

CÓMO DESARROLLAR EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

MANUAL PARA KÍNDER A
CUARTO BÁSICO

SEGUNDA PARTE:
LECTURA



Teresa Marchant
Isabel Tarky



CÓMO DESARROLLAR EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

© Fundación Educacional Arauco.
Cómo desarrollar el lenguaje oral y escrito.
Teresa Marchant e
Isabel Tarky.
Inscripción N° 102.226, noviembre de 1997,
Santiago de Chile.

Edición digital 2025.
Desarrollada por: Florencia Alonso, Marcela Sáez, Isidora Recart y Carolina Vargas.
Diseño: Monserrat Mancilla y Andrés Valladares.

INTRODUCCIÓN

La práctica pedagógica exige al profesor y a la profesora contar con una importante gama de alternativas metodológicas que le permitan hacer de su trabajo una instancia motivante y atractiva.

Para apoyar en esa tarea, hace algunos años, Teresa Marchant e Isabel Tarky aceptaron el desafío de crear este libro a partir de la experiencia acumulada tras diversos programas educativos implementados por Fundación Educacional Arauco, en diferentes comunas del país. Dichos programas estuvieron dirigidos a capacitar a profesoras y profesores en algunas destrezas básicas como el desarrollo del lenguaje oral y escrito, razonamiento lógico-matemático, autoestima y habilidades de comunicación y a enriquecer el quehacer pedagógico al interior de las escuelas.

El material que aquí se presenta surge de la experiencia práctica vivida y de los aportes realizados por las y los docentes en el marco de tales instancias.

Esta nueva versión, en formato digital, recoge la vasta revisión metodológica presente en el libro original, dividida en tres grandes áreas: Funciones Cognitivas Básicas, Lectura y Escritura. Éstas comparten una misma Introducción y Fundamentos Teóricos.

El tiempo transcurrido desde su publicación original, en 1998, invita a tener presentes algunos alcances al momento de consultar el material.

Implica considerar, por ejemplo, que está escrito sin utilizar un lenguaje inclusivo, haciendo, en cambio, un uso genérico del término masculino al presentar los conceptos. Así, se refiere predominantemente al “niño” y al “profesor”, cuando la intención, en esos casos, es incluir a niñas y niños, a profesoras y profesores. La forma en que el texto está escrito no

busca excluir, sino que refleja una manera de escribir previa a esta toma de conciencia. Invitamos a leerlo entendiendo que se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el profesor”, “el estudiante”, “el niño” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres, niñas y niños).

Hay otros alcances que también responden a avances medianamente recientes. Ocurre, por ejemplo, que no se menciona internet cuando sí se citan medios de comunicación tradicionales como la televisión. Evidentemente, los ejemplos que se planteen en esa línea pueden ser actualizados, incorporando redes sociales y medios digitales a la conversación e implementación.

En definitiva, invitamos a profesoras y profesores a leer, desde la actualidad, este texto originado a fines de la década de los 90, cuya gran fortaleza es la riqueza metodológica que ofrece y que se mantiene plenamente vigente.

Este libro entrega aspectos fundamentales para estimular el aprendizaje y numerosas sugerencias para su aplicación práctica en la sala de clases. Estas recomendaciones siguen siendo relevantes en el contexto actual y, en algunos casos, puede requerir ciertas adaptaciones.

Hemos considerado pertinente presentarlo digitalmente en su versión original, pues creemos que mantiene su aporte al momento de apoyar a profesoras y profesores en la adquisición de un repertorio metodológico variado y estratégico. Creemos que sigue respondiendo a su intención inicial de facilitar y estimular la labor de las y los docentes. Esperamos que cumpla con ese propósito.

CONTENIDOS

FUNDAMENTOS TEÓRICOS 5

- Conceptos sobre el lenguaje oral y escrito, las funciones cognitivas y los factores que favorecen el aprendizaje escolar. 6

SEGUNDA PARTE: 18 LECTURA

UNIDAD 1: Preparación para la lectura 19

- a. Motivación por el aprendizaje de la lectura e inmersión en un mundo letrado. 19
b. Análisis fonológico. 23

UNIDAD 2: Aprendizaje de la lectura 29

- a. Conceptos básicos sobre aprendizaje de la lectura. Aprendizaje de los niveles de lectura iniciales. 29
b. Aprendizaje de los niveles de lectura avanzados. 38

UNIDAD 3: Práctica de la lectura 56

- a. Práctica de la lectura silenciosa. Características y uso de una Biblioteca de Aula. 56
b. Desarrollo de la comprensión lectora. 60
c. Práctica de la lectura oral. 71

UNIDAD 4: Evaluación de la lectura 76

- a. Evaluación de la comprensión lectora. 76
b. Evaluación de la lectura oral. 82

BIBLIOGRAFÍA 87

FUNDAMENTOS TEÓRICOS



Conceptos sobre el lenguaje oral y escrito, las funciones cognitivas y los factores que favorecen el aprendizaje escolar

A. CONCEPTOS SOBRE EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO Y LAS FUNCIONES COGNITIVAS

Durante los primeros años escolares resulta fundamental desarrollar en los estudiantes, algunas funciones cognitivas además del lenguaje oral y escrito. Ellas están a la base de cualquier aprendizaje y si se estimulan y desarrollan adecuadamente, permiten “aprender a aprender” en un contexto de aprendizajes significativos.

El desarrollo de las funciones cognitivas (es decir del lenguaje oral - la memoria la atención las nociones de espacio y tiempo), y del lenguaje escrito es tan importante que la mayoría de los programas de desarrollo tanto, de niños y adolescentes como adultos deprivados culturalmente se centra en el desarrollo de estas funciones y no en la entrega de contenidos. En el mundo de hoy, donde los conocimientos adquiridos rápidamente pasan a ser obsoletos, lo fundamental parece ser disponer de herramientas adecuadas para enfrentar nuevos contenidos, nuevas realidades.

La importancia del lenguaje se valora cada vez más en la pedagogía moderna. El lenguaje no sólo define al ser humano, sino que, además, las relaciones fundamentales que se establecen con la realidad interior y con el mundo que nos rodea dependen de una manera decisiva de éste. Gracias al lenguaje, las personas obtienen la posibilidad de reflejar las relaciones y conexiones de la realidad que van más allá de la percepción sensorial. Además, el lenguaje es una de las formas más complejas de los procesos verbales superiores. No hay actividad psíquica que transcurra sin su participación directa o indirecta.

El proceso de aprendizaje en la primera infancia consiste en una transición de lo natural (el lenguaje oral-auditivo) a lo cultural (el lenguaje lecto-escrito)

donde el lenguaje oral es la base de la lectura. El dominio del lenguaje oral en una etapa temprana es la base para desarrollar gradualmente habilidades de comunicación y de aprendizaje que, a su vez, servirán de base para muchas otras destrezas. La estimulación de las habilidades verbales es esencial para el desarrollo del pensamiento del niño y de la calidad de sus futuros aprendizajes. El discurso oral constituye el fundamento del discurso escrito y, por lo tanto, si no se desarrolla el vocabulario visual y auditivo, además de las capacidades de comprensión oral y auditiva del niño, tampoco podrán desarrollarse sus capacidades de lectura. Si las aptitudes de un niño para leer y escuchar son pobres, por el hecho de haber crecido en un ambiente lingüístico limitado, será necesario hacer esfuerzos tanto para fomentar la fluidez y la comprensión oral y auditiva como la mecánica de la lectura.

Cuando el alumno desarrolla un buen lenguaje oral auditivo, y logra fluidez en la decodificación, comienza a observarse una influencia inversa en los cursos superiores de la enseñanza primaria. La lectura se convierte en una fuente de experiencia lingüística que permite mejorar, en gran medida, las aptitudes para escuchar y hablar. Una vez que el niño aprende a leer con facilidad y de manera comprensiva, la lectura contribuye al aprendizaje de nuevas palabras y a la adquisición de nuevos conocimientos. El sistema de retroalimentación entre el discurso oral y escrito permite enriquecer la experiencia lingüística y de aprendizaje del niño proporcionando nuevas oportunidades para adquirir un caudal más amplio de conocimientos y de vocabulario. Por tanto, resulta importante integrar en la práctica las cuatro modalidades del lenguaje -escuchar, hablar, leer y escribir- evitando presentarlas en forma aislada. El lenguaje oral y escrito se retroalimentan, permitiendo que se establezca una dinámica entre el lenguaje informal, particularmente rico de una persona, y el lenguaje formal ampliamente representativo de una cultura.

El lenguaje oral, la lectura y la escritura no sólo sirven de base a todas las asignaturas de estudio, sino que su progresivo dominio es beneficioso para desarrollar otros aprendizajes formales y no formales.

La lectura constituye una realidad privilegiada de activación y enriquecimiento de las habilidades lingüísticas, cognitivas y afectivas de los niños. Leer permite desarrollar la imaginación, activar los procesos mentales, enriquecer el vocabulario, las estructuras gramaticales y narrativas, ampliar y organizar la adquisición de la información y desarrollar la comprensión.

El aprendizaje de la escritura permite la expresión de la creatividad, el registro de la información y el desarrollo de técnicas de estudio. Además, mejora la comprensión del mundo y favorece la retención y recuperación de las asignaturas. Asimismo, favorece la ortografía, incrementa la toma de conciencia sobre las características del lenguaje (metacognición).

Diversas investigaciones dan cuenta que existe una fuerte correlación entre los hábitos de lectura de un pueblo y su desarrollo material y social. Las personas que no leen tienden a ser rígidas en sus ideas y acciones, guiando sus vidas y su trabajo únicamente por lo que reciben de manera directa. En cambio, quienes leen amplían su mundo, accediendo a información y conocimientos elaborados por otros en diversas realidades. El hábito de leer tiende a formar personas abiertas al cambio, con una orientación hacia el futuro.

El lenguaje oral y escrito es un tema que ha sido ampliamente estudiado en nuestro país por diversos investigadores. Entre ellos, destacan muy especialmente a los

especialistas Mabel Condemarín, Felipe Alliende, Mariana Chadwick y Neva Milicic. Estos autores han publicado numerosos libros relacionados con el desarrollo de las habilidades lingüísticas, su enseñanza y evaluación en la sala de clases, así como la prevención y rehabilitación de dificultades escolares (Condemarín y otros, 1976; Condemarín y Blomquist, 1978; Alliende y otros, 1982; Condemarín, 1985; Alliende y otros, 1986; Alliende y otros, 1989; Condemarín, 1987a, 1987b; Condemarín y Milicic, 1988; Alliende y otros, 1989; Condemarín y Chadwick, 1987, 1989; Condemarín y otros, 1992a, 1992b, 1996). Los fundamentos teóricos en los que se basan estos autores están presentes en los contenidos de lenguaje de este libro, con especial énfasis en la integración de los modelos de destrezas y holístico.

El modelo de destrezas considera la lectura y la escritura como destrezas complejas, constituidas por una serie de subdestrezas que pueden ser claramente identificadas y ordenadas en una secuencia de aprendizaje. Estas destrezas y subdestrezas deben ser aprendidas mediante una enseñanza sistemática y gradual del profesor, el que juega un rol directivo en el proceso de aprendizaje de sus alumnos. Este modelo se basa especialmente en la psicología conductista.

El modelo holístico considera que las cuatro modalidades: escuchar, hablar, leer y escribir forman parte del lenguaje y, por tanto, tienen como característica común, la comunicación del significado y se enriquecen mutuamente en la medida que se desarrollan y practican. Asimismo, considera que los esquemas cognitivos, es decir, el conocimiento del mundo y del lenguaje influyen en lo que el auditor/lector interpreta del mensaje del emisor y, también al hablante/escritor que produce el mensaje. Además, los esquemas cognitivos del lector le permiten predecir o anticipar el contenido de lo que está leyendo. Este modelo, que postula que los niños dominarían progresivamente las distintas modalidades del lenguaje mediante su uso permanente y funcional en contextos naturales y significativos, integra aportes de la psicolingüística y de la teoría del discurso.

Ambos modelos se complementan. Los alumnos no sólo aprenden por descubrimiento en forma espontánea e incidental. También aprenden gracias a la mediación directa del profesor. Una aplicación exclusiva y rígida del modelo de destrezas, tiende a fragmentar la expresión oral, la lectura, la escritura en unidades separadas sin considerar los recursos lingüísticos del niño y del ambiente. Por otra parte, la aplicación exclusiva del modelo holístico, es decir, el aprendizaje del lenguaje escrito a través de la inmersión en ambientes letrados tiende a dejar de lado las investigaciones que confirman que la temprana e intensiva enseñanza de los fónicos da como resultado un buen rendimiento lector. La integración de los dos modelos permite ofrecer a los alumnos múltiples situaciones de lectura y escritura que les permiten, simultáneamente, una inmersión en el mundo letrado y un aprendizaje dirigido, sistemático y gradual de las habilidades y destrezas que están implícitas en estos procesos.

Paralelo al desarrollo del lenguaje oral y escrito resulta fundamental estimular, durante la educación básica, otras funciones apoyan el aprendizaje, como la atención, la memoria y las nociones de espacio y tiempo.

- La atención ayuda a seleccionar, de todos los estímulos que se reciben, sólo los más relevantes. Implica desatender algunas cosas para atender más eficientemente otras. Es importante ayudar a los alumnos a desarrollar un buen nivel de alerta, de sensibilidad al ambiente, a distinguir en diversas situaciones qué es lo

más importante y qué aspectos son secundarios o irrelevantes, además de realizar un buen procesamiento de la información recibida.

- La memoria le permite al ser humano reconocer, grabar y mantener todo lo que va comprendiendo. Gracias a la fijación en la memoria se acumulan experiencias y éstas, se pueden utilizar en las actividades ulteriores. Durante la época escolar, es fundamental favorecer el desarrollo de la memoria ayudando a los alumnos a fijar mejor los contenidos y experiencias y a recordar en forma precisa y organizada. Ya en los años treinta, J.C. Bartlett (en Hirsch, 1997) demostró en una obra fundamental sobre la memoria, que la capacidad de recordar del ser humano rara vez equivale a una perfecta recuperación de algo almacenado en la mente, sino que corresponde a una reconstitución de la experiencia original. A partir de los años sesenta, diversos experimentos han demostrado que, lo que principalmente recordamos del discurso escrito o hablado no es la secuencia de las palabras, sino su esencia. No recordamos textualmente, sino que reconstituimos sobre la base del conocimiento anterior y de las expectativas que teníamos antes de la experiencia vivida. A menudo, no somos capaces de establecer la diferencia entre lo que se dijo realmente con alguna versión de lo que se dijo y que creemos que significa lo mismo. Esta actividad creativo-constructivista de la memoria caracteriza todos los aprendizajes significativos. El acto de escuchar, al igual que la lectura, requiere de una construcción activa del significado. Es importante establecer una distinción fundamental entre el aprendizaje significativo y construido y la recordación sin sentido y memorística. El aprendizaje construido es más útil para la mayoría de los fines educacionales que la recordación puramente fotográfica o fónica.
- Por otra parte, el tiempo y el espacio son dos dimensiones que toda persona debe formar para comprender la realidad y adaptarse a ella. Ambas nociones están presentes en cada una de las acciones que realizamos. La noción de espacio se desarrolla desde el nacimiento. Al año, el niño ya maneja el espacio práctico y es capaz de desplazarse de un lado a otro sin chocar con los objetos o las personas. A los 12-13 años debe ser capaz de manejar el espacio euclidiano y dominar medidas como longitud, superficie, volumen. Para alcanzar estos últimos niveles de desarrollo debe pasar por experiencias prácticas como el manejo de las nociones espaciales desde su propio punto de vista y desde el punto de vista de los demás.

La noción de tiempo se va formando paso a paso y el niño debe ir desarrollando experiencias que se relacionan con la sucesión de los fenómenos y con la duración para finalmente comprender el concepto de cambio.

B. FACTORES QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE ESCOLAR

Lograr un buen desarrollo de las funciones cognitivas y del lenguaje escrito no es tarea fácil. Para ello, se requiere esfuerzo y disciplina y el uso de metodologías adecuadas. La investigación y la práctica pedagógica aportan mucho respecto a los factores que favorecen el aprendizaje de los niños y las estrategias metodológicas que lo facilitan. Revisemos algunas conclusiones al respecto:

1. *Atmósfera social*

Investigaciones demuestran que el mejor aprendizaje se da en las clases donde hay una atmósfera social cálida, estimulante, pero al mismo tiempo formal que incita a

concentrarse en el trabajo por realizar. El profesor es respetuoso con los alumnos, pero exige disciplina y trabajo (Hirsch, 1997).

En una investigación reciente sobre cuáles son las características esenciales de las escuelas efectivas, Arancibia (1992) señala que el tener un ethos escolar positivo es una de ellas. El ethos positivo se define como:

- un clima seguro, con altos niveles de cohesión y espíritu de equipo entre los profesores;
- un medio de trabajo entusiasta, agradable y desafiante para los alumnos y los profesores;
- énfasis en la importancia del respeto mutuo, la confianza, la tolerancia y consideración;
- altos niveles de apoyo;
- compromiso para desarrollar relaciones positivas con alumnos y padres.

Al haber menos énfasis en el castigo y la crítica y más en el reconocimiento y la valoración, este ethos contribuye a crear una atmósfera agradable.

El ethos escolar y el tipo de relaciones existentes en la escuela van a influir en la autoestima de los alumnos. La autoestima es un concepto que atraviesa horizontalmente a la educación. Tiene que ver con el rendimiento escolar, con la motivación, con el desarrollo de la personalidad, con las relaciones sociales y con el contacto afectivo del niño consigo mismo.

Cuando un niño tiene una buena autoestima, se sabe importante y competente, sabe pedir ayuda, es responsable, se comunica bien y es capaz de relacionarse adecuadamente con sus iguales. Un niño con baja autoestima no confía en sí mismo ni en los demás. En general es inhibido, crítico, poco creativo, muchas veces descalificador con los demás, agresivo o desafiante.

Shavelson (en Marsh y otros, 1983) y Harter (en Goodman y otros, 1993) plantean que la autoestima o percepción individual de sí, se forma por las experiencias que la persona tiene con su ambiente, por las interacciones con los otros significativos y las atribuciones que hace de su propia conducta. Desde pequeño el niño se forma una idea acerca de sí mismo, la que principalmente corresponde a lo que las personas piensan de él, por lo tanto, la valoración que el niño hace de sí mismo se relaciona con el juicio que los otros, especialmente los otros significativos hacen respecto a él (Burns, 1990; Haeussler y Milicic, 1995). La interacción profesor-alumno va a tener, por lo tanto, repercusiones en el sentimiento de confianza del alumno en sí mismo, es decir, en el sentimiento respecto si lo hace bien o mal.

Es importante considerar que siempre que se interactúa se está comunicando algo y, por lo tanto, se está facilitando o dificultando que las personas se valoren positivamente a sí mismas. Ninguna comunicación verbal o no verbal es neutra (Watzlawick y otros, 1981). Cada vez que se establece una relación se está transmitiendo aprobación o desaprobación.

La conducta del profesor también va a influir como modelo de cómo se establecen las relaciones interpersonales. Si el niño percibe que el profesor es cercano, acogedor, valorativo, va a aprender a establecer relaciones interpersonales con esas características. Si, por el contrario, observa y aprende formas distantes, críticas o descalificadoras de relacionarse, va a interiorizar este tipo de interacciones.

Haeussler y Milicic, 1995, mencionan algunos elementos importantes a considerar en la interacción con los niños que favorecen la autoestima:

- evitar la presencia de reglas y deberes inflexibles, el perfeccionismo, la crítica y el reiterar las características negativas de los niños;
- reconocer en forma clara y efusiva los logros de los niños;
- generar un clima cálido, participativo, interactivo, que posibilite la creatividad y donde se valore el aporte del niño;
- confiar en las capacidades del niño;
- motivar e incentivar que los niños busquen solución a sus dificultades y conflictos;
- desarrollar el espíritu de observación y ayudarlos a buscar formas innovadoras para adaptarse a la realidad;
- incentivar a los niños a asumir responsabilidades;
- poner metas y exigencias adecuadas a las capacidades y medios de los niños.

2. Estructuración del ambiente escolar

Hemos visto que para que haya aprendizaje es necesario crear una atmósfera social cálida, estimulante, pero al mismo tiempo formal que incite a concentrarse en el trabajo por realizar, donde el profesor exija disciplina y trabajo. La presencia de un ambiente escolar estructurado influye positivamente en la capacidad del alumno para aprender (Lockheed y otros, 1990).

Una investigación reciente sobre colegios efectivos, realizada tanto en países desarrollados como en aquellos en vías de desarrollo y del Tercer Mundo (Arancibia, 1992), señala que los colegios efectivos presentan, entre otras, las siguientes características:

- Sentido de misión: los colegios efectivos proyectan una filosofía definida y consistente, así como un sentido de emisión en el cual los valores fundamentales son compartidos por profesores, padres, alumnos y administrativos.
- Metas claramente establecidas y conocidas por todos.
- Liderazgo académico del director.
- Localización en lo académico. Los colegios efectivos presentan un día estructurado y un ambiente centrado en la tarea. El trabajo de los niños está organizado por el profesor, quien se asegura que la jornada esté llena de actividades y mantenga un alto índice de laboriosidad. Los alumnos disfrutan de su trabajo, desean emprender nuevas tareas, el nivel de ruido es bajo y el movimiento alrededor de la clase es moderado y está relacionado con el trabajo.

