de Dios.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano al niño lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ Sí, el papá.

Pregunta 4: ¿Existe en el hogar libros de cuentos o historias que el niño pueda leer? R./ Sí, Heidi, la Biblia de los niños, Animales de la selva.

Pregunta 5: ¿Lee usted con el niño cuentos o historias en su hogar?

R./ A veces, lo hacía más con el papá (viven separados).

Pregunta 6: ¿El niño o niña lee individualmente historias, periódicos u otros textos en el hogar que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, Los valores de La Nación.

Pregunta 7: ¿Pone usted a leer al niño o niña en su hogar por lo menos quince minutos diarios?

R./ No, pero ella lo hace, casi siempre la veo leyendo libros o el periódico.

Pregunta 8: ¿Cuando el niño o niña está en vacaciones, usted lo pone a leer en su hogar?

R./ A veces. Ella lee mucho, le gusta buscar palabras en el diccionario.

Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 2 del nivel instruccional

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel instruccional podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

4. La madre establece que la niña lee porque le gusta, el sujeto también lo afirma.
5. Concuerdan con los libros que hay en la casa y que se lee.
6. La madre asegura que tanto ella como el papá de la niña les gusta leer.

4.7.3 Respuestas de las madres de los sujetos en el nivel independiente.

Madre del sujeto 1

Pregunta 1: ¿A qué edad el niño o niña leyó por primera vez?

R./ En primer grado.

Pregunta 2: ¿Le gusta a usted leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ Sí, que le gusta leer bastantes, historias y libros de Dios.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano al niño lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ Sí, sólo ella (madre).

Pregunta 4: ¿Existe en el hogar libros de cuentos o historias que el niño pueda leer? R./ Sí, la Biblia de los niños y libros de Dios.

Pregunta 5: ¿Lee usted con el niño cuentos o historias en su hogar?

R./ No, pero dice que el papá le lee.

Pregunta 6: ¿El niño o niña lee individualmente historias, periódicos u otros textos en el hogar que no sean los obligados por la escuela?

R./ No, pero añade que lo único que lee en voz alta es la Biblia.

Pregunta 7: ¿Pone usted a leer al niño o niña en su hogar por lo menos quince minutos diarios?

R./ Sí, porque la maestra lo mandó a decir.

Pregunta 8: ¿Cuando el niño o niña está en vacaciones, usted lo pone a leer en su hogar?

R./ No.

Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 1 del nivel independiente

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel independiente podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

5. Tanto la madre y el sujeto concuerdan que en la casa se lee.
6. La madre y el padre tienen una posición de disfrute en la lectura.
7. La madre concuerda con el sujeto en el año que éste leyó por primera vez.
8. Ambos concuerdan que en la casa hay libros para leer y que los leen.

Respuestas de la madre del sujeto 2 en el nivel independiente

Pregunta 1: ¿A qué edad el niño o niña leyó por primera vez?

R./ En primer grado a los siete años.

Pregunta 2: ¿Le gusta a usted leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ Sí, titulares o noticias, Cuentos de Hadas, comenta que ella se los leía, dice que él le pedía que se los leyera, además le leía la Biblia.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano al niño lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ Sí, el papá, quien a veces lee tres veces el mismo periódico, el abuelo también lee.

Pregunta 4: ¿Existe en el hogar libros de cuentos o historias que el niño pueda leer? R./ Sí, la Biblia, Tesoros del pensamiento y cómo ser papá.

Pregunta 5: ¿Lee usted con el niño cuentos o historias en su hogar?

R./ Sí, la Biblia porque él lo pide.

Pregunta 6: ¿El niño o niña lee individualmente historias, periódicos u otros textos en el hogar que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, lee cualquier libro.

Pregunta 7: ¿Pone usted a leer al niño o niña en su hogar por lo menos quince minutos diarios?

R./ No, no es necesario él lee.

Pregunta 8: ¿Cuando el niño o niña está en vacaciones, usted lo pone a leer en su hogar?

R./ No.

Comparación de las respuestas de la madre y del sujeto 2 del nivel independiente

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel de frustración podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

4. Tanto la madre como el padre les gusta leer, además el abuelo.
5. Existe una disposición por parte del sujeto de leer periódicos y libros, lo cual la madre expresa en la entrevista.
6. Los padres leen con el niño.

Respuestas de la madre del sujeto que pasa del nivel de frustración al nivel independiente

Pregunta 1: ¿A qué edad el niño o niña leyó por primera vez?

R./ A los ocho años leyó por primera vez.

Pregunta 2: ¿Le gusta a usted leer cuentos, periódicos, novelas, entre otros?

R./ Sí, poesía por lo romántico.