Un ambiente escolar estructurado está estrechamente relacionado con la dedicación de un amplio espacio de tiempo a la enseñanza/aprendizaje, así como con una conducción eficaz de la clase, en la que el profesor capta y mantiene la atención de sus alumnos, conserva el orden y la disciplina.

Un ambiente escolar estructurado no implica una organización rígida de la sala, por el contrario, significa un funcionamiento flexible y adaptado a las necesidades educativas de los alumnos.

Para muchos, el acierto de los métodos modernos de educación reside en que éstos establecen un equilibrio entre la autoridad del profesor y la interacción con los pares.

Numerosas investigaciones han tratado de determinar cuáles son las ventajas de los métodos que privilegian la exposición del profesor y los que favorecen el trabajo grupal.

Así, Stallings, 1974; Good y Grouws, 1977; Rosenshine y Stevens, 1986; Brophy y Good, 1986, señalan que la enseñanza más eficaz ha demostrado ser aquella en que la instrucción dirigida a toda la clase se usa la mayor parte del tiempo. Enseñar a toda la clase tiene muchas ventajas: permite concentrarse con mayor intensidad en los objetivos académicos, comenzar la sesión con una breve exposición de objetivos, relacionar la nueva información con los conocimientos previos y presentar el contenido a través de diversas metodologías. Además, facilita un intercambio activo entre profesores y alumnos, posibilita la formulación sistemática y continua de observaciones, integra las respuestas de los alumnos en la lección, y permite el uso del repaso y la repetición. Finalmente, favorece el cierre de las lecciones con una recapitulación final que refuerza los objetivos y revisa lo aprendido, todos ellos, factores claves para lograr un buen aprendizaje.

Por otra parte, el trabajo interactivo permite que los alumnos aprendan de sus iguales y que el profesor y los libros dejen de ser la única fuente de información.

Estudios realizados por Perret-Clermont (1979, en Condemarin y otros, 1992) constatan que el trabajo cooperativo obliga a los alumnos a estructurar mejor sus ideas y sus actividades, como también a explicitarlas y a coordinarlas. El buen rendimiento se produce, especialmente, cuando al interior del grupo ocurren confrontaciones de ideas. Cuando sólo uno de los miembros impone sus criterios o cuando los planteamientos de los integrantes son muy homogéneos, no hay aumento del rendimiento escolar. Coll (1990) plantea que, además de las confrontaciones de ideas, el rendimiento de los alumnos aumenta cuando ellos deben comunicar, en forma oral o escrita a un tercero los resultados de su trabajo. Vigotsky (1977) reafirma el efecto de la interacción social sobre el pensamiento al señalar que esta genera un área de desarrollo potencial, al inducir y estimular diversos procesos internos que actúan como motor de desarrollo del niño, facilitando la interiorización de nuevos conceptos.

Los procesos relacionados con la adquisición y reestructuración del conocimiento pueden ser más fáciles en situaciones de interacción social. En grupo, los niños observan una gran variedad de operaciones mentales que utilizan otros niños, se ven expuestos a puntos de vista alternativos, y tienen espacios para poner de manifiesto las diversas inteligencias que cada uno posee. El trabajo grupal da muchas oportunidades de valoración que permiten mejorar la autoestima, factor clave para el desarrollo cognitivo y afectivo del alumno (Gardner, 1992).

3. El rol del profesor

Tanto en las instancias de instrucción como de supervisión del trabajo grupal, el profesor actúa como un agente mediador y como un puente entre este organismo en crecimiento -que es el alumno- y, el ambiente que lo rodea.

Según Feuerstein (1980) el desarrollo cognitivo se produce a través de dos modalidades:

- La primera se refiere a la exposición directa del individuo a estímulos provenientes del medio que lo rodea. La modificación que resulta de esta exposición depende de diversas características del estímulo: su naturaleza, intensidad, no-

vedad y complejidad. Mientras más nuevo sea el estímulo y más intensa la experiencia, más marcados serán los efectos producidos y mayor será la modificación de conductas cognitivas, afectivas y motrices. Esta exposición directa, si bien es un poderoso determinante del desarrollo, no constituye una fuente de enriquecimiento de los procesos mentales superiores, ya que sólo es capaz de modificar los esquemas más elementales del organismo.

- La segunda se refiere a las experiencias de aprendizaje mediatizado que ocurren cuando un adulto interviene entre el organismo y el estímulo, transformándolo, reordenándolo, organizándolo con una meta o propósito específico. El mediador, al seleccionar y organizar ciertos estímulos, destacando algunas de sus características y haciéndolas más accesibles al individuo, enriquece su interacción con el ambiente y favorece su potencial de aprendizaje.

No todas las interacciones tienen valor mediacional. Por ejemplo, si un niño va a meter los dedos al enchufe y el profesor le grita que no lo haga, hay interacción, pero ésta carece de valor mediacional. Para que la interacción tenga un valor mediacional, debe orientar al niño a buscar y establecer conexiones entre esta experiencia peligrosa y otras a las cuales ha estado expuesto, además de ayudar a anticipar lo que podría experimentar cuando se encuentre en una situación similar en el futuro.

La diferencia más importante entre una interacción mediada y una no mediada, es que la experiencia de aprendizaje mediado está marcada por una interacción animada por un mediador. La interacción del mediador afecta al estímulo, al niño y al mediador mismo. Un profesor motivado por hacer que los alumnos aprendan algo, se asegura de transmitirlo en forma adecuada (Ej. si no les gusta que les griten les habla suave) y de que lo capten (Ej. los apoya con material, lo subraya). Además, cambia el estilo del alumno haciéndolo más vigilante y lo prepara para atender (Ej. si lo ve con sueño le cuenta algo divertido para despertarlo). En contraste, una exposición directa al estímulo en ausencia de esta intencionalidad no asegura que tal situación sea percibida o penetre en el aparato de pensamiento del niño.

Los adultos no siempre somos buenos mediadores. El profesor debe esforzarse por serlo, ya que de él va a depender no sólo la transmisión de conocimientos sino, el construir y modificar significativamente las estructuras cognitivas del niño.

4. Estrategias instruccionales

Las estrategias instruccionales se relacionan con temas muy variados: la secuencia e introducción de nuevos conceptos, los estilos de aprendizaje, la práctica de lo aprendido, la evaluación.

a) Secuencia e introducción de nuevos conceptos

Diversos investigadores (Gage, 1978; Meirieu, 1990) señalan que hay aprendizaje significativo cuando somos capaces de establecer relaciones concretas entre los nuevos aprendizajes y los ya conocidos. Es decir, cuando relacionamos lo nuevo con nuestros esquemas previos de comprensión de la realidad. Las investigaciones sobre psicología cognitiva respaldan la conclusión de que las clases deben iniciarse con una revisión o una cronología que vincule el nuevo tema con los conocimientos que ya poseen los alumnos.

Los estudios basados en el trabajo en la sala de clases también señalan la importancia de enseñar nuevos contenidos en forma de pasos escalonados. Lo anterior se explica,

a su vez, por las limitaciones de la memoria operativa, ya que la mente sólo puede manejar un número reducido de nuevos conceptos. A su vez, E.D. Hirsch en su investigación sobre “Educación y las principales corrientes de investigación pedagógica” (1997), señala que:

“Los mejores profesores introducen nuevos materiales en etapas breves, escalonadas y fáciles de dominar, fijando un ritmo pausado, pero enérgico, sin avanzar mientras los estudiantes no hayan demostrado que han comprendido la materia. Los mejores resultados los obtienen los docentes que introducen progresivamente nuevos conceptos, cifran grandes expectativas y repasan los contenidos, pero que no incurren en un “repaso incesante”.

Brophy y Good (1986) en su recopilación final de las investigaciones que buscan determinar cuáles son los métodos pedagógicos más eficaces, extraen dos conclusiones principales:

“Una es que en el aprendizaje académico influye la cantidad de tiempo que los alumnos dedican en tareas académicas apropiadas. La segunda, es que los estudiantes aprenden más eficazmente cuando sus profesores les estructuran primero la nueva información y les ayudan a relacionarla con los conocimientos que ya poseen y, luego, supervisan sus resultados y formulan observaciones correctivas mientras se imparte la lección o durante actividades de ejercitación, práctica o aplicación”.

b) Estilos de aprendizaje

Gardner (1996) en su Teoría de las Inteligencias Múltiples postula una concepción amplia de la inteligencia, al señalar que el hombre posee siete tipos de inteligencias: la lógica matemática, la lingüística, la espacial, la musical, la cinestética, la intrapersonal y la interpersonal. El postula que el profesor debe diseñar actividades de aprendizaje tomando en cuenta los diversos talentos o inteligencias de los estudiantes.

c) La práctica

La práctica es fundamental para lograr un buen nivel de retención. Todo aprendizaje, especialmente el de aptitudes, requiere de un largo período de práctica en que los elementos sean repetidos continuamente hasta llegar a la automatización. El hablar y escuchar y también el leer y escribir, requieren transformarse en destrezas automáticas a fin de liberar la mente y dejar lugar para ejercer la comprensión, el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

El objetivo de la educación en los primeros años debe consistir no sólo en alcanzar un alto nivel de aptitudes de comunicación oral y escrita sino, además, en lograr que las destrezas de codificación se dominen completamente.

La importancia de la práctica se aprecia en forma clara en el aprendizaje de conductas motoras tales como: aprender a manejar, tocar un instrumento o nadar. El dominio de estas conductas requiere de un aprendizaje sistemático y mucha práctica. Lo mismo sucede con las competencias lingüísticas. Sólo una vez que el niño ha aprendido a decodificar de manera que el reconocimiento de las palabras sea instantáneo, el lector podrá gozar del contenido, emocionarse con las aventuras del personaje, o criticar al autor. Sólo cuando el alumno domine la escritura podrá introducirse en los aspectos de la escritura creativa, o en el estilo.

Debido a las limitaciones de la memoria operativa, mientras más automáticos se tornen los procesos formales y fundacionales, más eficazmente pueden desplegarse otras aptitudes intelectuales. Las aptitudes de nivel superior dependen básicamente del dominio automático de actividades de nivel inferior repetidas de manera constante.

En la década del cincuenta G. Miller (en Hirsch, 1997), sostuvo que la mente humana podía ocuparse concretamente de sólo 5 a 7 elementos al mismo tiempo. Actualmente se piensa que la limitación no radica tanto en el número absoluto de ítem, como en la cantidad de tiempo durante el cual los ítems pueden estar funcionalmente activos en la mente de manera simultánea. Esta limitación de la “memoria operativa” o pedagógica es fundamental de considerar en la práctica pedagógica. Si pocas o ninguna de las operaciones de decodificación necesitan estar retenidas conscientemente en la mente, si están tan profundamente arraigadas que ya están automatizadas, entonces el niño dispondrá de más espacio en la memoria operativa para comprender, pensar en forma crítica, creativa y/o solucionar problemas.

Es importante diferenciar entre los requerimientos pedagógicos para el aprendizaje de procedimientos y el aprendizaje de contenidos. El aprendizaje de procedimientos requiere llegar al “sobreaprendizaje” para ser eficaz y, por ende, necesita de un largo proceso de práctica. El aprendizaje de contenidos es receptivo a una diversidad de métodos que se acomodan a los conocimientos previos, a las habilidades e intereses de los alumnos.

d) La evaluación

El desempeño académico debe ser evaluado y retroalimentado en forma permanente. La investigación demuestra que en los colegios efectivos se registran minuciosamente los progresos de los alumnos para fines de planificación y evaluación.

El proceso de evaluación de habilidades tiene por objetivo aportar información sobre el nivel en que se encuentra el niño con relación al universo de sujetos de su misma edad y medio sociocultural. En la medida que se conoce cómo está el niño, si presenta o no problemas y en qué los presenta, se podrá actuar a tiempo y planificar nuevas estrategias pedagógicas. La evaluación, por lo tanto, es importante en términos de acción, de solución de los problemas detectados a nivel individual y/o de grupo-curso. No debemos esperar que los problemas se produzcan para saber que existen. Es importante detectarlos tempranamente para actuar a tiempo y poder adecuar el ambiente, las exigencias, todo el medio para desarrollar al máximo las potencialidades del niño.

Una pieza clave en este proceso de evaluación es la confiabilidad y validez de los instrumentos utilizados. El mayor o menor grado de exactitud de la evaluación va a depender de la rigurosidad del instrumento de medición utilizado. La implementación de formas de evaluación válidas y confiables al interior de la escuela permite conocer con precisión cuáles son las destrezas logradas y no logradas por los niños, por los cursos y por la escuela. La investigación señala que los colegios efectivos usan los resultados de las pruebas estandarizadas para tomar decisiones significativas respecto del programa y los modos de entregarlo (Reynolds, 1988). En estos colegios se observa flexibilidad en los programas, lo que facilita la implementación y adaptación de los mismos, en función del monitoreo efectivo y las prácticas evaluativas (Mulford, 1987).

Una buena evaluación inicial va a permitir determinar los niveles de entrada, planificar sobre una base real, seleccionar las estrategias metodológicas más adecuadas y hacer

una buena distribución del tiempo necesario para lograr los objetivos deseados. Una buena evaluación final va a permitir evaluar no sólo los logros en los alumnos sino, la eficiencia de las estrategias pedagógicas utilizadas.

Las evaluaciones confiables también van a permitir dar retroalimentación a los alumnos y así, reforzar el aprendizaje. El alumno debe saber cómo está y qué se espera de él. Los estándares preestablecidos deben ser bien conocidos por él. La retroalimentación se puede dar desde los resultados mismos y también, desde el análisis del error. El cómo se cometieron los errores, el cómo se llegó a la respuesta puede ser tan importante como la respuesta misma en la retroalimentación. Los profesores eficientes utilizan en forma constructiva, y no sólo evaluativa, los errores de los estudiantes.

COMENTARIO FINAL

Hasta aquí se han revisado las conclusiones de algunas de las múltiples investigaciones que aportan elementos que permiten mejorar la práctica pedagógica. Éstas, en síntesis, señalan que factores como la atmósfera social, la estructuración del ambiente, el rol del profesor y las estrategias instruccionales influyen sobre el aprendizaje de los alumnos.

El profesor, al planificar su acción, debe estar consciente que van a incidir en cuánto aprendan sus alumnos:

- El ambiente afectivo.
- El tiempo que se dedique a la enseñanza aprendizaje.
- La forma en que se agrupen y dispongan los alumnos.
- El rol que uno asuma como agente mediador.
- La secuencia en que se entreguen los contenidos.
- Los estilos de aprendizaje que se utilicen.
- El cuánto se practique y refuerce lo enseñado, y
- Las formas de evaluar.

Estas variables se deben considerar, por tanto, en forma flexible, de acuerdo con el objetivo propuesto, al tema a desarrollar, la edad y número de alumnos y al momento pedagógico, tomando en cuenta su experiencia y las conclusiones de la investigación. Esto es especialmente relevante en la enseñanza del lenguaje oral y escrito, así como en el desarrollo de las funciones cognitivas, debido a su importancia y al gran número de horas que el plan de estudios contempla para su aprendizaje y dominio.

SEGUNDA PARTE

LECTURA



UNIDAD 1

Preparación para la lectura

A. MOTIVACIÓN POR EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA E INMERSIÓN EN UN MUNDO LETRADO

La irrupción de los medios de comunicación como la radio, el cine, la televisión, la computación, no ha sustituido la importancia de la lectura y la escritura.

- Diversas investigaciones muestran que hay una fuerte correlación entre los hábitos de lectura de un pueblo y su desarrollo material y social.
- 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 transmite directamente.
- La persona que lee abre su mundo, puede recibir información y conocimientos elaborados por otras personas en diversas realidades. El hábito de lectura tiende a formar personas abiertas al cambio y orientadas hacia el futuro.
- La lectura estimula el pensamiento, la creatividad, permite recibir una gran cantidad de información y una información adecuada a los intereses y ritmo del lector.

Hoy en día los niños llegan a la escuela con poca motivación para aprender a leer. Por lo tanto, se debe dedicar mucho tiempo a motivarlos y a presentarles la lectura y la escritura como un desafío fascinante.

- Los medios de comunicación visuales nos crean un problema: son muy atractivos. La televisión, especialmente, tiene una gran magia para los niños y los adultos.
- En muchos hogares, la televisión ha reemplazado el hábito de lectura. Hoy en día, es común que los niños no vean a sus padres u otros familiares leer y que, además, se les lean menos cuentos.

- En algunos hogares, debido una situación económica y/o cultural desfavorable, no se lee, ya sea porque nunca se aprendió o porque, por falta de práctica, la habilidad se olvidó.
- Al llegar a la escuela, el niño no está motivado por aprender a leer.
Naturalmente se pregunta:
¿Para qué me sirve aprender a leer si ninguno de mis padres o cercanos utiliza la lectura?
¿Para qué aprender a leer si para conocer el mundo me basta la conversación, la radio y la televisión?
- En la enseñanza, la motivación es básica para lograr cualquier aprendizaje. Los padres y los profesores deben asumir juntos la tarea de motivar a los niños por la lectura y la escritura.

Para motivar el aprendizaje de la lectura y la escritura es importante desarrollar el lenguaje oral y sumergir a los niños en un mundo letrado.

- Sumergir a los niños en un mundo letrado significa rodearlos de un ambiente que tenga palabras impresas para así despertar su interés por el lenguaje escrito y apreciar sus diferentes funciones y características.
- La “inmersión” de los niños en un ambiente letrado debe hacerse desde el primer día de clases, aunque los niños no sepan leer. Es una actividad que se recomienda iniciar en el nivel preescolar.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

1. Contacto con el material escrito

- Tomar conciencia que el profesor y los padres son los principales modelos que tienen los niños. Dar ocasión a que los niños vean a sus padres y profesores leer en diversas situaciones.
- Tener a disposición de los niños algunos materiales de lectura con láminas atractivas y diversos contenidos que les interesen. Invitarlos a mirar, hojear, comentar.
- Leer cuentos a los niños en voz alta, con una adecuada entonación y con entusiasmo. Se recomienda seleccionar cuentos que sean adecuados para la edad de los niños y sus experiencias previas, asegurándose de que el vocabulario utilizado corresponda, en la medida de lo posible, al lenguaje hablado que el niño comprende.
- Elegir cuentos que tengan ilustraciones y leerlos en voz alta. Las ilustraciones ayudan a los niños a entender lo que está sucediendo en el cuento, aunque ellos no entiendan todas las palabras. También les permiten identificar distintos rostros, edades, ambientes familiares y culturas.
- Leer algunos cuentos o narraciones ya conocidos por los niños. Es diferente contar una historia que leerla. Cuando se cuenta un cuento, generalmente se utiliza el vocabulario y la sintaxis propias del lenguaje hablado, mientras que cuando se lee, se utilizan las palabras y estructuras propias del lenguaje escrito.
- Leer narraciones cortas. Sus temas preferidos generalmente son las historias de animales reales o fantásticos, cuentos de hadas, narraciones sobre niños con los cuales puedan identificarse y relatos hogareños con situaciones familiares.
- Releer los cuentos favoritos tantas veces como el niños lo pida. Las preguntas y respuestas sobre la comprensión del contenido deben ser parte de la actividad.

- Hacer registros de experiencias contadas por los niños. El profesor escribe lo dicho por el niño y luego lo lee al grupo.
- Compartir con los niños juegos lingüísticos como adivinanzas, trabalenguas, rimas, poesías. Enseñarles nuevos juegos lingüísticos sacados de textos impresos (un libro, una hoja, un folleto).
- Leer cuentos o leyendas y pedir que los dramaticen. Hacer que todos los niños participen. Leerles los cuentos o leyendas las veces que sea necesario para que se los aprendan bien, antes de dramatizarlos.
- Consultar libros, diccionarios, diarios, folletos u otro material impreso, cuando los niños formulen alguna pregunta. Por ejemplo, si el niño pregunta “¿Quién ganó el partido de fútbol ayer?”, buscar la información en el diario.
- Comentar las lecturas, especialmente las noticias, un libro interesante o un artículo de revista. Destacar que la lectura siempre enseña cosas nuevas tanto a los niños como a los adultos.
- Hacer que los niños sigan visualmente algunas lecturas. Leer en voz alta y pedir a los niños que vayan siguiendo la lectura en el texto impreso. Esto se puede lograr en grupos pequeños de cuatro niños: poner un niño a cada lado y uno detrás de cada hombro. También puede lograrse si cada niño posee una copia de la historia, o si el profesor copia la historia en una cartulina o en la pizarra.
- Enseñar a los niños a jugar un determinado juego, a armar algo interesante o a cocinar algo rico. Leer las instrucciones del juego, los pasos a seguir para armar algo o para que resulte la receta de cocina.
- Valorar el hábito de la lectura en las personas cercanas al niño.