Pregunta 3: ¿Algún familiar cercano al niño lee cuentos, novelas, periódicos, entre otros?

R./ Sí, los tíos.

Pregunta 4: ¿Existe en el hogar libros de cuentos o historias que el niño pueda leer? R./ Sí, Don Quijote de la Mancha y fascículos de La Nación.

Pregunta 5: ¿Lee usted con el niño cuentos o historias en su hogar?

R./ Sí, y lo hace para que él ponga atención y entienda, le lee en la noche.

Pregunta 6: ¿El niño o niña lee individualmente historias, periódicos u otros textos en el hogar que no sean los obligados por la escuela?

R./ Sí, poemas.

Pregunta 7: ¿Pone usted a leer al niño o niña en su hogar por lo menos quince minutos diarios?

R./ No.

Pregunta 8: ¿Cuando el niño o niña está en vacaciones, usted lo pone a leer en su hogar?

R./ No.

Comparación de las respuestas de madre y del sujeto que pasa del nivel de frustración al independiente

Al comparar las respuestas que dio la madre del sujeto del nivel de frustración podemos ver gran similitud en sus actitudes y aptitudes en cuanto a la lectura:

5. Ambos concuerdan con el tiempo en que el sujeto leyó por primera vez.
6. Se concuerda en los libros que se leen en el hogar.
7. La madre le da importancia a la lectura, le lee en el hogar al niño.
8. El sujeto le gusta leer a la madre también.

Comparación del análisis de los resultados de las entrevistas a los sujetos y a madres del subgrupo en general por niveles de comprensión

Frustración

En este nivel hay poco o nulo interés en la importancia de la lectura, se lee cuando se tiene que hacer. La madre afirma que a ella no le gusta leer y que hasta ahora está poniendo a leer a su hija porque la maestra lo mandó.

Con respecto a la composición familiar el sujeto de este nivel vive con los padres, hija única, la madre tiene hasta sexto grado y el padre es bachiller,

quien está estudiando en la universidad. La madre califica a su hija como distraída, temerosa, indiferente y apegada.

En el apartado de estado actual de salud y comportamiento del sujeto la madre asegura que se encuentra bien y al día con sus vacunas. Algunas veces ayuda en los quehaceres del hogar y colabora con la maestra, es sociable. Manifiesta temor por los ruidos, la soledad, la oscuridad. De acuerdo con la madre el carácter de la niña es activo, apegada, distraída, triste, alegre, agresiva, indiferente y cariñosa, entre otros.

Instruccional

En este nivel hay más interés en el hogar por la lectura, se lee con el niño a veces. En uno de los sujetos la madre asegura que no lee, pero que hay muchos libros en la casa de lectura y que el niño los busca para leer.

Con respecto a la composición familiar en ambos hogares son solventados únicamente por la madre. En un hogar hay separación del padre por drogadicción, el sujeto de este hogar es el mayor de cuatro hermanos, mientras el otro sujeto la madre vive sola con él, quien no conoce a su padre, en cuanto a escolaridad en uno la madre llegó hasta segundo año de colegio y en el otro hasta sexto grado.

En el apartado de estado actual de salud y comportamiento de los sujetos las madres aseguran que están bien y al día en vacunación. El carácter de ambos sujetos son muy similares, según sus madres: activos, cariñosos, agresivos (no siempre), alegres, sociables, entre otros. Muestran temor a la oscuridad, a la soledad, a los ruidos, a las personas desconocidas. Ayudan en los quehaceres del hogar y colaboran con la maestra.

Independiente

En este nivel es notoria la importancia que se le da en el hogar a la lectura. Los padres se involucran leyendo a sus hijos, se les fomenta la importancia de leer e inclusive hay otros miembros de la familia que vienen a aumentar ese interés como el abuelo o los tíos.

Con respecto a la composición familiar en los dos primeros sujetos sus hogares son “estables” viven con sus padres y hermanos. En el sujeto del caso especial que logra situarse desde un nivel de frustración hacia un nivel independiente en la segunda prueba tiene un hogar constituido por los abuelos, dos tías, un tío y su madre (su padre no lo conoce). En cuanto a la escolaridad por lo menos un padre de los dos primeros sujetos llegaron a la secundaria (sin concluir) y el otro tiene primaria completa, en el caso del último sujeto la madre tiene sexto grado.

En el apartado de estado actual de salud y comportamiento de los sujetos las madres aseguran que están bien y al día en vacunación. El carácter de los sujetos son muy similares, según sus madres: activos, cariñosos, agresivos (no siempre), alegres, sociables, no son pasivos, ni indiferentes, uno de tres le teme a la oscuridad, entre otros. Ayudan en los quehaceres del hogar y colaboran con la maestra.