2. Contacto con un vocabulario visual

- Escribir tarjetas con letras impresas con el nombre de cada niño y colocarlas en su delantal o uniforme, en su libro, su cuaderno, etc.
- Ponerle nombre a algunos de los objetos en la sala como:

Pizarrón

Puerta

Ventana

Planta

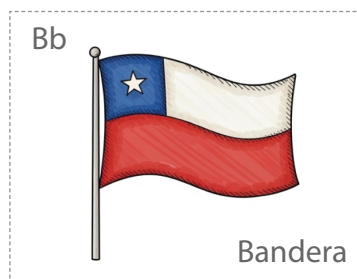
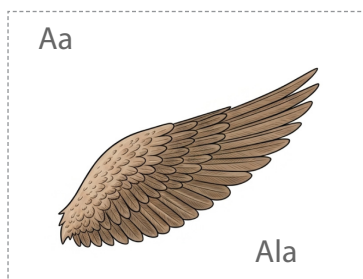
Basurero

- Que los niños tomen conciencia de que ellos ya manejan un vocabulario a “primera vista”, el cual reconocen dentro de su contexto natural.

Ejemplo:

Letreros camineros, siglas televisivas, letreros de locomoción colectiva, nombres de productos (Coca-Cola, Té Club, Rinso, etc.), nombres de establecimientos comerciales.

- Hacer un abecedario completo de la A a la Z con ilustraciones y palabras claves y dejarlo a la vista del niño en la sala de clases.



Se sugiere elegir palabras que el niño pueda visualizar con facilidad, que estén asociadas a un significado directo para él y que sean fácilmente dibujables e inconfundible, tales como:

A = ala – anillo

B = bote – bola – bandera

C = camello – caballo

CH = chaleco – chancho

D = dedo – delantal – dos

E = elefante – espejo

F = foca – faro

G = gato – goma – gusano

H = hipopótamo – helicóptero

I = iglesia – indio – iglú

J = jirafa – jarro

L = luna – lápiz

M = mariposa – mamá

N = naranja – nueve – nariz

O = ojo – ocho – olla

P = perro – pañuelo

Q = queso – queque

R = remo – reloj

S = sol – silla

T = tambor – tenedor

U = uva – uña – uno

V = vaca – vela

X = xilófono

Y = yugo – yema

Z = zorro

– Hacer tarjetones con los días de la semana en letra imprenta:

LUNES

MARTES

Encargar a los niños colocar cada día el tarjetón correspondiente y guardar el anterior.

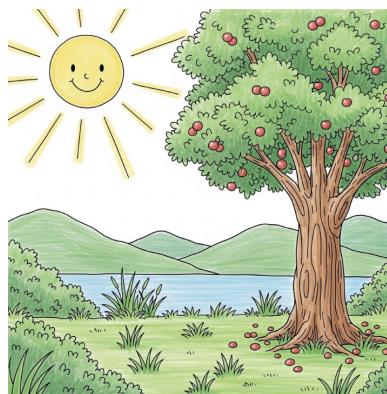
– Hacer tarjetones con los meses del año, en letra imprenta:

ENERO

FEBRERO

Encargar a los niños colocar cada mes el tarjetón correspondiente y guardar el anterior.

- Seleccionar cuatro láminas motivadoras que ilustren las cuatro estaciones del año. Escribir en cada una el nombre de la estación correspondiente.



Encargar a los niños que coloquen en la sala, la lámina de la estación correspondiente y guarden la anterior.

- Escribir mensajes breves que formen parte de la rutina habitual de los niños.
Por ejemplo, debajo de un macetero colocar “Regar todos los días”, en la puerta colocar “Cierre la puerta por favor” y en el patio: “No tire papeles al suelo”, etc.

B. ANÁLISIS FONOLÓGICO

Para preparar al niño en el aprendizaje de la lectura es fundamental desarrollar una conciencia fonológica.

- Tener conciencia fonológica significa reconocer las palabras a partir de los sonidos que las componen. Significa, por ejemplo:
 - Tener conciencia que las palabras están formadas por sílabas.
Ejemplo:
la palabra carreta se compone de las sílabas ca - rre - ta.
 - Tener conciencia de los sonidos iniciales.
Ejemplo:
mil - mano - mariposa, empiezan con el sonido “m”.
 - Tener conciencia de los sonidos finales (rimas).
Ejemplo:
cerro - tarro - amarro terminan en “rro”.
 - Tener conciencia que las palabras están compuestas de una secuencia de sonidos.
Ejemplo:
la palabra sal, se compone de los sonidos “s” - “a” - “l”; o que, a partir de la secuencia de sonidos “c” - “a” - “m” - “a” se forma la palabra “cama”.
- El análisis fonológico es la estrategia de aprendizaje que se utiliza para desarrollar la conciencia fonológica en los niños.
- Numerosas investigaciones, realizadas en Chile y en el extranjero, han demostrado que la conciencia fonológica se correlaciona positivamente con el éxito en el aprendizaje de la lectura.

¿CÓMO DESARROLLAR CONCIENCIA FONOLÓGICA?

- Las tareas de análisis fonológico forman parte de la estimulación del lenguaje. Son una continuación de la práctica en discriminación auditiva.
- La estimulación de la conciencia fonológica debe continuar hasta que el niño sea competente en el reconocimiento de cualquier palabra desconocida.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

1. Conciencia de la unidad palabra

- Decir oraciones sencillas y familiares a los niños, separando oralmente cada palabra como un todo.

Ejemplo:

“Juguemos - a - la - pelota”.

- Dar golpes con la mano al pronunciar cada palabra de oraciones familiares.
- Decir una oración familiar para los niños. Trazar en el pizarrón una línea horizontal por cada palabra de la oración. Adaptar las líneas al largo de las palabras.

Ejemplo:

Está lloviendo muy fuerte

Los niños repiten la oración, trazando horizontalmente líneas en el aire, en el pizarrón, en el banco, etc.

- Decir una oración de uso cotidiano para los niños que contenga palabras figurativas, es decir, que puedan dibujarse. Trazar en el pizarrón una línea horizontal por cada palabra no figurativa y dibujar las que sí lo sean.

Ejemplo: Tirar la pelota al arco



- Observar, recordar y decir nombres de los compañeros, objetos de la sala, del hogar, y trazar líneas horizontales según el largo de las palabras.
- Decir dos palabras familiares a los niños. Trazar dos líneas horizontales en el pizarrón y pedirles que identifiquen cuál corresponde a cada palabra.

Ejemplo:

A la palabra leche ¿qué línea le corresponde? _____

- Decir oraciones que contengan palabras como: “al – es – de – con” que son difíciles de diferenciar como unidades en el habla común.

Ejemplo:

Vamos - al - patio.

El - delantal - es - de - Juanita.

Conversa - con - tu - amigo.

Pedir que den golpes con las manos al pronunciar cada palabra.

2. Conciencia de sonidos iniciales

El niño debe tomar conciencia de que hay palabras que comienzan con la misma sílaba como: mano - maleta. Posteriormente, debe tomar conciencia del sonido con que empiezan las palabras. Por ejemplo: mano-misa-mesa todas empiezan con "m".

- Decir palabras del ambiente enfatizando el sonido inicial.

Ejemplo:

rrrreloj - ffffila - ssssapo.

Pedir a los niños que digan otras palabras alargando el sonido inicial.

- Decir tres palabras en voz alta que comiencen con la misma sílaba. Pedir que los niños digan otras.

Ejemplo:

sala - salero - salida.

- Asociar objetos del ambiente que posean el mismo sonido inicial.

Ejemplo:

tijeras con tetera; mantel con manzana.

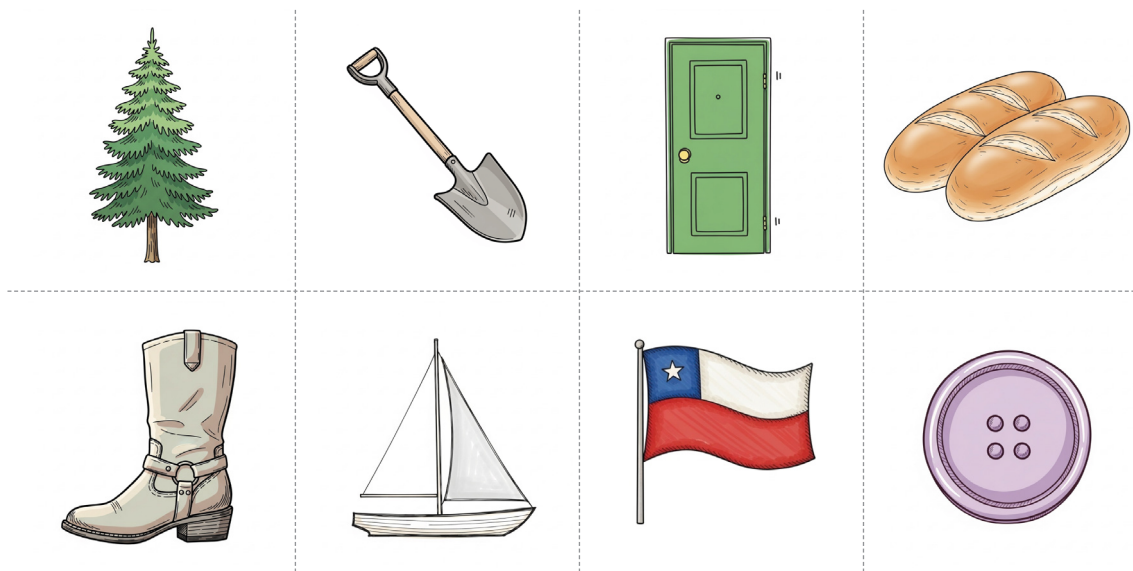
- Jugar al "Buque cargado". El educador dice: "Ha llegado un buque cargado de ..." (dice una palabra. Por ejemplo: "mano" alargando el sonido inicial mmmmano). Los niños dicen palabras que empiezan con el mismo sonido. Esta actividad se puede realizar mostrando dibujos que ilustren las palabras.
- Jugar al cartero. El cartero muestra una tarjeta al niño. Si éste dice una palabra que comience con el mismo sonido gana la carta.
- Jugar a la pelota. Disponer los niños en círculo. El niño que está al centro dice "Estoy pensando en la palabra león". A continuación, tira la pelota al niño que dice otra palabra que comienza con el mismo sonido. Y así continúa el juego.
- Dentro de un conjunto de dibujos de palabras que comienzan con el mismo sonido, identificar el dibujo que no corresponde.

Ejemplo:



- Pedir a los niños que recorten figuras. Pegarlas en una hoja, formando una columna. Pedir a los niños que frente a cada recorte dibujen dos objetos que comiencen con el mismo sonido.

Ejemplo:



- Recortar y pegar ilustraciones que comiencen con un mismo sonido.

3. Conciencia de sonidos finales

- Decir dos o más palabras familiares, enfatizando los sonidos finales.

Ejemplo:

Pato - gato - foto

loro - toro - coro.

Pedir a los niños que digan otras palabras que terminen igual.

- Jugar el “ping-pong” de palabras rimadas. Formar dos equipos, uno dice una palabra como: “masa”, el otro equipo le responde “casa”. El juego continúa hasta que uno de los equipos no pueda descubrir una palabra que rime.
- Crear rimas (palabras que terminan igual) con los nombres de los niños.

Ejemplo:

“Me llamo Teresa y pongo la mesa”

“Yo soy Gloria y como zanahoria”

“Espinoza encontró una babosa”

- Crear rimas con nombres de objetos y animales.

Ejemplo:

león gruñón

oso amoroso

camión de cartón

- Presentar dibujos de objetos que terminen igual. Incluir algunos que no rimen y pedir a los niños reconocer cuáles rimen y cuáles no.

- Enseñar rimas a los niños.

Ejemplo:

“Caracol, caracol
saca tus cachitos al sol”

“Pito, Pito colorito
¿Dónde vas tú tan bonito?
a la acera verdadera
pin pon fuera”

“Por la vía pasa el tren
y no hay nadie en el anden”

- Enseñar canciones donde aparezcan rimas.

Ejemplo:

“Que llueva, que llueva
la vieja está en la cueva
los pajaritos cantan
las nubes se levantan...”

“Aserrín aserrán
los maderos de San Juan
piden pan no les dan
piden queso les dan hueso”.

- Registrar las rimas que surjan en forma espontánea en los juegos lingüísticos y canciones de los niños. Practicarlas con ellos, poniendo énfasis en las rimas que aparezcan.

Ejemplo:

Golpear las manos, cargar la voz, agacharse, etc.

- Jugar a: “Ha llegado un buque cargado con...” (decir una palabra que termine, por ejemplo, en ta: “lata”). Los niños dicen palabras que terminen con el mismo sonido. (En el ejemplo: Marta, torta, pasta).
- Jugar al cartero, a la pelota, con sonidos finales.

4. Conciencia de las sílabas como unidades dentro de la palabra

- Seleccionar palabras significativas para el niño y repetirlas separando sus sílabas.

Ejemplo:

ca - mi - no; za - pa - to.

Dar golpes con la mano según el número de sílabas.

- Pedir a los niños que nombren objetos del ambiente que se digan en dos golpes de voz como:
pe - rro, ár - bol, etc.
Repetir el ejercicio con palabras que se digan de un golpe de voz, de tres o cuatro.

- Decir palabras y pedir a los niños que las repitan y separen en sílabas. Luego, que tracen en una hoja de papel o en el pizarrón una línea horizontal por cada sílaba.
Repetir la actividad con palabras más cortas o más largas.
- Con los niños que tengan dificultad para reconocer la unidad sílaba, realizar los siguientes ejercicios:
 - Entregarles un espejo y pedirles que observen el movimiento que hace su boca al pronunciar una palabra. Pedir que exageren la pronunciación de cada sílaba.
 - Pedir a los niños que coloquen su mano en la boca y que pronuncien una palabra. Tomar conciencia de la salida del aire.
 - Pedirles que coloquen su mano en la garganta y tomen conciencia de las vibraciones que se producen al pronunciar una palabra.
- Clasificar dibujos de objetos según su número de sílabas.
- Jugar al “Tugar, tugar, salir a buscar”. Señalar objetos y palabras con un número determinado de sílabas. Por ejemplo, salir a buscar palabras de dos sílabas.
- Separar en sílabas palabras progresivamente más complejas.

Ejemplo:

- ca - rre - ta
 - sue - lo
 - fru - ta
 - triun - fo
 - can - ta
 - puer - ta
 - flau - ta
- Señalar o escribir el número de sílabas que corresponden a cada una de las palabras que aparecen dibujadas en una página.

UNIDAD 2

Aprendizaje de la lectura

A. CONCEPTOS BÁSICOS SOBRE APRENDIZAJE DE LA LECTURA APRENDIZAJE DE LOS NIVELES DE LECTURA INICIALES

Los niños acceden al aprendizaje de la lectura con distintos niveles de desarrollo.

- Al llegar a primero básico, solo unos pocos niños han aprendido a leer, otros son capaces de identificar algunas letras y palabras. La mayoría de los niños no tiene experiencia previa con el lenguaje escrito, especialmente los que provienen de ambientes rurales donde predomina la comunicación oral.
- Los distintos niveles de desarrollo que presentan los niños de un curso para aprender a leer, obligan al profesor a estar atento a las necesidades especiales que surgen en el proceso y a complementar su enfoque metodológico con nuevos procedimientos y actividades de desarrollo lingüístico.
- Existe consenso en que los niños aprenden a leer hacia fines del primer grado y, posteriormente, continúan progresando en sus habilidades lectoras.

Cualquier método y cualquier texto sirven para enseñar a leer. Cada profesor de acuerdo a su realidad y estilo personal deberá seleccionar el texto y la metodología más adecuada.

- La experiencia de los profesores en la enseñanza de la lectura demuestra que se utiliza una combinación de los métodos fónico y global, con un énfasis predominante en el aprendizaje de los fónicos durante la lectura inicial.
- Los métodos globales se enfocan en la comprensión del significado de palabras y oraciones como un todo, sin considerar sus elementos fónicos, como los sonidos o las sílabas que las conforman.

- Los métodos fónicos parten del conocimiento del código gráfico y en una enseñanza sistemática de las letras, prestando atención a los componentes de las palabras.

Para aprender a leer, el niño debe dominar distintos niveles de complejidad lectora.

- Reconocer y leer la mayor parte de las letras del alfabeto, en sus cuatro formas gráficas:

A	a
ɑ	ɑ

- Leer sílabas, palabras y oraciones de distinto nivel de complejidad:

- Sílabas directas.

Ejemplo:

me - mesa

to - tomate

Puse la mesa.

- Combinación vocal - consonante - vocal (v.c.v)

Ejemplo:

eso

aso

Ema asea a Pepe.

- Sílabas complejas.

Ejemplo:

par - parte

sub - submarino

Carlos salta con el cordel.

- Sílabas indirectas.

Ejemplo:

an - antena

ac - actor

La antena está alta.

- Sílabas con diptongo de nivel simple y complejo.

Ejemplo:

pia - piano

duer - duermo

Mario duerme la siesta.

- Sílabas con fonograma simple y complejo.

Ejemplo:

fru - frutas

pron - pronto

Daniel come frambuesas con crema.

- Sílabas con fonograma y diptongo de nivel simple y complejo.

Ejemplo:

prue - prueba

cruen - cruento

Claudio prueba el postre.

El equipo salió triunfante.

- Leer comprensivamente textos, narraciones, poesías, adivinanzas, canciones, trabalenguas, etc., que respondan a los intereses de los niños.

Para facilitar el aprendizaje de los niveles lectores en niños con dificultad, se recomienda que el profesor aplique una secuencia de aprendizaje paso a paso, tal como la que proponen los métodos fónicos.

Ejemplo:

- Aprendizaje de vocales.
- Aprendizaje de las consonantes “s” y “m” en sílaba directa.
- Aprendizaje de las consonantes “p”, “l”, “f” en sílaba directa.
- Aprendizaje de las sílabas complejas con “s” y “l” y consonante “n”.
- etc.

En la enseñanza de la lectura, es fundamental desarrollar una metodología preventiva que favorezca la discriminación de letras visual y acústicamente próximas.

- Si bien un método de lectura con énfasis en el aprendizaje de lo fónico facilita el rendimiento lector inicial, hay grupos de sonidos y letras en el idioma español que pueden confundirse debido a su grafía similar por ser acústicamente próximos, lo que puede interferir en el aprendizaje.
- Por ello, es importante prevenir estas posibles interferencias, ya que, de lo contrario, en algunos niños tienden a reaparecer hasta después de los 9 años.
- El mayor número de problemas se refiere a:
 - La discriminación visual de letras con grafía similar: a-e-o; m-n; c-o; h-b; f-t; i-j; n-r; b-d-p-q.
 - Discriminación de sonidos acústicamente próximos, es decir, de aquellos sonidos que poseen un punto de articulación común. Los siguientes sonidos son más susceptibles de ser confundidos: m-b-p; ch-ll; ñ-ll; d-t-p; z-s; v-f; c-g; g-j.

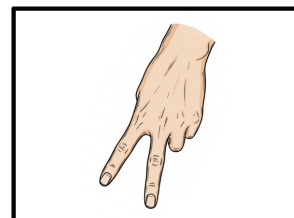
En una metodología preventiva, el papel de la memoria es importante, así como la práctica.

- En la actualidad, los estudios sobre la relación entre memoria y aprendizaje de la lectura destacan los siguientes aspectos:
 - La importancia de dar un contexto significativo al aprendizaje se relaciona con la experiencia y el conocimiento previo.
 - La importancia de utilizar categorizaciones para mejorar la retención. Es decir, es más efectivo que el niño lea familias de palabras y no palabras aisladas. Por ejemplo: familias fónicas: osa-esa-usa; palabras con prefijo, sufijo o raíces similares: salta-saltan, saco-ensaco.

- La importancia de la motivación y la atención: el niño que mejor aprende es aquel que está alerta y que también, es capaz de poner atención sostenida en la actividad.
 - La lectura es dependiente de la atención y de la motivación, lo que obliga al profesor a seleccionar los contenidos de las lecturas en función del interés del niño.
 - La importancia de utilizar mediadores eficientes para consolidar el aprendizaje de la asociación de sonido, articulación y letra.
- En relación a los mediadores, éstos pueden ser gestuales, kinestésico-táctiles o visuales.

El gesto, como mediador, utiliza la modalidad motriz. Las respuestas motoras son las más resistentes a la interferencia y al olvido en la memoria de largo plazo. Además, de reforzar la asociación fone-ma-grafema, el gesto proporciona un refuerzo kinestésico que, unido a la información visual y auditiva, fortalece la secuencia de las letras en la palabra, lo que se traduce en una transferencia positiva al aprendizaje de la ortografía.

- El gesto debe asociarse a cada sonido y de manera individual, incorporando nuevas asociaciones a las ya aprendidas. La repetición de los mecanismos aprendidos ayuda a asegurar la automatización del proceso lector.
- El gesto debe usarse en forma consistente, es decir, asignando un gesto para cada letra y, debe abandonarse cuando la letra se reconozca por sí misma.
- El gesto ayuda a la retención y al recuerdo, tanto de las letras con grafía similar como aquellas auditivamente próximas. Por ejemplo: la “m” se representa con tres dedos posados sobre la mesa, el dedo mayor, índice y medio, en cambio la “n” se representa con dos dedos, el mayor y el índice.



n

- Para obtener una información completa sobre el código de gestos que los niños pueden utilizar, se sugiere consultar el silabario “Dame la Mano” de los autores Alliende F., Condemarín M. y Chadwick M.
- Las técnicas kinestésicas recurren a una variedad de estimulaciones visuales auditivas, kinestésicas y táctiles.

Ejemplo:

Mostrar la letra m

Pedir que repitan su sonido prolongándolo (mmm), sintiendo el movimiento o las vibraciones de labios, lengua y garganta.

Pedir que tracen con su dedo índice la letra “m” en distintas superficies (el banco, suelo, arena, papel lija, en el propio cuerpo).

- Los mediadores visuales basados en el color, se han utilizado para favorecer el recuerdo de los patrones de asociación sonido-símbolo. Es un refuerzo asistencial del aprendizaje de los fónicos. El niño aprende a diferenciar las consonantes según tres familias de articulación: labiales: m, b, z, v, p; palatales: n, d, t, r, rr, l, s, c suave, ch, ñ, y, ll, z; guturales: g, j, c fuerte (con a, o, u), k. A cada familia de articulación se le asigna un color.
- Durante el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, el niño debe escuchar cuentos, noticias, versos, canciones, trabalenguas, órdenes, rimas de palabras, y debe utilizarlas al hablar y actuar. Es fundamental que tenga amplias oportunidades para expresarse oralmente: hablar de sus vivencias, lo que se imagina, lo que sabe, lo que ve y lo que siente. Estas actividades son la base para el desarrollo de la lectura y la escritura, y, a su vez, la lectura y la escritura fortalecerán las habilidades de hablar y escuchar.

- La iniciación del proceso de decodificación y codificación es compleja y lenta. Se debe emplear más tiempo en los primeros aprendizajes. Esta atención cuidadosa, a los primeros aprendizajes, se justifica pues asegura una partida “sin errores”.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

1. Técnicas para el aprendizaje de las vocales

- Presentación de la letra en estudio en sus cuatro caracteres: imprenta y cursiva, mayúscula y minúscula. Relacionar con una situación significativa para el niño. Pronunciación del sonido en forma prolongada. Simultáneamente realización del gesto si el profesor opta por este apoyo.

A	a
ɑ	ɑ

- Asociación por parte del niño de letra, sonido y gesto. Realización de ejercicios de asociación con una, dos o tres vocales.
- Realización de ejercicios de análisis fonológico con las vocales en estudio.
 - Ejercicios de sonidos iniciales y finales.
 - Ejercicios de secuencias de los sonidos vocálicos dentro de una palabra.
 - Juegos lingüísticos, adivinanzas, poesías o canciones.
- Realización de ejercicios de análisis perceptivo visual y de orientación espacial.
 - Ejercicios de discriminación visual de la vocal o combinación de vocales en un conjunto de letras dentro de palabras.
 - Ejercicios motores y táctiles o kinestésicos.
- Representación de la vocal o de las combinaciones vocálicas en escritura cursiva, en copia y dictado, con apoyo gestual si fuera necesario.

2. Técnicas para el aprendizaje de las consonantes

- Presentación de la letra en estudio en sus cuatro caracteres: imprenta y cursiva, mayúscula y minúscula. Relacionar la consonante en estudio con una situación significativa para el niño.

Ejemplo:

S	s
ʃ	ʃ

- Pronunciación del sonido en forma prolongada. Simultáneamente, realización del gesto si el profesor opta por este apoyo.
- Asociación por parte del niño de letra-sonido-gesto. Realización de ejercicios de asociación entre la consonante en estudio con cada una de las vocales. Realizarlos desde la letra-sonido al gesto, o bien del gesto a la letra-sonido.

- Realización de ejercicios de análisis fonológico con la consonante en estudio.
 - Ejercicios de sonidos iniciales y finales.
 - Ejercicios de secuencia del sonido de la consonante en estudio, dentro de una palabra.
 - Juegos lingüísticos, adivinanzas, poesías, canciones y trabalenguas.
- Realización de ejercicios de análisis perceptivo visual y de orientación espacial.
 - Ejercicios de discriminación visual de la letra entre un conjunto de letras semejantes visualmente o, dentro de una palabra.
 - Ejercicios espaciales: motores, táctiles o kinestésicos para fijar el reconocimiento de la consonante en estudio.
- Lectura de sílabas, palabras, frases y oraciones con las letras conocidas por el niño en todos los niveles lectores.

Ejemplo:

Sonido “s”	Sílabas	Palabras	Frases	Oraciones
Sílaba directa	Sa, si, se	Susi, seso	Susi, Sísi	
Voc. Cons. Vocal		aso, use, así		
Combinación de niveles.			Ese oso. Susi y su oso.	Susi asea a su oso Esa es su osa.

- Ejercitación intensiva y progresiva de la consonante en estudio, a través de variadas actividades o juegos de lectura oral:
 - De sílabas.
 - De palabras en sílaba directa.
 - De palabras con vocal consonante vocal.
 - De los demás niveles lectores ya aprendidos o que se están aprendiendo.
 - De frases, oraciones y/o textos según nivel alcanzado.
- Escritura de la consonante en estudio en ejercicios de motricidad gráfica, transcripción de imprenta a cursiva, copia y/o dictado:
 - De la letra mayúscula y minúscula.
 - Escritura de sílabas (con apoyo gestual si fuera necesario).
 - Escritura de palabras (con apoyo gestual si fuera necesario).
 - Escritura de frases y oraciones.
- Realización de ejercicios de lectura con apoyo de la escritura y viceversa.

Ejemplo:

- Completar palabras.
- Completar frases.
- Ordenar palabras para construir una oración.

3. Técnicas para los niveles de aprendizaje que requieren estrategias preventivas

a) Ejercicios para discriminar *letras visualmente próximas* (con grafía similar): a-e-o, m-n, c-o, h-b, f-t, i-j, n-m, b-d-p-q.

- Presentar la letra en estudio y el niño la reproduce con plasticina, greda o arcilla; o bien la recorta, puntea o borda.
- Presentar varias veces un mismo par de letras, de sílabas o palabras que se confunden y el niño destaca las letras, las sílabas o las palabras iguales.

Ejemplo:

m	m	n	n	m	n	n	m
---	---	---	---	---	---	---	---

ta	fa	fa	ta	ta	fa
----	----	----	----	----	----

dedo	bebo	bebo	dedo	dedo
------	------	------	------	------

- Presentar la letra en estudio: el niño marca las palabras que empiezan con la letra modelo.

Ejemplo:

m	mono	nido	nota	moda
---	------	------	------	------

t	foso	toso	tina	fin
---	------	------	------	-----

d	bote	dote	duda	buda
---	------	------	------	------

b	dono	bono	dan	ban
---	------	------	-----	-----

n	nada	mapa	mata	nata
---	------	------	------	------

- Presentar una palabra modelo que contenga la letra en estudio y, a continuación, otras con estructura más o menos similar. El niño marca la palabra igual al modelo.

Ejemplo:

moneda	monada	nómada	moneda
--------	--------	--------	--------

tanta	fanta	tonta	tanta
-------	-------	-------	-------

boda	boba	boda	doba
------	------	------	------

- Disponer de un conjunto de tarjetas con las letras estudiadas y una caja con tarjetas de palabras figurativas correspondientes a las letras que el niño conoce. Dar a cada niño un conjunto de tarjetas. El profesor u otro niño saca una tarjeta de la caja y la nombra en voz alta. Los demás niños levantan la tarjeta con la letra con la cual empieza.

- Presentar dibujos seguidos de dos palabras que contienen letras confundibles. El niño debe marcar la palabra que representa al dibujo.

Ejemplo:



Bala
Pala

- Presentar conjuntos de dos palabras con estructura similar. El niño debe reconocer la palabra que el profesor lee.

Ejemplo:

balada
palada

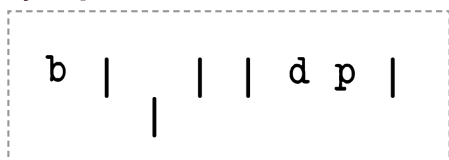
boba
boda

debe
bebe

pato
bato
dato

- Presentar al niño las letras b-d, f-t, por ejemplo, en plasticina o en lija. Pedir que las repase con el dedo y después las reconozca con los ojos cerrados, pronunciándolas.
- Trazar con tiza las letras p, b, d, f, t en el piso. Pedir al niño que camine sobre ellas mientras las pronuncia.
- Presentar líneas verticales en un papel. Pedir al niño que haga un círculo a la derecha o a la izquierda, arriba o abajo, para formar las letras "b", "p" o "d", a medida que el profesor u otro niño dicte.

Ejemplo:



- Presentar una serie de dibujos y pedirles que escriban la letra inicial.

Ejemplo:



- Presentar una lista de palabras con las letras en estudio omitidas al comienzo, al medio o final. El niño las completa.

Ejemplo:

d b
_ala _oma
hela_o nu_e

f t
_oto _iene
me_a ca_é

p b
_aleta _oleta
sa_o tu_o

b) Ejercicios para discriminar *letras acústicamente próximas*: "m"- "b"- "p"; "ch"- "ll"; "ñ"- "ll"; "d"- "t", "p"- "t"; "t"- "s"; "f"- "s"; "f"- "v"; "c"- "g"; "g"- "j".

- Presentar dibujos en que el sonido inicial corresponda a las letras en estudio. Pedir al niño que pronuncie, escriba o haga un círculo a la palabra que corresponda. El niño puede mirarse en un espejo al pronunciar la palabra.

Ejemplo:



llave
chave



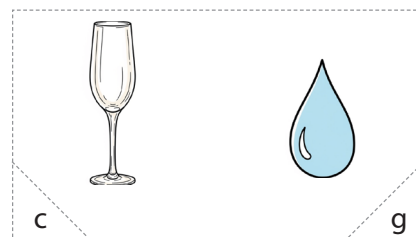
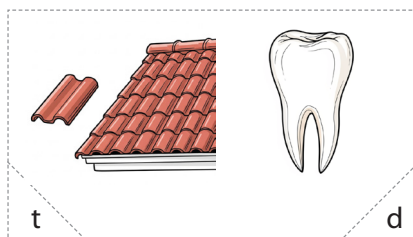
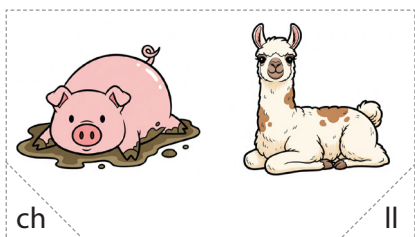
dedo
tedo



fela
vela

- Presentar dos dibujos con dos letras en estudio: Enseguida pronunciar palabras que empiecen con esos sonidos. Pedir al niño que indique la letra y dibujo que corresponde a la palabra pronunciada.

Ejemplo:



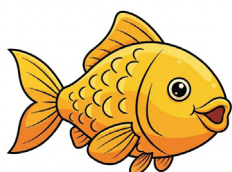
- Presentar dos palabras, una de las cuales comienza con el sonido en estudio. El niño debe reconocerla.

Ejemplo:

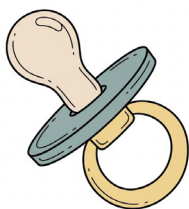
p	g	t	v	m
boca poca	coma goma	dos tos	fino vino	mala pala
perro berro	gorro corro	doma toma	veo feo	maleta paleta

- Presentar letras con sonidos semejantes y un dibujo. Pedir al niño que reconozca a qué letra corresponde el dibujo.

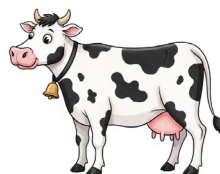
Ejemplo:



p
b
m



ch
ll
ñ



f
v

- Presentar palabras en las cuales se omiten las letras en estudio.

Pedir al niño que las complete.

Ejemplo:

ch - ll	f - v	ñ - ll
_ave	_ela	_andú
_oque	_alda	_anto
ma_ete	ca_é	sue_o
ca_e	na_e	ca_e

B. APRENDIZAJE DE LOS NIVELES DE LECTURA AVANZADOS

Los niveles de lectura más avanzados requieren el dominio de: los diptongos, los grupos consonánticos, los fonogramas y las letras de doble sonido.

– Dominar los diptongos implica saber leer y escribir diptongos de los dos niveles, es decir:

- Diptongos de nivel simple.

Ejemplo: *pauta, rueda.*

- Diptongos de nivel complejo.

Ejemplo: *cuento, fuerte.*

– Dominar los fonogramas implica saber leer y escribir fonogramas de los cuatro niveles, es decir:

- Fonogramas simples.

Ejemplo: *fruta, plata.*

- Fonogramas complejos.

Ejemplo: *pronto, frasco.*

- Fonogramas con diptongos de nivel simple.

Ejemplo: *prueba, prieta.*

- Fonogramas con diptongo de nivel complejo.

Ejemplo: *cruel, triunfo.*

– El dominio de las letras de doble sonido implica el manejo de la:

- “r”: la “r” fuerte inicial, la “r” fuerte intermedia “rr” y la “r” suave.
- “c”: el “ca - co - cu”; el “que - qui” y el “ce - ci”.
- “g”: el “ga-go-gu”, el “gue - gui”; el “ge - gi” y el “güe - güi”.

– Estos niveles de lectura requieren de una ejercitación larga, la que debe continuar durante todo el Primer Ciclo de Educación General Básica.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

1. Lectura y escritura de diptongos

Los encuentros vocálicos de las vocales “i”, “u” entre ellas mismas y con cualquiera de las otras vocales, forman diptongos.

Ejemplo: cuidado, ciudad y vuelo.

No son diptongos los encuentros vocálicos entre “a”, “o”, “e” que se presentan en palabras como: poemas, caos y leo.

Los niños deben aprender a leer y escribir diptongos de nivel simple y de nivel complejo.

– Presentar modelos de diptongos en el pizarrón.

Ejemplo:

auto - hueso - piano - peineta - pie - siete.

Leer con los niños las palabras destacando que los diptongos se leen con una sola emisión de voz.

– Pedir a los niños que lean listas de palabras con diptongos:

Ejemplo:

au	auto, jaula, flauta, gaucho.
----	------------------------------

ai	naipe, paila, baile, jaiba.
----	-----------------------------

ie	hielo, cielo, piedra, asiento, cliente.
----	---

ei	seis, peineta, reina, aceite.
----	-------------------------------

io	violín, gaviota, labios, radio.
----	---------------------------------

oi	boina, coipo, coima.
----	----------------------

eu	peumo, neumático, Europa.
----	---------------------------

ue	muela, fuego, nueve, cuervo, Manuel.
----	--------------------------------------

– Pedir a los niños que dibujen o recorten láminas que representen palabras en cuyas sílabas aparezcan diptongos.

– Presentar pares de palabras semejantes, una de las cuales no contiene sílabas con diptongo:

Ejemplo:

piano - pino

hielo - hilo

mula - muela

mente - miente

ala - aula

pila - piola

pasa - pausa

paila - pala

Pedirles que señalen y repitan la palabra que lleva diptongo.

– Hacerlos leer frases cortas donde aparezcan diptongos. Pedir que los subrayen.

Ejemplo:

Manuel tiene siete piedras cruz.

El fuego quemó mi asiento.

La peineta no tiene dientes.

La jaiba se metió a la jaula.

La gaviota vuela por el cielo.

– Dar a los niños una página con varios dibujos de palabras que lleven diptongos.



Pedirles que las ordenen en cuatro grupos, que escriban las palabras de cada grupo y que agreguen otras nuevas.

Ejemplo:

au: flauta, jaula, auto...

io: violín, gaviota...

ie: pie, piedra...

ue: fuego...

2. Lectura y escritura de fonogramas

Enseñar los fonogramas uno por uno. Se sugiere el siguiente orden, el que puede ser modificado por el profesor: "fl" - "dr" - "gl" - "fr" - "br" - "pl" - "cr" "bl" - "cl" - "gr" - "tr" - "pr" - "tl".

A continuación, a modo de sugerencia, se presentan: una secuencia metodológica para el tratamiento individual de los fonogramas, recomendaciones para su ejercitación en forma combinada y una lista de fonogramas para facilitar su práctica al profesor.

A) SECUENCIA PASO A PASO EN EL APRENDIZAJE DE FONOGAMAS.

- Pronunciar lentamente el fonograma en estudio.

Ejemplo: fr-ffrr

- Decir palabras que empiecen con "fr" y pedir a los niños que las repitan:

fruta frotar
freno franela
frío

- Nombrar otras palabras que lleven "fr".

- Decir palabras que lleven el fonograma "fr" en forma intermedia o final:

cofre África resfriado
afrecho sufrir refresco

- Discriminación del sonido "fr":

- Discriminación auditiva de palabras que lleven "fr", comparadas con palabras que lleven otros fonogramas.
- Discriminación auditiva de palabras que lleven "fra", "fre", "fri", "fro", "fru", comparadas con palabras que lleven la sílaba "far", "fer", "fir", "for", "fur".

Presentar una página con dibujos de palabras a discriminar.

- Lectura del fonograma "fr" a nivel simple, en sílabas, palabras y oraciones:

fra	fre	fri	fro	fru
frase	fresa	frito	frotar	fruta

- Fresia lava las frutillas.

- Lectura del fonograma "fr" a nivel complejo, en sílabas, palabras y oraciones:

fran	fres	fren	fron
franco	fresco	frente	frondoso

- Francisco rompió el frasco y la frutera.

– Lectura del fonograma “fr” a nivel de diptongo simple y complejo.

fríe	frai
friega	fraile

- Tomás se disfrazó de fraile.

B) SUGERENCIAS PARA LA EJERCITACIÓN DE LA LECTURA Y ESCRITURA DE LOS FONOGRAMAS EN FORMA COMBINADA.

– Pedir a los niños que lean listas de palabras con fonogramas.

Ejemplo:

fl	flor - flauta - flecha - flotador - rifle - flan
dr	dragón - madre - padre - ladrón - golondrina - Andrés - Alejandro
gl	globo - iglesia - glotón - Gloria - regla - inglés - iglú
fr	frutas - frío - frazada - frutilla - frasco - sufrir - frente
br	bruja - brazo - abrigo - libro - sombrero - sombras - octubre
pl	pluma - soplar - platillo - plátano - playa - planta - cumpleaños
cr	cruz - crema - cráter - crespo - escribir - crisis - micrófono
bl	blusa - blanco - sable - mueble - Pablo - temblor - neblina
cl	clavo - clase - ancla - choclo - club - Claudia - clima
gr	grúa - tigre - negro - cangrejo - ogro - grillo - lágrima
tr	tren - tres - trigo - teatro - cuatro - trompa - estrella
pr	profesor - preso - princesa - primavera - pregunta - temprano - primo
tl	atleta - Atlántico - atlas - atletismo

- Decir palabras que lleven fonogramas al comienzo o al medio de la palabra. Pedir al niño que pinte el cuadrado correspondiente a la palabra dicha.

Ejemplo:

tr	bl	dr	br
cl	gr	pl	fl
pr	fr	cr	gl

- Completar palabras que empiecen con determinado fonograma.

Ejemplo:

tr_____ gl_____

gr_____ bl_____

fr_____ pr_____

br_____ dr_____

- Pedir a los niños que copien palabras que lleven fonogramas y que luego las dibujen. Elegir palabras fáciles de dibujar como, por ejemplo: blusa, flores, globos, cruz, tren.
- Enseñar a los niños trabalenguas que lleven grupos consonánticos:

Ejemplo:

Tres tristes tigres
trigo tragaban en un trigal.

El cielo está enladrillado.
¿Quién lo desenladrillará?
El desenladrillador
que lo desenladrille
buen desenladrillador será.

- Pedir a los niños que completen frases. Omitir parte de las palabras que llevan fonogramas.

Ejemplo:

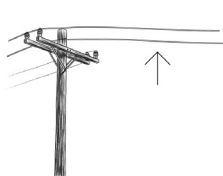
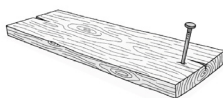
El pl_____ es mi fruta favorita.
Mi jardín tiene muchas fl_____.
Infl_ un gl_____ y se me reventó.

- Dar al niño una lámina que lleve escrito un fonograma.

Ejemplo:

bl y varios dibujos que representen palabras que lleven y no lleven, ese sonido: blusa, bolsón, balde, tabla, árbol.

Pedirles que pinten los dibujos de las palabras que tienen el sonido bl.



– Dar al niño dibujos de palabras que lleven fonogramas.

Ejemplo:



Pedir que complete las palabras de acuerdo al sonido correspondiente.

bl _____

gl _____

fr _____

cl _____

– Juntar las palabras de una lista con las de otra lista, según el fonograma que contengan.

Ejemplo: postre y triángulo.

madre

inflar

cable

micro

crespo

dragón

flor

sorpresa

siempre

sable

Lista de fonogramas

fl	dr	gl	fr	br	pl
flamenco	dragón	globos	Francisco	brinco	plomo
flor	dromedario	gladiolos	fresa	bruja	pluma
florero	cuadra	glotón	frambuesa	brazo	plumero
flauta	madrina	Gloria	frutas	brújula	platillo
flecha	cuadro	gladiador	frío	sobre	plátanos
flotador	ladrillo	Gladis	frazada	liebre	playa
flojo	madre	iglú	frutilla	sembrar	plantas
flan	padre	iglesia	fresco	cobre	planeta
flete	ladrón	regla	frasco	brisa	plaza
flúor	golondrina	inglés	frente	abrigo	plástico
rifle	padrino		Francia	libro	soplido
inflado	Andrés		África	sombrero	cumpleaños
afluente	Alejandra		refresco	sombras	
	catedral		friega	hombre	
	Pedro		cofre	octubre	
	piedra		sufrir	palabras	
				cabra	
				cebra	
cr	bl	cl	gr	tr	pr
cruz	blusa	clavo	grande	trabaja	profesora
crema	blanco	clase	grúa	tren	preso
cráter	sable	clarín	gruta	tres	princesa
crisis	oblea	claro	grillo	traje	primo
crespo	muebles	club	grueso	trigo	primavera
crystal	Pablo	Claudia	grano	trompa	premio
Cristóbal	temblor	clima	Graciela	triángulo	pregunta
micrófono	neblina	clarinete	gracias	trébol	propio
microscopio	emblema	cloro	granada	tractor	prado
escribir	república	ancla	tigre	trompeta	príncipe
micro	pueblo	choclo	negro	tronco	primero
recreo	hablar	bicicleta	cangrejo	teatro	prueba
secreto			ogro	cuatro	promesa
			lágrima	estrella	siempre
			alegría	Patricio	temprano
			telegrama	trompo	
			peligro	avestruz	
				astronauta	
				trueno	
				trueque	
tl					
atleta					
atletismo					
atlas					
Atlántico					

3. Dominio del sonido “r”

Los niños deben aprender a leer y escribir el sonido “r” fuerte y “r” suave.

A) DOMINIO DEL SONIDO “R” INICIAL:

- Pedir a los niños que digan palabras que lleven el sonido “r” inicial. Escribirlas en el pizarrón.

Ejemplo:

ratón, risa

- Entregar a los niños una lámina que contenga dibujos de palabras que empiecen con “r”.

Ejemplo:

rana	rosa
riel	ratón
reloj	rueda

- Entregarles una lista con las mismas palabras escritas.

Ejemplo:

rueda	riel	ratón
rosa	reloj	rana

Pedirles que las recorten y las peguen debajo de los dibujos correspondientes.

Hacerlos tomar conciencia que la “r” al comienzo de la palabra siempre suena fuerte.

Ejemplo: risa - ropa - reloj - ruca - rata.

Y siempre se escribe con una “r”.

- Pedir a los niños que lean listas de palabras que lleven “r” inicial.

Ejemplo:

rápido	regalo	rica
roca	ruca	ropero
ratón	rosa	

- Dictarles palabras que lleven “r” inicial.

B) DISCRIMINACIÓN DEL SONIDO FUERTE Y SUAVE DE LA “R”

- Dar a los niños pares de palabras que se diferencien sólo por el sonido “r”.

Ejemplo:

carreta - careta
cero - cerro
pera - perra

Preguntarles cómo suena la “r” en cada una de ellas.

Destacar que la “r” tiene dos sonidos: uno fuerte como en rosa y carro, y otro suave como en pera y cero.

- Dar a leer otras palabras que lleven “r” suave.

Ejemplo:

torero - mora - raro - Arica

arado - oro - aro - alero

miro - duro - mariposa - sombrero

Hacerles tomar conciencia que las palabras que llevan “r” suave, siempre se escriben con una “r”.

- Dictar a los niños palabras que lleven “r” suave. Pedir que subrayen la “r” suave.
- Nombrarles palabras que lleven “r” fuerte en el medio de la palabra.

Ejemplo:

tarro - carreta - terreno

correr - barra - torre

arriba - arruga - burro

gorro - correa - cerro

sonrisa - enredo - enroscar

Hacerles tomar conciencia que la “r” fuerte en el medio de la palabra siempre se escribe con dos “r” (rr) cuando va entre dos vocales y, con una “r” cuando va entre una vocal y una consonante.

- Hacerles un dictado con palabras que lleven “r” fuerte en el medio de la palabra.

Ejemplo:

amarrar - sonrisa - alrededor

garrafa - arroz - serrucho

Enrique - zorro

Pedirles que subrayen el sonido “r” fuerte y expliquen por qué lleva una o dos “r”.

- Pedir a los niños que completen una lista de palabras según la “r” o “rr” que falte.

Ejemplo:

r - rr

to__eja
__atona
pa__ón
go__ión
mo__a

a__aña,
__esorte
__eina
me__cado
a__ado

- Pedir a los niños que lean poesías o lecturas que lleven varias palabras con “r” suave y fuerte.

Ejemplo:

Vamos al rosal
a ver la rosa,
y en la rosa,
la mariposa.
Ahí está la rosa,
y en la rama la hoja,
con la hoja, la rosa,
y en la rosa
la mariposa. (E.Gamboa, Costa Rica)

- Dictar a los niños pequeños trozos que lleven varias palabras con “r” suave y fuerte.

Ejemplo:

Ricardo tenía una perra que le gustaba jugar con el aserrín. Su amigo de jugarreta era el loro Arturo, que siempre volaba a su alrededor.

- Dictar a los niños frases que lleven varias palabras con “r” suave y fuerte.

Ejemplo:

- Roberto fue en su carreta a buscar remolachas al potrero.
- El coro del colegio fue a cantar a Arica.
- La radio de Enrique se rompió.

4. Dominio del sonido “C”

Los niños deben aprender a leer y escribir los sonidos “ca” - “co” - “cu”, “que” - “qui” y “ce” - “ci”.

A) DOMINIO DEL SONIDO “C” CON LAS VOCALES A - O - U

- Pedir a los niños que lean listas de palabras que lleven los sonidos “ca” - “co” - “cu”.

Ejemplo:

casa	camarón	cara	camisa
colegio	cola	cotona	copa
cuento	cuadro	cubierto	cubo

- Pedir a los niños que lean las siguientes sílabas:

ca	co	cu
cai	coi	cua
cau		cue
		cui
		cuo

Luego pedirles que lean palabras que lleven esas sílabas.

Ejemplo:

caramelo	cocodrilo	cuchara
caimán	coipo	cuaderno
cautela		cuero
cuidado		cuota

- Buscar, recortar y pegar palabras que lleven las sílabas del recuadro. Pedir que subrayen las sílabas en las palabras pegadas.
- Pedir a los niños que lean las siguientes sílabas:

ac	ec	ic	oc
----	----	----	----

Luego, pedirles que lean palabras que lleven esas sílabas.

Ejemplo:

tics	octavo	octogonal
actor	técnica	octano
cactus	flectar	
activo	Héctor	

- Pedirles que lean frases o trozos que lleven varias palabras con los sonidos “ca - co - cu” y “ac - ec - ic - oc”.

Ejemplo:

- La carne de vaca es muy rica.
- El actor se puso su máscara con mucho cuidado.
- En las islas del Caribe se ven muchos caimanes y cocodrilos recostados en las orillas de los pantanos.

B) DOMINIO DEL SONIDO “C” CON LAS VOCALES E-I:

- Pedir a los niños que lean listas de palabras que lleven el sonido “ce” - “ci” y “se” - “si”. Pedirles que las lean en voz alta y se fijen cómo se escriben.

Ejemplo:

ensillar	cigüeña
síntesis	cigarro
siete	ciego
sitio	tocino
casino	cielo
silencio	triciclo
simpático	cien
semana	cerdo
sendero	cerveza
seguro	cebolla
seda	cebra
señalar	cepillo
semáforo	cerebro

Hacerles tomar conciencia que tienen un sonido igual, pero se escriben diferentes.

- Pedirles que completen palabras escribiendo la sílaba “ce” o “se” que falta. Consultar la lista de palabras presentadas.

Ejemplo:

__pillar	__rebro
__da	__bollín
__endero	__bara
__mana	__máforo

- Pedir a los niños que completen palabras escribiendo la sílaba “ci” o “si” que falta. Consultar la lista de palabras presentadas.

Ejemplo:

to__no	en__lla
tri__clo	__tio
__lencio	__güeña
ca__no	__garro

- Pedir a los niños que lean trozos en voz alta y luego subrayen con rojo las palabras que lleven las sílabas “ce” “ci” y con verde las que lleven las sílabas “se” “si”.

Ejemplo:

El caballo pertenece a la especie animal.

Tiene una excelente visión que le ayuda a ubicarse en los senderos difíciles.

- Pedir a los niños que copien las palabras subrayadas debajo de las columnas correspondientes.

Ejemplo:

ce	ci	se	si
pertenece	especie	ubicarse	visión
excelente	difíciles	senderos	

5. Dominio del sonido “G”.

Los niños deben aprender a leer y escribir los sonidos “ga” - “go” - “gu”, “gue” - “gui”, “ge” - “gi” y “güe” “güi”.

A) DOMINIO DEL SONIDO “G” CON LAS VOCALES A-O-U

- Decir palabras que llevan el sonido “ga” - “go” - “gu”.

Ejemplo:

gato, gasto, goma, gorro, gusano, gusto

Pedir a los niños que nombren otras.

- Pedir a los niños que dibujen palabras que empiecen con las sílabas "ga" - "go" - "gu".

Ejemplo:



Pedirles que busquen recortes y peguen palabras que lleven la sílaba "ga" - "go" - "gu" en textos pre-seleccionados que lleven palabras con "ga" - "go" - "gu".

Pedirles que subrayen las sílabas "ga" - "go" - "gu" en las palabras que pegaron.

- Pedir a los niños que subrayen las sílabas "ga" - "go" - "gu" en listas de palabras.

Ejemplo:

gusano	ganado
pagado	gusto
gordo	castigo
golosina	seguro
seguridad	gorro
abrigo	gotas

Pedirles que unan con una línea las palabras que contengan la misma sílaba: "ga" - "go" - "gu". Pedirles que las lean en voz alta.

- Dar a los niños un texto que lleve varias palabras con "ga" - "go" - "gu". Pedirles que lo lean y que subrayen las palabras que lleven estas sílabas.

Ejemplo:

El cumpleaños de Gastón.

Gastón está de cumpleaños. Olga, Gustavo, Gonzalo y Rodrigo fueron a su fiesta. Comieron galletas, golosinas y torta. Tomaron jugo y jugaron con los regalos de Gastón.

- Pedir a los niños que copien las palabras en las columnas correspondientes.

Ejemplo:

ga	go	gu
Gastón	Gonzalo	Gustavo
Olga	Rodrigo	
galletas	golosinas	
jugaron	jugo	
regalos		

- Pedir a los niños que escriban frases con palabras que lleven "ga" - "go" - "gu".

Ejemplo:

mago_____

gol_____

gusano_____

B) DOMINIO DEL "GUE" - "GUI"

- Decir palabras que lleven el sonido "gue".

Ejemplo:

manguera, juguera.

Pedir a los niños que nombren otras. Escríbalas en el pizarrón.

- Decir palabras que lleven el sonido "gui".

Ejemplo:

guitarra, guiso.

Pedir a los niños que nombren otras.

- Dar a los niños listas de palabras que lleven las sílabas "gue" - "gui".

Ejemplo:

merengue manguera

guitarra juguete

juguera águila

guinda hormiguita

Pedirles que las lean y subrayen las sílabas "gue" - "gui". Incentivarlos a descubrir qué letra es la que no suena.

- Pedir a los niños que lean en voz alta, frases que lleven palabras con "gue" - "gui".

Ejemplo:

- La manguera sirve para regar.
- A Guillermo le gusta el merengue.
- Miguel invitó a sus amiguitos a tomar té.

Pedirles que subrayen las palabras que llevan "gue" - "gui" y luego las copien en su cuaderno.

- Pedir a los niños que completen palabras con la sílaba "gue" - "gui" que falta.

Ejemplo:

- El á____la vuela.
- El nuevo ami____to de Gustavo se llama ____llo.
- Mi____lito comió mucho meren____.

- Pedir a los niños que completen frases con:

ga - gue - gui - go - gu

Ejemplo:

- Ol___ toca la ___tarra.
- El Domin___ ju___ron dos partidos.
- La mesa quedó llena de mi___tas.
- Me conse___ una ___tarra con mi ami___.
- Ju___mos a la ___llinita cie___.

– Pedir a los niños que escriban frases con palabras que lleven "gue" - "gui".

Ejemplo:

guerrero_____.

manguera_____.

guiso_____.

– Dictar palabras y frases que lleven los sonidos "gue" - "gui".

C) DOMINIO DEL SONIDO "G" CON LAS VOCALES E-I

– Decir palabras que lleven los sonidos "ge" - "gi" - "je" - "ji".

Ejemplo: gente, gitana, jefe, jinete.

Pedir a los niños que nombren otras. Escribirlas en el pizarrón.

– Pedir a los niños que lean listas de palabras que lleven el sonido "ge" - "gi" y "je" - "ji".

Pedirles que las lean en voz alta y se fijen en cómo se escriben.

Ejemplo:

gigante	jirafa
gitana	jinete
girasol	jilguero
girar	tejido
gimnasia	perejil
mugir	ají
general	jefe
gemelo	Jesús
gelatina	tejer
urgente	mujer
refrigerador	objeto
género	viaje

Hacerlos tomar conciencia que tienen un sonido igual, pero se escriben diferentes.

– Pedirles que completen palabras escribiendo la sílaba "ge" o "je" que falta. Consultar la lista de palabras presentadas.

Ejemplo:

___fe	te___dora
___nero	___neral
___sucristo	___mela

- Pedirles que completen palabras escribiendo la sílaba “gi” o “ji” que falta. Consultar la lista de palabras presentadas.

Ejemplo:

__gante	__tano
__nete	__rafa
pere__l	te__do

- Pedirles que lean un trozo en voz alta y luego subrayen con rojo las palabras que lleven las sílabas “ge” - “gi” y con verde las que lleven “je” - “ji”.

Ejemplo:

Cuando fuimos a Los Ángeles vimos una imagen gigantesca de Jesús. La gente escogía los mejores lugares para verla.

Las mujeres rezaban bajito y los niños agitaban pañuelos.

- Pedir a los niños que copien las palabras subrayadas debajo de las columnas correspondientes.

Ejemplo:

ge	gi	je	ji
Los Ángeles	gigantesca	Jesús	bajito
imagen	escogía	mujeres	
gente	agitaban		

D) DOMINIO DEL GÜE - GÜI

- Decir palabras que lleven el sonido “güe” - “güi”.

Ejemplo:

pingüino, vergüenza, antigüedad, guagüita

Pedir a los niños que digan otras. Escribirlas en el pizarrón.

- Dar a los niños listas de palabras que lleven la sílaba “güe” - “güi”

Ejemplo:

enagüita	ungüento
paragüero	pingüino
vergüenza	antigüedad
agüita	lengüita

Pedirles que las lean y subrayen las sílabas “güe” - “güi”.

Pedirles que las copien en su cuaderno.

- Pedir a los niños que lean frases que lleven las sílabas “güe” - “güi”.

Ejemplo:

- El pingüino es mi amigo.
- Guillermo le dio agua a su guagüita.
- La enagüita de María se mojó.

- Pedir a los niños que copien una de las frases en su cuaderno.
- Pedir a los niños que completen las palabras con las sílabas:

gue - gui - güe - güi

Ejemplo:

__rrilla	gua__ta
bilin__	coli__
anti__dad	__ndado
ju__tería	hormi__tas

- Pedir a los niños que escriban el diminutivo de palabras terminadas en "ga" - "go" - "gua".

Ejemplo:

mango	manguito
ciego	_____
guagua	_____
Olga	_____
fuego	_____
vega	_____
amigo	_____
lengua	_____

UNIDAD 3

Práctica de la lectura

A. PRÁCTICA DE LA LECTURA SILENCIOSA CARACTERÍSTICAS Y USO DE UNA BIBLIOTECA DE AULA

A medida que los niños llegan a un nivel de lectura independiente, aumenta progresivamente su capacidad lectora. Esto debe ser aprovechado por el profesor, con el apoyo de la familia, para proporcionarles libros adaptados a sus intereses y con un nivel de complejidad adecuado.

- Las investigaciones demuestran que a la mayoría de los niños de los primeros grados les agradan las narraciones cortas, con una tipografía claramente legible. Sus temas favoritos son las historias de animales reales o fantásticos, los cuentos de hadas, las narraciones sobre niños de otras realidades, los relatos hogareños con situaciones familiares, los juegos lingüísticos como adivinanzas, trabalenguas, rimas, etc. El interés por lo fantástico aumenta hacia los 8-9 años y posteriormente, disminuye.
- En los grados intermedios, los niños tienen interés en los relatos sobre travesuras infantiles, personajes divertidos y valientes, actividades de niños de su propio sexo, interacción entre niños o entre padres e hijos. A partir de los 9-10 años, aparecen notorias diferencias entre los sexos. Los niños hombres se interesan por las aventuras, el misterio, los sucesos deportivos o el espacio. También les gustan las historietas de ficción, ciencia, mecánica, invención y materiales relativos a hobbies. En las niñas, hay una marcada preferencia por las narraciones sentimentales.
- La mayoría de los niños gozan con las “tiras cómicas”. Les gustan las tiras cortas que aparecen en diarios y revistas y también los libros de tiras cómicas.

- Es importante conocer, aunque sea de forma aproximada, cuáles son los intereses de lectura que tienen los alumnos. Para ello, se pueden realizar actividades como:
 - Una o dos veces por semestre, pedir a los alumnos una lista de los intereses o curiosidades que deseen satisfacer a través de la lectura.
 - Realizar entrevistas individuales que estimulen al niño a hablar sobre sus preferencias en relación a programas de televisión, radio, juegos, entretenimientos. Preguntarles qué han leído y sobre qué les gustaría leer más.
 - Entregarles a los alumnos cuestionarios que permitan conocer cuáles son los temas de lectura que más les interesan.
- Para elegir textos o lecturas no basta considerar los intereses de los alumnos, también hay que seleccionar el nivel de legibilidad de los contenidos.
 Un cuento tan familiar como la “Caperucita Roja” puede estar escrito con tal complejidad léxica y morfosintáctica tan alta que dificulte la comprensión de los alumnos de segundo básico. Además, factores como una letra muy pequeña, una página con demasiadas líneas, una mala calidad de tinta o de papel y/o una página muy recargada, pueden dificultar aún más la lectura.
- Algunos criterios que ayudan a determinar el nivel de legibilidad de los textos son:
 - La dificultad del vocabulario empleado por el autor.
 - El promedio de palabras por oración. Las oraciones largas, generalmente, son más difíciles de entender que las cortas.
 - La presencia o no presencia de nexos tales como: aunque, empero, pero, de manera que, lo cual, y otros.
 - La presencia o no presencia de gran cantidad de pronombres y adjetivos demostrativos; adverbios de lugar, de modo; y de expresiones equivalentes.
- La práctica de la lectura, utilizando materiales interesantes y con un nivel de dificultad adecuado al del alumno, favorece tanto el gusto por la lectura como su comprensión.

Es importante planificar un tiempo en la escuela y en el hogar que permita a los niños practicar la lectura como una actividad placentera.

- La lectura es una destreza que se aprende y, como toda destreza, requiere de práctica para ser dominada. Al igual que para aprender a andar en bicicleta, nadar, manejar o pescar, es necesario practicar. Para aprender a leer bien, hay que leer, y mientras más se lee, más se mejora la calidad de la lectura.
- La lectura requiere de una práctica sistemática y bien distribuida en el tiempo. Es importante ubicar un espacio dentro del horario escolar (10-15 minutos cada día, 10-15 minutos 3 veces por semana) que permita desarrollar el hábito lector y su interés permanente, manteniendo una actitud positiva hacia ella.
- La práctica de la lectura silenciosa es importante. Es necesario aumentar gradualmente la cantidad de tiempo asignado a esta práctica en el currículum escolar. La lectura silenciosa es el tipo de lectura más útil, tanto para la vida escolar y adulta, y ofrece al niño una serie de ventajas: avanza en la lectura a su propio ritmo y según sus intereses; puede releer y detenerse cuando lo estime necesario; reduce la inseguridad y la ansiedad por la competencia; y permite disfrutar de la lectura, incluso si el niño tiene dificultades, problemas de voz o de articulación.
- Es necesario preparar el ambiente para leer. Leer requiere de un lugar confortable y con control de ruido. El exceso de ruido lleva a no comprender y a no retener en forma adecuada.

- En el horario asignado a la lectura silenciosa es importante permitir a los niños seleccionar sus lecturas de acuerdo a sus intereses, necesidades personales y su nivel de lectura. Los niños deben leer a su propio ritmo y no ser evaluados después de la lectura.
- Hay evidencias, cada vez más numerosas, de la necesidad de integrar a la comunidad, y en especial a la familia, a la tarea de promover la lectura entre los niños y los adolescentes. No debemos olvidar que generalmente los niños obtienen dos tercios de sus conocimientos en el hogar y sólo un tercio en la escuela.

Un plan de desarrollo del lenguaje oral y escrito requiere de una Biblioteca de Aula, ya que la sola utilización de un libro de texto es muy limitada.

- Las Bibliotecas de Aula están constituidas por un conjunto de libros, revistas y otros materiales adecuados para los niños de un curso, los cuales se encuentran disponibles dentro de la misma sala de clases.
- La Biblioteca de Aula permite que todos los niños puedan leer un libro semanal o, al menos, contar con un material de lectura personal para cada semana del año escolar.
- Las Bibliotecas de Aula deben tener tantos libros como alumnos tenga el curso. El mínimo que puede tener una Biblioteca de Aula es treinta libros.
- Las Bibliotecas de Aula deben existir además de la biblioteca de la escuela.

La existencia de estas no implica la desaparición de la biblioteca escolar. Si en el establecimiento existe una biblioteca para todos los alumnos conviene que ésta, se mantenga y cumpla sus funciones propias. Así, los alumnos aprenden a usar su Biblioteca de Aula y a manejar la biblioteca general.

Las Bibliotecas de Aula deben ser dinámicas. Es importante usarlas en forma periódica, irles agregando nuevo material y renovarlas constantemente.

- Es importante usar las Bibliotecas de Aula, mínimo una vez a la semana, para consultas, lecturas personales o lecturas domiciliarias.
- La Biblioteca de Aula debe estar siempre recibiendo nuevo material. Se debe motivar a la comunidad escolar -a los profesores, alumnos y padres de familia- a aportar libros, revistas y diversos materiales impresos: suplementos educativos de los diarios, afiches, catálogos, folletos.
- Para incorporar un nuevo material o libro a la Biblioteca de Aula, el profesor debe seleccionar, entre los aportes, los materiales que considere apropiados. Por ejemplo, puede recortar artículos interesantes de diarios, de suplementos, de textos escolares en desuso, de revistas antiguas, de cualquier tipo de material que sea considerado de interés (afiches, catálogos de productos, folletos de diversa índole, etc.). Se sugiere poner el material seleccionado en carpetas o archivadores, o bien, colocarle tapas de cartón, corchetearlo o forrarlo. De esta forma, se transforma en un material manejable y durable. La participación de los niños en estos trabajos, es altamente recomendable ya que les hace sentir que la biblioteca es importante y es de ellos.
- Para ser realmente dinámicas las Bibliotecas de Aula deben renovarse constantemente. Para ello es importante:
 - Intercambiar libros con otras Bibliotecas de Aula o con la Biblioteca Escolar.

- Retirar los materiales que nunca se utilizan.
- Reparar los materiales muy deteriorados.
- Al terminar el año, entregar la Biblioteca de Aula al curso siguiente con todos los materiales incorporados. Así, al iniciar un nuevo curso, los niños contarán con una biblioteca totalmente renovada.

Las Bibliotecas de Aula deben estar en la sala de clases, deben ser fácilmente accesibles y controlables.

- Los libros deben guardarse en un estante (con o sin llave) o bien, en una caja grande. El profesor o un alumno responsable debe estar en condiciones de poner los libros a disposición de los niños cada vez que sea necesario.
- No es necesario catalogar la Biblioteca de Aula, pero conviene forrar los libros de distintos colores o distintivos para diferenciar áreas o niveles de lectura.
- Es importante que cada vez que se utilice la Biblioteca de Aula, se controle la devolución de todos los libros. Esto se puede lograr mediante el sencillo método de contar los libros al momento de guardarlos.
- Es importante llevar un registro cuidadoso de los libros que se prestan para la lectura domiciliaria.
- Es inevitable que los libros de una Biblioteca de Aula se deterioren, pero es preferible un conjunto de libros deteriorados por el uso, a un conjunto de libros flamantes debido a que ningún niño los ha leído. Es importante tomar precauciones para que los libros se deterioren lo menos posible (Ejemplo: forrarlos, guardarlos en un lugar sin humedad). Conviene realizar periódicamente actividades de mantenimiento y reparación con los mismos niños (cambio de forros, borrado de rayas, refuerzo de encuadernación, etc.).

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Diversas actividades permiten la práctica de la lectura en forma periódica y placentera. Las siguientes pueden ser trabajadas utilizando una Biblioteca de Aula:

- Implementar el *Programa de Lectura Silenciosa Sostenida* (PLSS). Este programa se incorpora al programa de enseñanza regular. Consiste en dejar 10 a 15 minutos diarios o tres veces a la semana para leer. Los alumnos eligen voluntariamente un libro, revista o diario y leen. Lo mismo hace el profesor. Cada uno lee en silencio y sin interrupciones durante el tiempo establecido. A continuación, el profesor no exige ninguna actividad ni tarea relacionada con la lectura. Para implementar el programa se sugiere lo siguiente:
 - Realizar el PLSS siempre a la misma hora, para que los niños lo incorporen a su rutina.
 - Comenzar con períodos cortos (8 a 10 minutos) y ampliarlos en la medida que los niños lo pidan, hasta un máximo de 15 minutos.
 - En primer año, cuando los niños todavía no saben leer, pueden «jugar a leer» con textos predecibles durante unos pocos minutos (5 a 7). Cuando los alumnos ya saben leer, este tiempo diario dedicado a la lectura voluntaria se puede ir ampliando.
- *Formar grupos de lectura.* Formar grupos de lectura en torno a intereses comunes o a propósitos determinados. Los miembros del grupo comentan lo que han leído, recomiendan qué leer y realizan actividades relacionadas con lo que han leído (dramatizaciones, dibujos, juegos). Cada cierto tiempo, el profesor se preocupa de variar los grupos para estimular otras interacciones

- *Hacer préstamos domiciliarios.* Prestar libros a los niños para desarrollar la lectura personal. Es importante utilizar un buen sistema de control y prestar los libros por tiempo acotado (un día, tres días, una semana). El profesor debe realizar una labor de orientación entre los padres para que los niños efectivamente realicen una lectura domiciliaria.
- *Organizar la hora del cuento.* Escoger un libro de la Biblioteca de Aula y leerlo a los alumnos con gran entusiasmo. Sobre la base de las lecturas escuchadas, los alumnos pueden hacer actividades como comentarios, dramatizaciones, dibujos, etc.
- *Realizar entrevistas de lectura.* En forma periódica el profesor puede entrevistar a cada niño acerca de sus lecturas, comentar lo leído y recomendar nuevas lecturas.
- *Llevar un registro o estímulo de lecturas realizadas.* En cada sala de clases puede ubicarse un cuadro de honor que destaque los libros más leídos en ese curso y otro que reconozca a los mejores lectores.
- *Incorporar a los padres a la lectura.* Los libros de la Biblioteca de Aula pueden ser prestados a los padres para que se los lean a sus hijos o para lectura personal. En las reuniones con los padres es importante que el profesor siempre programe un espacio para estimular la lectura en los propios padres y para que ellos a su vez, estimulen la lectura de sus hijos.

B. DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Leer es establecer una activa comunicación con el texto impreso con el fin de captar su significado. La comprensión lectora consiste en un proceso de interacción entre los aportes del lector y las características del texto.

¿Cuándo comienza este proceso de leer comprensivamente?

- Si la atención de unos niños de cinco años es captada, por ejemplo, por un afiche de Coca-Cola promocionando un nuevo concurso, y los niños lo miran atentamente y hacen comentarios entre ellos, ¿se puede decir que estos niños están leyendo comprensivamente el afiche o sólo están mirando?



– La mayoría de las personas responderá que los niños sólo están mirando el afiche. Según los nuevos conocimientos que se tienen sobre el acto de leer, se puede decir que esos niños de 5 años están leyendo. Si se imagina los comentarios que pueden hacer mientras interactúan con el afiche, comprobaría tal afirmación. Por ejemplo, los niños dirían:

- ¡Mira, un nuevo concurso de Coca-Cola!
- Aquí dice Coca-Cola, yo sé porque mi mamá compra Coca-Cola y la botella también tiene esas letras.
- Aquí está el nombre de “Los Picapiedras”, yo los veo en la T.V.
- Yo sé que ésta es la “P” porque con esa letra empieza mi nombre Pepe.
- Éste es el número cinco ¡Ah, ya sé, hay que juntar cinco tapitas!
- Mi mamá me va a leer dónde hay que cambiar las tapitas.

Se puede apreciar, entonces, que leer no es sólo decodificar, es decir, sonorizar las letras, sino establecer una activa comunicación con los textos impresos.

– Tres son los aspectos importantes de destacar en el acto de leer comprensivamente:

- La interrogación de textos a través de la captación de claves relacionadas con la situación o con el texto.
- La activación del conocimiento o experiencias previas, es decir, de los esquemas cognitivos.
- La legibilidad del texto.

Al leer, se interroga el texto, captando claves relacionadas con la situación o con las características del texto.

– Los lectores, por pequeños que sean, al enfrentarse a un texto formulan hipótesis basadas en ciertas claves como:

- Lugar donde está ubicado el texto (afiche).
- El color.
- Las ilustraciones.
- Los distintos tipos, tamaños y formas de las letras.
- Los signos de expresión y puntuación como guiones, puntos, comillas, etc.

– Es así, como antes de iniciar el aprendizaje sistemático de la lectura, los niños leen el mundo interrogando, de manera natural, los textos que encuentran a su alcance con el fin de comprender su significado.

De ahí la importancia de rodear al niño, desde muy temprano, con un mundo letrado. El profesor puede aprovechar textos de naturaleza diversa como letreros de las calles, propaganda, avisos y títulos de libros, titulares de revistas, anuncios callejeros, etiquetas de envases, etc.

Al interrogar los textos impresos, el niño aporta el conocimiento que tiene sobre las letras, palabras y otros signos impresos. Durante el proceso de interrogación, sentirá la necesidad de reconocer palabras completas que no es capaz de interpretar. Cuando el niño capta que necesita las claves de la decodificación para completar la comprensión del significado de los textos, se justifica iniciar la enseñanza sistemática de la lectura.

El lector, al leer un texto, aporta también sus conocimientos y experiencias, es decir, sus esquemas cognitivos. El lector desempeña un activo rol en la búsqueda del significado.

- Si se presenta un texto corto con sentido completo y se pide a los niños que, después de leer cada oración por separado (el resto del texto por leer se mantiene cubierto con un papel), digan las imágenes que se les pasaron por la cabeza, estas respuestas pueden ser diversas según las experiencias previas de cada niño.

El siguiente texto puede servir de ejemplo:

Un ratón viejo, cansado de trabajar,
decidió retirarse a la vida privada.
Para esto, se encerró dentro
de un gran queso de bola.
Allí se encontró tranquilo,
con casa y comida asegurada.

Un día llegaron dos
ratones del pueblo a pedirle ayuda,
pero el ratoncito egoísta no quiso darles nada.

Después llegaron dos
gatos que, al encontrarse con el gran queso,
se lo llevaron rodando a su campamento;
allí se lo comieron alegremente.

(Texto extraído de Rioseco, R. y Ziliani, M. Yo pienso y aprendo. Primer Año Básico. Tomo II. Ed. A. Bello. Stgo., 1990).

- Al leer la primera línea, los niños pueden imaginar que el ratón quiso descansar, hipótesis validada por el texto. Más adelante, en la línea que dice "...se encerró dentro...", los niños pueden imaginar: se encerró en la casa, en un hoyo.
- Las respuestas de los niños frente a las oraciones del texto utilizado como ejemplo pone de relieve que, al leer comprensivamente, se aportan al texto los conocimientos previos, la experiencia, el lenguaje, la afectividad, la imaginación visual, el patrimonio cultural; es decir, el conocimiento del mundo que se tiene almacenado en la memoria. En otras palabras, el lector aporta sus esquemas cognitivos previos, los cuales le permiten predecir, anticipar, formular, aceptar o rechazar hipótesis.

La comprensión lectora depende también de la legibilidad del texto. Esta puede facilitar o interferir la comunicación del lector con el texto.

- No basta que el niño tenga un buen desarrollo de sus destrezas para el reconocimiento de palabras, una fuerte motivación por la lectura o un buen nivel de conocimiento y familiaridad con los textos impresos, para lograr comprender un texto determinado. *Puede fracasar a causa de una deficiente legibilidad del material presentado.* Por ejemplo, la lectura del siguiente texto puede ser muy desalentadora para un niño:

Caperucita Roja se introdujo en la cama. Al ver lo transformada que estaba su abuelita, le dijo:

- Abuelita, ¡qué brazos tan largos tiene usted!
- ¡Son para abrazarte mejor!
- ¡Qué orejas tan enormes, abuelita!
- ¡Son para oírte mejor!
- ¡Qué ojos tan desmesurados, abuelita!
- ¡Son para verte mejor!
- ¡Qué boca tan grande, abuelita!
- ¡Es para comerte mejor!

Y exclamando esto, el malvado lobo se arrojó sobre Caperucita Roja y se la engulló.

¡Desventurada Caperucita! ¡Qué cara le costó su imprudencia! Pero... ¿Sabéis, queridos niños? no os pongáis tristes. El lobo se la comió, es cierto, pero el final del cuento es otro. Los hermanos Grimm que, como Perrault, escribieron maravillosas historias, compadecidos de la tierna niña y de su anciana abuelita, no se dieron descanso hasta averiguar cuál había sido la suerte de ambas.

- Tres son los factores que requieren ser adaptados para lograr una adecuada legibilidad de los textos y, por ende, para favorecer la comprensión lectora.

→ *Legibilidad física:*

- Calidad del papel.
- Calidad de la impresión.
- Tamaño de la letra.
- Longitud de la línea del texto.
- Espacios entre línea y línea.

→ *Legibilidad lingüística:*

- Vocabulario empleado.
- Estructura de las oraciones.
- Organización del texto.

→ *Legibilidad conceptual y psicológica:*

- Conceptos relacionados con los esquemas cognitivos de los niños.
- Interés y significatividad.

- Es importante que el profesor maneje estos tres aspectos de la legibilidad de los textos con el fin de poder evaluar y seleccionar aquellos que se ofrecen en el mercado, o bien, adaptar los textos al nivel lector de sus alumnos.

De acuerdo a los tres aspectos desarrollados anteriormente, ¿Qué es aprender a leer? Aprender a leer implica aprender a interrogar textos y aprender a decodificar, es decir, aprender a usar claves del texto y del contexto.

- El niño aprende a interrogar textos a través de la activación de los esquemas cognitivos, la anticipación, la formulación de hipótesis, la verificación de hipótesis.

- El niño aprende a decodificar a través del conocimiento del alfabeto, el análisis fonológico, el análisis estructural y el reconocimiento de palabras.
- Aprender a leer es una tarea permanente. El manejo de textos escritos cada vez más complejos implica el aprendizaje de nuevas habilidades de lectura. Los lectores que realizan una buena práctica de la lectura están aprendiendo a leer durante toda la vida.
- Dos conjuntos de recomendaciones se sugieren para practicar la lectura:

- **APRENDER LEYENDO**

Mientras más lean los niños diversos tipos de textos, con vocabulario, estructuras gramaticales y extensión adecuados a su nivel lector, más progresarán en la comprensión lectora.

El contacto con diversos materiales de lectura se logra cuando el profesor favorece el desarrollo de actividades en las que los niños deben leer distintos tipos de textos.

La utilización de la Biblioteca de Aula y del Programa de Lectura Silenciosa, favorece la práctica de la lectura.

- **LEER CON UN PROPÓSITO**

Desarrollar actividades que sean de interés para la vida de los niños los motiva a leer comprensivamente materiales de lectura como:

- Reglas que norman actividades.
- Invitaciones, tarjetas de saludo, agradecimientos, comunicaciones.
- Afiches, letreros, avisos.
- Instrucciones de juegos, recetas, manuales.
- Registros experienciales.
- Anécdotas, historias, poesías.
- Libros, revistas, textos de asignatura, etc.

¿Cómo podemos desarrollar la comprensión lectora?

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Las siguientes estrategias pueden ser útiles para estimular la comprensión lectora:

1. INTERROGACIÓN DE TEXTOS

Los niños que desde pequeños viven en un ambiente letrado, poseen información sobre los textos. Perciben claves relacionadas con la situación que rodea el texto, con sus características físicas de diagramación, ilustraciones, tipos de letra y otras claves lingüísticas.

A partir de estas claves, el educador puede estimular a los alumnos a interrogar diversos tipos de textos, a formular hipótesis sobre el significado y a verificarlas o rechazarlas.

Tres son las claves que el profesor puede utilizar con los niños para interrogar textos y formular hipótesis sobre su significado:

- a. Claves relacionadas con la situación.
- b. Claves relacionadas con las características físicas del texto.
- c. Claves relacionadas con el texto mismo.

a) Claves relacionadas con la situación

Si en una sala de clases se presenta una situación como la siguiente:

Un niño llega con un recorte de diario a la clase y se empeña en que el profesor y los compañeros atiendan.

El profesor puede estimular a los niños a hacer preguntas y a responder a modo de conjeturas, de la siguiente manera:

- ¿Por qué Carlos (el niño del recorte) desea que leamos lo que trae?
- Puede ser una noticia de fútbol; de su equipo, porque es fanático por el Colo-Colo.
- ¿De dónde sacó el recorte? Puede ser un aviso de diario sobre cosas deportivas.

Todas estas adivinaciones permiten el manejo de *claves relacionadas con la situación*.

b) Claves relacionadas con las características físicas del texto

El profesor puede motivar a los niños a fijarse en *claves relacionadas con las características físicas del texto*.

Ejemplo:

- ¿En qué material está hecho? ¿en cartón, papel, género, cartulina?
- ¿Es un folleto, volante o libro?
- ¿Cómo es la letra: chica o grande?
- ¿Cómo se reprodujo el texto? ¿a máquina, imprenta o fotocopiadora?

c) Claves relacionadas con el texto mismo

- El profesor puede motivar a los niños a fijarse también, en claves relacionadas con el texto mismo.

Si el profesor ayuda a los niños a observar la silueta del texto, es decir, su contorno, los alumnos se familiarizarán con distintos tipos de diagramación. En relación al ejemplo de Carlos, los niños pueden conjeturar de la siguiente manera:

- Por la forma del texto ¿de qué se tratará? No es un aviso porque hay muchas palabras y las letras son chicas; parece una noticia; hay una fotografía de un partido de fútbol.
- El título tiene números. ¿Qué dirán? Parece que habla sobre cómo terminó un partido, del número de goles, porque está el signo X, 4 X 3.

2. ACTIVACIÓN DE LOS ESQUEMAS COGNITIVOS

A través de esta estrategia se ayuda al niño a activar sus conocimientos del mundo y del lenguaje, es decir, activar sus esquemas cognitivos cuando enfrenta un texto escrito.

Dos tipos de actividades se pueden utilizar para activar los esquemas cognitivos:

- Preparación para la lectura.
- El procedimiento "cloze".

a) En relación a la *preparación para la lectura*, el profesor puede desarrollar los siguientes pasos:

- Asociar ideas con un concepto clave.

Se selecciona una palabra clave relacionada con el título de la lectura que los alumnos leerán. Por ejemplo: la palabra “leona”. Pedir a los niños que digan la primera palabra que se les viene a la mente cuando escuchan la palabra “leona”. El profesor anota en el pizarrón las palabras asociadas por los niños.

Ejemplo:

madre

selva

cachorro

leche

- Reflexionar acerca de cada asociación.

El profesor pregunta a cada niño ¿Por qué pensaste en selva cuando escuchaste la palabra leona? Esta actividad ayuda a los niños a tomar conciencia de su red de asociaciones y de la de sus compañeros: “Pensé en selva porque los leones viven en la selva” o “La leona enseña a sus cachorros a vivir en la selva”.

- Formular una hipótesis sobre el tema.

El profesor estimula que los alumnos, a partir de las asociaciones analizadas, formulen hipótesis acerca del contenido que leerán. Puede preguntar, por ejemplo: ¿Sobre qué vamos a leer?

Asociando, reflexionando el por qué de cada asociación y formulando hipótesis sobre el contenido, el niño leerá el texto con sus esquemas cognitivos activados y podrá confirmar o rechazar sus hipótesis.

b) En relación al *procedimiento cloze*, el profesor puede utilizar un texto breve, pero con sentido completo.

Cada cierto número de palabras se omite una palabra y se reemplaza por una línea de longitud constante.

El alumno debe adivinar y escribir las palabras omitidas, y comprobar las respuestas, leyendo el texto original. En el “cloze”, siempre se conserva la primera y la última oración.

El procedimiento cloze desarrolla la comprensión lectora, ya que se basa en la utilización del contexto como clave para descubrir las palabras omitidas. El niño debe poner atención en el significado y en las estructuras gramaticales.

El siguiente texto ilustra un ejercicio del procedimiento cloze:

Un niño iba caminando por el campo. De repente oyó una _____ muy ronca y muy _____.
“Debe ser un animal _____”, pensó el niño.
Tenía _____ miedo, que estaba a _____ de arrancar.
En ese _____ vio a una rana _____ salía croando de una _____.
—Escóndete, mejor —le dijo _____ la rana—. _____ te oigo y no _____ veo, creo que eres _____ grande. Ahora, al verte, _____ que eres muy chica. _____ que grites, no _____ tengo miedo.
—Croac, croac —le respondió la rana.

(Texto extraído de Alliende, F. et al: Compresión de la Lectura 1. Ed. A. Bello, Stgo., 1989)

3. HACERSE PREGUNTAS A SÍ MISMO

El profesor puede ayudar a los niños a comprender y recordar mejor un contenido, motivándolos a hacerse preguntas mientras van leyendo el texto.

Tres pasos útiles para que los niños aprendan esta estrategia.

- Seleccionar un texto corto interesante con sentido completo.

Ejemplo:

Un niño iba caminando por el campo. De repente oyó una voz muy ronca y muy fuerte.
“Debe ser un animal enorme”, pensó el niño.
Tenía tanto miedo, que estaba a punto de arrancar. En ese momento vio a una rana que salía croando de una poza
- Escóndete, mejor le - dijo la rana - . Si te oigo y no te veo, creo que eres muy grande. Ahora, al verte, sé que eres muy chica. Por más que grites, no te tengo miedo.
- Croac, croac - le respondió la rana.

(Texto extraído de Alliende, F. et al: Comprensión de la Lectura 1. Ed. A. Bello. Stgo., 1989).

- Mientras los niños leen, el profesor modela el cómo autoformular preguntas.

Ejemplo:

- ¿Por qué iba caminando el niño?
- ¿Cómo era la voz que escuchó?
- ¿Qué pensó el niño al escuchar la voz?
- ¿Qué vio saliendo de una poza?
- ¿Por qué se le pasó el miedo al niño?

Después de modelar la actividad en varias ocasiones, el profesor puede estimular a los alumnos a autoformular preguntas, expresándolas frente al grupo y escribiéndolas en el pizarrón o en un cuaderno.

- Una vez que los niños hayan desarrollado la habilidad de hacerse preguntas, el profesor puede ayudarlos a diferenciar tres tipos de preguntas:
 - Preguntas que requieren información explícita, es decir, que están en el texto. Las respuestas están “ahí mismo” en la oración que lee el niño.
 - Preguntas que requieren una información implícita que está en el texto, pero que hay que “pensar y buscar” en más de una oración.
 - Preguntas que requieren una respuesta que está basada en el conocimiento del lector. Las respuestas no están explícitas en el texto, sino que se “basan en sí mismo” y, por lo tanto, los niños formularán distintas preguntas y respuestas.

Frente al texto anteriormente presentado, un grupo de niños puede hacer las siguientes preguntas:

- Preguntas explícitas basadas en el texto. “Ahí mismo”.
 - ¿Quién iba caminando?
 - ¿Qué escuchó de repente?
 - ¿Por qué quiso arrancar?

- Preguntas implícitas basadas en el texto. “Pensar y buscar”.
 - ¿Por qué el niño ya no sentía miedo?
 - ¿Cómo era la rana que salió de la poza?
 - ¿Dónde viven las ranas?
- Preguntas basadas en el lector: “Basadas en sí mismo”.
 - ¿Qué comen las ranas?
 - ¿Cómo son las ranas cuando nacen?
 - ¿Son todas las ranas iguales?

4. DESARROLLAR DESTREZAS BASADAS EN LA TAXONOMÍA DE BARRET

Los niños pueden ser ayudados a desarrollar su comprensión lectora a través de la graduación de destrezas como las siguientes:

- Comprensión literal.
- Comprensión inferencial.
- Lectura crítica.
- Apreciación del texto.

a) *Comprensión literal*

Esta destreza permite recuperar la información que aparece explícitamente en el texto. La información puede recuperarse a través del reconocimiento o del recuerdo.

Ejemplos de actividades de reconocimiento:

- Pedir al niño localizar datos como: nombre; incidentes, tiempo y lugar.
- Pedir al niño que localice las ideas principales.
- Pedir al niño que identifique el orden de las acciones dadas en el texto.
- Pedir al niño que identifique las razones que provocaron un resultado.

Ejemplos de actividades de recuerdo:

- Pedir al niño que recuerde de memoria nombres, tiempo, lugar y acciones.
- Pedir al niño que recuerde la idea principal.
- Recordar el orden de las acciones.
- Recordar las razones que determinaron un resultado.
- Recordar características de los personajes.

b) *Comprensión inferencial*

En esta destreza, el alumno debe plantearse hipótesis basadas en su experiencia personal.

Ejemplos de actividades:

- Pedir al niño inducir la idea principal, el significado, el tema, o la enseñanza que no están explícitos en el texto.

- Pedir el orden de las acciones si no está dada en el texto, o deducir las acciones que precedieron a una acción determinada.
- Pedir al niño que plantee hipótesis sobre las motivaciones de los personajes; las causas que provocaron ciertas acciones.
- Pedir al niño que deduzca características de los personajes.

c) Lectura crítica

En esta destreza, el lector debe emitir un juicio valorativo comparando las ideas del texto con las propias y con las del profesor.

Ejemplo de actividades:

- Pedir al niño juzgar la actitud y/o las acciones de los personajes.

d) Apreciación del texto

En esta destreza, el lector debe precisar el impacto psicológico, emocional o estético que le ha producido el texto.

La taxonomía de Barret da ideas para hacer preguntas que favorecen la comprensión del texto. El siguiente cuadro de la taxonomía, puede ser útil para que el profesor seleccione los aspectos más adecuados de aplicar al texto que se esté trabajando.

DESTREZAS BASADAS EN LA TAXONOMÍA DE BARRET

DIMENSIONES	CONTENIDOS	INFORMACIÓN	ORDEN ACCIONES	RAZONES CAUSALES	CARACTERÍSTICAS PERSONALES	MOTIVACIONES	ACTITUDES
C O G N I T I V A	COMPRESIÓN	Localizar datos explícitos	Localizar secuencia de acciones	Localizar razones o causas	Localizar características		
	LITERAL	Recordar datos explícitos	Recordar secuencia de acciones	Recordar razones o causas	Recordar características		
	COMPRESIÓN INFERENCIAL	- Ideas principales - Significado - Tema - Enseñanza	Inducir secuencia de acciones Inducir acciones precedentes	Inducir las razones o causas de las acciones	Determinar características de los personajes	Plantear hipótesis sobre las motivaciones de los personajes	Inducir actitudes de los personajes
Inducir ideas implícitas							
A F E C T I V A	LECTURA CRÍTICA						Expresar juicio sobre actitudes y acciones. Distinguir realidad y fantasía.
	APRECIACIÓN						Determinar la respuesta personal y emocional frente al texto.

C. PRÁCTICA DE LA LECTURA ORAL

*La enseñanza de la lectura no termina en el primer año.
El niño debe alcanzar la automatización del proceso lector en
los cursos intermedios.*

Leer bien, leer con placer, comprender lo que se lee, ser capaz de analizar el pensamiento escrito, constituye el mejor instrumento de cultura y, por lo tanto, es el propósito de todo programa de lectura.

- La mayor parte del segundo año debe dedicarse a superar las dificultades de la decodificación. Es necesario realizar una revisión sistemática de los niveles más complejos y las grafías susceptibles de errores. En tercero y cuarto básico, será necesaria una nueva ejercitación de los niveles de lectura más complejos.
- La repetición de los mecanismos aprendidos ayuda considerablemente a consolidar la automatización del proceso lector.
- La automatización en el reconocimiento de la palabra permite que el lector capte los aspectos afectivos del texto, critique el contenido, es decir, capte el significado.
- La lectura necesita ser practicada. Mientras más se lee, más se mejora la calidad de la lectura.
- Para practicar lectura se debe dar la oportunidad a los niños a que lean libremente todo tipo de textos. Esta actividad cumple con el objetivo de incentivar el gusto por la lectura. Es importante no teñir esta actividad con otros objetivos, como pedirles hacer un resumen, contestar un cuestionario, etc.
- Además de darles la oportunidad de que lean libremente, es importante dedicar un tiempo al dominio de las destrezas lectoras. Se debe perfeccionar la lectura oral y la lectura silenciosa y desarrollar la comprensión lectora.
- La lectura oral es una actividad más difícil que la lectura silenciosa. El niño debe reconocer todas las palabras, expresarlas verbalmente, usar el fraseo adecuado, dar la entonación adecuada, la velocidad y el ritmo para ser escuchado y comprendido por los auditores.
- La práctica de la lectura oral debe realizarse considerando las siguientes sugerencias:
 - El profesor debe dar un modelo de lectura oral entusiasta, con clara articulación, entonación y expresión.
 - La lectura oral del profesor debe favorecer la capacidad de escuchar activamente. Es decir, seguir la lectura, crear imágenes mentales, anticipar y formular preguntas en relación con el texto que se está leyendo.
 - Debe tener un propósito para el niño. Leer al maestro o a sus compañeros, algo que él estime interesante.
 - Debe ser parte natural de la preparación de dramatizaciones, cuentos y poemas.
 - Debe evitarse la lectura “en seguidilla”, en la que un niño continúa leyendo desde el punto en que quedó el alumno anterior, ya que provoca tensión en los niños tímidos o aquellos con problemas de articulación o ritmo.
 - Se debe permitir al niño practicar previamente la lectura antes de leer frente a sus compañeros.
- La lectura oral constituye una técnica de desarrollo y de rehabilitación para niños lectores deficientes. Existe una serie de técnicas que ayudan a mejorar la lectura oral y, por lo tanto, el nivel de comprensión. Algunas de estas técnicas son:

- Lectura oral simultánea
- Lectura eco
- Lectura con apoyo
- Lecturas repetidas

(Ver detalle de cada una en sugerencias metodológicas punto 2).

- Un aspecto importante dentro de la práctica de la lectura oral, es el reconocimiento rápido de palabras a primera vista. En los primeros cursos el niño debe ser capaz de reconocer palabras simples a primera vista. Posteriormente, a medida que los textos son más variados, debe realizar un reconocimiento rápido de las palabras desconocidas que se incorporan a su vocabulario.

Las técnicas que le permitirán acceder a este nivel de lectura, son las mismas que puso en práctica en la lectura oral.

Las técnicas de reconocimiento de palabras que el niño debe desarrollar son:

- Ampliación de vocabulario visual
- Análisis fónico
- Análisis estructural
- Silabificación
- Claves textuales

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

1. PARA PERFECCIONAR EL RECONOCIMIENTO RÁPIDO DE PALABRAS

a) Ampliación del vocabulario visual

La forma de las palabras constituye una clave para su reconocimiento. El niño debe fijarse en:

- La extensión de las palabras.
- La configuración dada por las letras altas y bajas.
- Las diferencias mínimas entre palabras.

Las siguientes actividades pueden ser útiles:

- Presentar pares de palabras que tiendan a ser invertidas a nivel de letras, de sílabas o de la palabra completa. Pedir al niño que discrimine y marque la palabra pedida.

Ejemplo:

sol - los; la - al; las - sal; el - le; son - nos;
casa - saca; tala - lata; clavo - calvo.

Presentar palabras que pueden ser confundidas entre sí. Pedir al niño que compare, discrimine y marque la palabra solicitada por el profesor.

Ejemplo:

cerezas - cabezas; araucano - iracundo; arena - aroma;
barriles - barracas; arbustos - robustos.

- Presentar listas de palabras extraídas del texto a leer.

Omitir las letras altas, bajas o medianas. Pedir al niño que adivine la palabra y la complete con apoyo del texto.

Ejemplo:

comi__a; a__arran; espi__as.

- Presentar tarjetas relámpagos, es decir, una serie de palabras seleccionadas de un texto, escritas en imprenta en tarjetas o tarjetones. Mostrarlas una a una con cierta rapidez.

Pedir al niño que las lea a medida que se le presentan las tarjetas. Con esta misma técnica, se puede ejercitar el reconocimiento visual rápido de palabras monosílabas, pronombres, artículos, formas verbales, conjunciones o adverbios.

- Presentar tarjetones con palabras seleccionadas de un texto.

El profesor esconde la mitad inferior o superior de cada palabra y pide al niño que adivine la palabra.

b) Análisis fónico

El análisis fónico ayuda al niño a pronunciar adecuadamente las palabras, a dominar progresivamente la ortografía y a decodificar palabras que contienen sonidos y niveles de lectura más complejos. Por ejemplo, elementos como: "ch"; "ll"; "ce"; "ci"; "que"; "qui"; "ge"; "gi"; diptongos, güe; güi; fonogramas.

Las siguientes actividades pueden ser útiles:

- Presentar una serie de palabras entre las cuales haya algunas que rimen. Pedir al niño que las descubra.

Ejemplo:

canción - casaca - barrote - lección - espinas - espesa - arenas - animales

- Pedir al niño que tome conciencia de los movimientos de su boca al pronunciar palabras, observándose en un espejo. Pedir que discrimine entre palabras largas y cortas.
- Presentar palabras similares, pero que se diferencien en la acentuación. Pedir al niño que las lea. Por ejemplo: venia venía; sabia - sabía.
- Realizar juegos fónicos como "Ha llegado un barco cargado de..."; para reconocer sonidos iniciales con consonantes, fonogramas.
- Decir una palabra completa. Ej.: pelota. Pedir al niño que la deletree letra a letra. Por ejemplo: p-e-l-o-t-a. Primero con palabras monosílabas y luego, aumentando hasta palabras polisílabas.
- Decir una palabra letra a letra. Por ejemplo, mar. Pedir al niño que junte los sonidos formando la palabra mar.

c) Análisis estructural

El análisis estructural ayuda al niño a reconocer las palabras, prestando atención a la raíz de la palabra; a los prefijos y sufijos; a la silabificación.

Las siguientes actividades pueden ser útiles:

- Presentar palabras raíces en tarjetones y otras, con prefijos o sufijos u otras terminaciones. Pedir al niño que lea a medida que agrega a una palabra raíz, un complemento.

re	poner	ama	ble	amable	mente
dis		canta		última	
com		saluda		veloz	
pos		conversa			
su					

- Presentar una palabra raíz. Pedir al niño que nombre las palabras que pueden formarse a partir de la palabra dada.

Ejemplo:

silla	sillón
	sillita
	ensillar

- Pedir al niño que agrupe palabras con una, dos y tres sílabas.
- Presentar una serie de palabras y pedir al niño que las separe en sus sílabas. Progresivamente hacer separaciones con palabras cada vez más complejas.

d) Claves contextuales

El uso de claves contextuales ayuda al niño a utilizar el significado como apoyo en la identificación de las palabras desconocidas.

Las siguientes actividades pueden ser útiles:

- Leer en voz alta un cuento o descripción, omitiendo de vez en cuando una palabra. Pedir decir la palabra omitida. Este ejercicio se puede presentar escrito.
- Presentar un cuento en el cual se omite el final. Se dan algunas palabras aisladas que sirven de base para adivinar cómo termina el cuento.

Ejemplo:

“Dos amigos andaban de paseo por un bosque. De repente los atacó un oso enorme. Los amigos se subieron cada uno en un árbol. El oso caminaba de un árbol a otro, sin que los amigos pudieran bajarse y así poder arrancar...”

dispara	plan	bellotas	hondas
se cansó	se fue	corría de un lado a otro	

- Presentar un texto y pedir a los niños que subrayen las palabras que no entiendan. Pedirles que lean el texto completo y comentar el resultado.
- Presentar un texto corto (cuento). Pedir al niño que descubra las palabras que indican: dónde y cuándo ocurren los hechos, sentimientos.

Ejemplo:

“Había una vez una gatita llamada Julia. Ella tenía una zapatería linda y ordenada. Una tarde, (cuándo) estaba a punto de cerrar, llegó a comprarle zapatos un ciempiés interminable. La gatita se inquietó (sentimiento), porque pensó que no tenía tantos zapatos de un mismo color”.

- Presentar un texto, descripción o cuento. Ayudar al niño a encontrar el significado de las palabras desconocidas, fijándose en definiciones.

Ejemplo:

“Aquí hay árboles muy altos, muchas plantas debajo de ellos. Otras plantas, como las lianas, viven sobre los árboles o enredadas en sus troncos y sus ramas”.

- Estimular el uso del diccionario.
- Presentar un texto corto, cuento o historia, cambiando en forma arbitraria los signos de puntuación. Pedir al niño que los restituya.

Ejemplo:

“Un niño dice donde yo vivo llueve casi todo el año Aquí hay.
árboles muy altos con muchas plantas debajo de ellos. Otras plantas.
Como las lianas viven, sobre los árboles”.

2. PARA DESARROLLAR LA LECTURA ORAL

a) Lectura oral simultánea

Seleccionar un texto corto y motivador para el niño. Profesor y niño se sientan y leen juntos. En un comienzo, la voz del profesor predomina leyendo a un ritmo moderado. Durante toda la lectura, el profesor muestra las palabras con su dedo con un movimiento continuo de izquierda a derecha.

El texto se relee tantas veces como sea necesario hasta lograr fluidez. Cuando el alumno pueda leer con facilidad, dejar que la voz del niño predomine.

Se recomienda realizar este procedimiento en sesiones de 15 minutos.

Esta técnica tiene también resultados favorables mediante el uso de lecturas grabadas, como sustitución de la lectura del profesor.

b) Lectura-eco

Seleccionar igualmente un texto interesante para el niño. El educador lee primero una oración o parte de una oración, y el niño repite lo que el educador acaba de leer. El educador o el alumno va mostrando con un dedo las palabras a medida que lee.

Esta técnica puede ser útil con los niños que muestran rechazo hacia las destrezas de decodificación.

c) Lectura con apoyo

Este procedimiento se realiza en tres etapas:

- En la primera, el educador, recorriendo con su dedo la línea, lee una parte del texto en voz alta y el niño la repite. Las oraciones se leen y releen según el interés del niño lo permita.
- En la segunda etapa, el educador lee en voz alta y omite intencionalmente palabras que el niño puede leer.
- En la tercera etapa, el niño lee por sí mismo la mayor parte del texto. El profesor apoya, leyendo las palabras necesarias para que el niño lea con fluidez.

d) Lecturas repetidas

El niño selecciona una lectura de su interés. El profesor le delimita un párrafo (50 ó 100 palabras). El alumno debe leer y releer el párrafo. Cuando considere que lo hace con facilidad, lee al profesor y éste observa la fluidez alcanzada.

El alumno continúa repitiendo el párrafo hasta que disminuyan los errores y aumente la velocidad. Entonces el educador le señala otro párrafo.

UNIDAD 4

Evaluación de la lectura

A. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

¿PARA QUÉ NOS SIRVE EVALUAR LA COMPRENSIÓN DE LECTURA?

Es útil evaluar la comprensión de lectura básicamente por dos razones:

- Conocer el nivel de las habilidades lectoras del niño cuando interactúa con un texto escrito.
- Adaptar la enseñanza o diseñar programas de estimulación de la comprensión según las necesidades del grupo.

Para evaluar el nivel de comprensión, el profesor del Primer Ciclo puede recurrir a *procedimientos elaborados* por los mismos educadores. Estos procedimientos son útiles ya que evalúan los logros y las dificultades de los alumnos en relación a los objetivos propuestos. También pueden utilizar *pruebas estandarizadas* de comprensión lectora. En Chile, la “Prueba CLP Formas Paralelas” de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic permite evaluar la comprensión lectora de 1º a 8º año de enseñanza básica.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

Se puede evaluar la comprensión lectora de una manera fácil, a través de técnicas como las siguientes:

1. ANÁLISIS DE LAS DISCREPANCIAS O ERRORES DE LECTURA

Al leer en voz alta, los niños cometen errores. Algunos de estos errores permiten darse cuenta de las destrezas lingüísticas de captación del significado que el niño pone en juego en el proceso de leer.

Por ejemplo, al leer la siguiente oración: “Rodrigo fue de paseo al zoológico”, el niño puede leer:

- “Rodrigo fue de paso al zoológico”.
- “Rodrigo fue al zoológico”.

El primer error corresponde a una discrepancia negativa, ya que, si bien la lectura se aproxima a los datos impresos, no hay sentido.

El segundo error corresponde a una buena discrepancia porque, si bien la lectura no guarda total relación con las palabras escritas, preserva el sentido. Esto indica que el niño posee una buena información acerca de las palabras, usa claves contextuales, focaliza su atención en el significado y en las palabras esenciales.

2. TÉCNICA DE COMPLETACIÓN O “CLOZE”

La utilización de esta técnica por parte del profesor es fácil, porque ofrece ventajas como las siguientes:

- Es fácil de construir, administrar e interpretar.
- Los niños deben poner en juego sus esquemas de adivinación o anticipación.
- Los niños responden basándose únicamente en las claves del texto: claves de significado o de estructura gramatical.

¿En qué consiste la técnica del “cloze”?

- Consiste en un texto seleccionado de acuerdo a los criterios de legibilidad lectora (legibilidad física, lingüística o psicológica), al cual se le han eliminado palabras, siendo estas reemplazadas por una línea de longitud constante.
- Al niño se le pide adivinar o seleccionar, de un conjunto de palabras, la palabra omitida y escribirla en el espacio en blanco.

¿Cómo construir una prueba «cloze»?

A continuación, se describe una de las modalidades más fáciles de realizar, la *modalidad tradicional* que aparece aplicada en las fichas de comprensión 1, 2 y 3 de Alliende, Condemarín, Chadwick y Milicic.

Procedimiento

- Se selecciona un texto con sentido completo entre 100 y 120 palabras para una prueba de administración rápida.
- Se mantiene intacta la primera y última oración.
- Se omite la quinta palabra de la segunda oración.
- Se sigue omitiendo sistemáticamente cada quinta palabra, hasta la penúltima oración.
- No se suprimen los nombres propios ni los numerales.
- Se otorga un tiempo amplio para contestar.

Corrección

- Se da un punto por cada espacio respondido en forma correcta.
- El número de respuestas correctas se divide por el total de palabras omitidas.
- El resultado se multiplica por 100 obteniendo de esta manera, el porcentaje de respuestas correctas:

$$\text{Puntaje "cloze"} = \frac{(\text{N}^\circ \text{respuestas correctas})}{(\text{Total de omisiones})} \times 100$$

Interpretación

- Sobre el 57%: El niño lee a un nivel independiente y con facilidad, fluidez, comprensión y escasos errores.
- Entre el 44% y el 57%: El niño lee a un nivel instruccional, con guía o apoyo del profesor.
- Bajo el 44%: El niño lee a un nivel de frustración, con numerosos errores, tensión y baja comprensión.

Ejemplo de una prueba “cloze”, modalidad tradicional:

COMPLETA EL TEXTO

Había una vez unos niños que tenían dos animales regalones: un perro salchicha alemán y un pollito recién nacido.

Un día, el perro _____ quiso burlarse del pollito.

— _____ a almorzar a mi _____ -le dijo al pollo- _____ un almuerzo muy rico.

_____ pollo fue feliz. Pero _____ almuerzo era solo huesos:

_____ de cordero lechón.

El _____ no pudo comer nada.

— _____ mañana a almorzar conmigo- _____ dijo al pequeño salchicha.

_____ día siguiente, el perro _____ a almorzar al gallinero

_____ pollito.

“Voy a comer _____ comida exquisita”, pensaba el _____ salchicha.

— Sírvete -le dijo _____ pollo-. Tengo un rico _____ de trigo.

— Gracias; no tengo hambre —dijo el perro—, y partió a ver si encontraba algo de comer por ahí.

(Texto extraído de Condemarín, M. y Chadwick. “Taller de Escritura”. Andrés Bello. Stgo., 1989)

Omisiones: 17

Nº de respuestas correctas _____

% de respuestas correctas _____

Existe otra modalidad: el *test “cloze” con pareo* que es una variación de la técnica anteriormente descrita.

La diferencia consiste en que el texto seleccionado para “cloze” se divide en secciones. Cada sección tiene cinco palabras omitidas, las que aparecen en forma desordenada (por orden alfabético) al lado derecho del párrafo.

El niño debe trabajar en orden, sección por sección, buscando, entre el conjunto de cinco palabras, la que completa cada oración de la sección correspondiente.

Esta modalidad implica contar con más tiempo para ser elaborada y requiere instrucciones muy precisas para su administración.

Su ventaja reside en que proporciona claves de respuestas. Sólo una de ellas es correcta.

Ejemplo de test “cloze” con pareo.

Había una vez un _____ que tenía	canario
un canario _____ cantaba muy bien	lechuga
Todos _____ días le daba alpiste,	los
_____ y agua fresca.	niño
El niño quería mucho a su _____.	que

3. TÉCNICA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS. TAXONOMÍA DE BARRET

La taxonomía de Barret permite evaluar una serie de destrezas de comprensión, las que pueden ser enseñadas gradualmente si los alumnos dan muestras de carencia o dificultades. Estas destrezas abarcan dos dimensiones de la comprensión lectora: la dimensión cognoscitiva y la dimensión afectiva. Dentro de la dimensión cognoscitiva se distinguen tres categorías:

- Comprensión literal
- Reorganización
- Comprensión inferencial

y dentro de las dimensiones afectivas, dos categorías:

- Lectura crítica
- Apreciación

Cada una de estas categorías de destrezas se ejemplifican con el siguiente texto:

EL VIEJO TRUCO

El zorzal estaba muerto de sed. De repente encontró una botella con agua. Pero la botella no estaba llena.

El zorzal trató de botar la botella y de meterse adentro. Pero todo fue inútil. No podía llegar hasta el agua.

De repente, el zorzal tuvo una buena idea. Voló hasta un montón de piedras. Tomó una piedra chica y luego la dejó caer dentro de la botella. Repitió varias veces la operación. Al cabo de un rato, la botella estaba llena de piedras al fondo y el agua llegaba hasta arriba. El zorzal pudo tomar toda el agua que quiso.

Un gorrión que pasaba por ahí quiso burlarse del zorzal.

¿Conque usando el viejo truco de las piedrecitas? Eso es más conocido que los perros nuevos.

Pero se me ocurrió a mí solo -respondió el zorzal- tomando un buen trago de agua.

(145 palabras)

(Texto extraído de Alliende, F. et al.: Comprensión de la Lectura 1. Ed. A. Bello. Stgo., 1989)

a) ¿Qué se entiende por comprensión literal y cómo se puede aplicar?

La comprensión literal consiste en la recuperación de la información que se ha leído por medio del reconocimiento o del recuerdo. Implica una memorización de hechos o ideas importantes.

Las destrezas de reconocer se ponen en juego a través de modalidades como las siguientes:

- Reconocer detalles: nombres de personajes, identificar lugares, hechos.
- Reconocer la idea principal de un párrafo o trozo más largo.
- Reconocer el orden de las acciones o hechos planteados en el texto.
- Reconocer las características de los personajes.

Las destrezas de recordar se ponen en juego a través de modalidades similares a las anteriores, con la diferencia de que se pide al alumno reproducir de memoria detalles, ideas principales, secuencias, las razones de ciertos hechos o recordar con exactitud las características de los personajes.

Para evaluar este tipo de destrezas es útil formular preguntas objetivas de respuestas breves por completación u otra modalidad. Por ejemplo, realizar preguntas como:

– Reconocimiento de detalles:

- ¿Qué animal se burló del zorzal?
- La botella con agua que encontró el zorzal:
 - a) estaba sin agua
 - b) estaba con agua hasta arriba
 - c) no estaba llena

– Reconocimiento de la idea principal:

- Subraya lo que le pasaba al zorzal:
 - a) estaba muerto de hambre
 - b) estaba muy cansado
 - c) estaba muerto de sed

Reconocimiento de orden de las acciones:

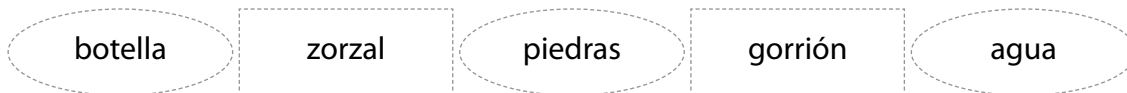
- Ordena las oraciones colocando un número a la izquierda.
 - El zorzal echó varias piedras dentro de la botella.
 - Un zorzal, muerto de sed, encontró una botella con agua.
 - Con las piedras al fondo, el agua llegaba hasta arriba.
 - El zorzal calmó su sed.

b) ¿Qué se entiende por reorganización y cómo se puede aplicar?

Consiste en organizar las ideas clasificándolas o sintetizándolas de una nueva manera.

Para evaluar este tipo de destrezas es útil formular preguntas como las siguientes:

- Forma un conjunto con las palabras que están encerradas en un círculo y otro, con las palabras que están en un rectángulo. Piensa un nombre para cada conjunto y escríbelo.



- Haz una lista de los pájaros que conoces. Conversa sobre sus costumbres, lugares que habitan y alimentos que prefieren.
- Cuenta, en pocas palabras, la historia del zorzal.

c) ¿Qué se entiende por comprensión inferencial y cómo se puede aplicar?

Las destrezas de comprensión inferencial requieren que el alumno utilice las ideas e informaciones planteadas en el texto como base para pensar e imaginar más allá del texto leído. Es decir, inferir detalles, ideas, relaciones y secuencias que están en forma implícita, ya que el lector debe buscarlas leyendo varias oraciones o párrafos. Este tipo de destrezas se pone en juego a través de modalidades como las siguientes:

- Inferir detalles: imaginar detalles que podrían incluirse en el texto para hacerlo más informativo.
- Inferir ideas principales: extraer la idea principal, tema o enseñanza que no está explícita en el texto.
- Inferir semejanzas de las acciones: ordenar hechos si la secuencia no aparece en forma explícita.
- Inferir causas y efectos: imaginar o pensar en los por qué y en las motivaciones de los personajes.
- Inferir rasgos de los personajes: determinar características de los personajes que no se entregan explícitamente en el texto.

Para evaluar destrezas de comprensión inferencial es útil formular preguntas como las siguientes:

– Inferir detalles:

- ¿En qué lugar crees tú que se encontraba el zorzal?

– Inferir ideas principales:

- Seleccionar un título, el mejor de entre los tres que se presentan a continuación:
 - a) El gorrión burlón
 - b) El zorzal sediento
 - c) El ingenio del zorzal

– Inferir causas y efectos:

- ¿Por qué el gorrión se burló del zorzal?

– Inferir rasgos de los personajes:

- Subraya todas las cualidades (adjetivos) que le corresponden al personaje de la fábula:

INGENIOSO - SEDIENTO - OCURRENTE - PELEADOR -

AMABLE - FUERTE - EMPEÑOSO - INTELIGENTE -

HAMBRIENTO - TENAZ

d) *¿Qué se entiende por lectura crítica y cómo se puede aplicar?*

La lectura crítica consiste en que el lector exprese un juicio valorativo del texto leído. Requiere que el alumno sea capaz de distinguir lo que es real de lo que es fantasía en el texto, o bien, que sea capaz de juzgar la actitud de los personajes.

Por ejemplo, en relación a la lectura “El viejo truco”, las siguientes preguntas ejemplifican cómo evaluar las destrezas de lectura crítica:

- En la historia, un gorrión se burla de un zorzal, ¿crees tú que eso es posible?
- ¿Qué opinas de la solución que encontró el zorzal para tomar agua?

e) *¿Qué se entiende por apreciación y cómo se puede aplicar?*

Las destrezas de apreciación permiten al lector expresar el impacto psicológico o estético que le ha producido el texto. La siguiente pregunta ejemplifica una forma de evaluarla:

- ¿Te gustan las historias de animales? ¿Por qué?

B. EVALUACIÓN DE LA LECTURA ORAL

La lectura oral, además de constituir un medio de aprendizaje, de comunicación y de desarrollo de la personalidad, puede constituir un medio de evaluación.

La lectura oral permite un amplio espectro de evaluación. Permite evaluar:

- El habla del niño, el tono, la articulación, el timbre y otras cualidades de la voz.
- Las destrezas lectoras de los alumnos en el reconocimiento de palabras (destrezas propias de la lectura inicial).
- La lectura comprensiva.
- La conducta del niño mientras lee.

Evaluar las habilidades lectoras a través de la lectura oral es importante, ya que permite al profesor adaptar la enseñanza a las habilidades específicas que los niños necesitan ejercitar o expandir, así como seleccionar los materiales de lectura más adecuados a las necesidades de los diferentes grupos de niños.

¿Qué es importante observar mientras el niño lee en forma oral?

Es importante observar:

- La calidad de la lectura.
- La velocidad de la lectura.
- Los errores que comete.
- La comprensión de la lectura.
- La conducta del niño mientras lee.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS

a) Calidad de la lectura oral

Uno de los aspectos importantes de observar mientras el niño lee, es la calidad de la lectura. Observarla implica determinar el grado de fluidez con que lee el niño, la inflexión de la voz, el fraseo que realiza frente a las unidades de pensamiento del texto y el respeto a la puntuación.

Las siguientes *cinco categorías* permiten caracterizar la calidad de la lectura oral predominante:

- DELETREANTE
- SILÁBICA
- PALABRA A PALABRA
- UNIDADES CORTAS
- FLUIDA

DELETREANTE

En la lectura deletreante, el niño presenta un débil reconocimiento de las letras, e intenta formar sílabas y palabras con gran esfuerzo.

Ejemplo:

Para leer mamá dice: mmm con la aaa, mmaa; la mm con la aa mmaa, maa, maaa-maaa.

SILÁBICA

En la lectura silábica, el niño lee las palabras sílaba a sílaba, no respetando las palabras como unidades.

Ejemplo:

Para leer: pelota
dice: pee-loo-taa
pe-lo-ta

PALABRA A PALABRA

En este tipo de lectura el niño lee las oraciones de un texto, palabra por palabra sin respetar las unidades de sentido.

Ejemplo:

Para leer: Juan se levanta temprano para ir a la escuela.
dice: Juan - se - levanta - temprano - para - ir - a - la - escuela.

UNIDADES CORTAS

En la lectura por unidades cortas, el niño ya une algunas palabras formando pequeñas unidades.

Ejemplo:

Para leer: Voy a limpiar la mesa, porque está muy sucia.

dice: Voy - a limpiar - la mesa - porque - está - muy sucia.

FLUIDA

En la lectura fluida, el niño lee en forma continua. Una buena lectura fluida implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto, respetando las unidades de sentido y la puntuación.

Ejemplo:

El niño lee: Hace muchos años en un bosque situado muy lejos de aquí - vivía un elefantito - que no tenía trompa.

b) Velocidad de lectura oral

Observar la velocidad de la lectura oral implica determinar el número de palabras por minuto que un niño lee en un texto con sentido completo.

El número de palabras por minuto se obtiene al relacionar la cantidad total de palabras del texto con el tiempo que tarda en leerlo. Este coeficiente, que corresponde al número de palabras leídas en un segundo, se multiplica por 60 para calcular la velocidad de lectura en palabras por minuto.

$$\text{Velocidad Lectura Oral} = \frac{\text{Nº pp.texto}}{\text{tiempo en segundo}} \times 60$$

Conocer cuán veloz lee un niño permite identificar las diferentes modalidades que puede adoptar su lectura según el objetivo que persiga. Por ejemplo, una lectura rápida para ubicar información específica en un listado o para entretenerse leyendo un libro de aventuras, y una lectura lenta y analítica para estudiar, o hacer una síntesis o elaborar un comentario crítico.

Para profundizar en la evaluación de lectura oral, recomendamos consultar los recursos de Dominio Lector disponibles en fundacionarauco.cl/recursos-dominio-lector/.

c) Errores en la lectura oral

Es importante observar la habilidad del niño en el reconocimiento de palabras, es decir, identificar el tipo de errores que comete con mayor frecuencia para reforzar las destrezas lectoras que aún no ha automatizado.

Los errores más frecuentes en lectura oral son:

Regresiones: Los niños repiten sílabas, palabras o frases cuando leen. La lectura pierde el ritmo.

Vacilaciones: Los niños se detienen o lentifican la lectura frente a las palabras más difíciles con el fin de analizarlas.

Distorsiones: Los niños distorsionan palabras transformándolas en otras que no se entienden.

Omisiones de letras: los niños omiten letras en las palabras leídas.

Sustituciones de palabras: Los niños sustituyen palabras del texto por un sinónimo o por otras palabras.

Confusiones visuales de letras: Los niños confunden letras por su parecido visual como: a x o; n x m; a x e; etc.

Sustitución de letras: Los niños sustituyen letras dentro de las palabras que leen.

Adiciones de letras: Los niños agregan letras en las palabras que leen.

d) Comprensión de la lectura oral

Es importante evaluar *cuánto comprende* el niño al leer un texto en forma oral. La lectura siempre debe tener un objetivo funcional: comprender lo que se lee. Una forma práctica de captar la capacidad de comprensión del niño es formular preguntas, cuyas respuestas las encuentre en el texto mismo (respuestas textuales) o bien, formular preguntas cuyas respuestas deban ser inferidas a partir de relaciones que aparecen en el texto (respuestas inferenciales). El número de preguntas debe ser reducido (5 o 6).

e) Conducta del niño mientras lee

Observar la conducta del niño mientras lee implica prestar atención al habla del niño: si pronuncia con dificultad, si debilita los finales de las palabras, tartamudea, si lee atropellado, si la voz es tensa, si el volumen es adecuado o no, si el timbre de su voz es agradable o no.

Implica además prestar atención a sus hábitos posturales: libro demasiado cerca, movimientos del cuerpo al leer, sigue la línea con el dedo, tensión muscular al leer, se refriega los ojos, lagrimea.

f) Nivel de comprensión lectora

La observación objetiva de la calidad de la lectura, de la velocidad, del porcentaje de errores que comete y de la comprensión lectora, permite determinar el nivel de competencia lectora del niño.

Se pueden establecer los siguientes tres niveles de competencia lectora:

- *Nivel de lectura independiente*: el niño es capaz de leer el material en forma independiente con fluidez, precisión y comprensión. Él siente que el texto es fácil de leer y casi no comete errores.
- *Nivel de lectura instruccional*: el niño puede leer el material con apoyo instruccional. Comprende bien lo que lee, pero olvida detalles. Siente que el texto no es fácil, pero puede manejarlo y comete pocos errores.
- *Nivel de lectura de frustración*: el niño no está listo para leer el material y muestra gran frustración cuando trata de hacerlo. Comete muchos errores y se detiene constantemente. Su comprensión es mala. Muestra mucho temor al leer y comete numerosos errores.

g) Evaluación de las habilidades lectoras

Las habilidades lectoras de los niños se pueden evaluar a través de textos graduados, según el nivel de desarrollo del lenguaje y escolaridad del niño.

Las lecturas seleccionadas deben presentar grados progresivos de dificultad, ya que el objetivo es lograr un conocimiento estimativo de las habilidades lectoras del niño.

Para primero y segundo básico, el profesor puede seleccionar trozos de 50 palabras, para tercero y cuarto básico de 100 palabras, y para los cursos superiores, de 200 palabras.

Mientras el niño lee, el profesor observa la conducta, registra la calidad de lectura, cronometra la velocidad, registra los errores y, al finalizar, formula al menos cinco preguntas basadas en el texto leído.

Es de gran utilidad que el profesor se guíe por una pauta de observación y registre las anotaciones en una hoja en la que el texto se haya copiado a doble espacio.

BIBLIOGRAFÍA

ALLIENDE, F. "Libros en manos de los niños. Folleto explicativo sobre el uso de la Biblioteca de Aula". Ministerio de Educación, Programa MECE. Santiago, 1993.

ALLIENDE, F. Y CONDEMARÍN, M. "La lectura, teoría, evaluación y desarrollo". Andrés Bello. Santiago, 1982.

ALLIENDE, F., CONDEMARÍN, M., CHADWICK, M., y MILICIC, N. "Comprensión de la lectura 1-2-3". Andrés Bello. Santiago, 1989.

ALLIENDE, F., CONDEMARÍN, M. y CHADWICK, M. "Dame la mano. Lectura". Zig-Zag. Santiago, 1986.

ARANCIBIA, V. "Efectividad escolar: un análisis comparado". Centro de Estudios Públicos. Serie Documento de Trabajo, Nº 174. Santiago, 1992.

BEUCHAT, C. y MALDONADO, C. "Empezando a redactar". Andrés Bello. Santiago, 1988.

BROPHY, J. y GOOD, T.L. "Handbook of research on teaching". Macmillan. New York, USA, 1986.

BURNS, R. "El autoconcepto: teoría, medición, desarrollo y comportamiento". EGA. Bilbao, España, 1990.

COLLS, C.S. "Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento". Paidós. México - Buenos Aires - Barcelona, 1990.

CONDEMARÍN, M. "Lectura correctiva y remedial". Ediciones S.M. Santiago, 1985.

CONDEMARÍN, M. y BLOMQUIST, M. "La Dislexia". Universitaria. Santiago, 1978.

CONDEMARÍN, M. "Hurganito". Universitaria. Santiago, 1976-1985.

CONDEMARÍN, M. "Lectura Temprana" Andrés Bello. Santiago, 1987.

CONDEMARÍN, M. "El Programa de Lectura Silenciosa Sostenida". Andrés Bello. Santiago, 1987.

CONDEMARÍN, M., CHADWICK, M. y MILICIC, N. "Madurez Escolar". Andrés Bello. Santiago, 1976-1986.

CONDEMARÍN, M., CHADWICK, M., GOROSTEGUI, M. y MILICIC, N. (2025). "Madurez Escolar". Ediciones UC. Santiago, 2025.

CONDEMARÍN, M. y CHADWICK, M. "La Escritura Creativa y Formal". Andrés Bello. Santiago, 1989.

CONDEMARÍN, M. y CHADWICK, M. "Dame la mano. Escritura". Zig-Zag. Santiago, 1987.

CONDEMARÍN, M. y CHADWICK, M. "Taller de Escritura". Andrés Bello. Santiago, 1989.

CONDEMARÍN, M., GALDAMES, V. y MEDINA, A. "Tugar, tugar...". Ministerio de Educación, Programa de las 900 escuelas. Santiago, 1990.

CONDEMARÍN, M., GALDAMES, V. y MEDINA, A. "Lenguaje Integrado. Taller de Perfeccionamiento en Lenguaje Oral y Escrito". Ministerio de Educación, Programa de las 900 escuelas, CPEIP, 1992.

CONDEMARÍN, M., GALDAMES, V. y MEDINA, A. "¿Cómo aprenden los niños? Implicaciones para el desarrollo de estrategias pedagógicas en el aula". Documento interno de trabajo. Programa de las 900 escuelas. Ministerio de Educación. Santiago.

CONDEMARÍN, M., GALDAMES, V. y MEDINA, A. "Taller de Lenguaje: Módulos para desarrollar el lenguaje Oral y Escrito". Dolmen. Santiago, 1995.

CONDEMARÍN, M., GALDAMES, V. y MEDINA, A. "Lecturas para educadoras". Andrés Bello (en prensa), 1997.

CONDEMARÍN, M. y MILICIC, N. "El Procedimiento Cloze". Andrés Bello. Santiago, 1988.

FEUERSTEIN R. "Instrumental Enrichment: an interven-

tion program for cognitive modifiability". Scott, Foresman and Company. Illinois, USA, 1980.

GALDAMES, V., DOMÍNGUEZ, P. y SCHKOLNIK, S. "Sonabras y Palabridos, Juegos de Expresión Literaria". TELE-DUC. Santiago, 1990.

GAGE, N. "The scientific basis of the art of teaching". Teachers College Press: New York, 1978.

GARDNER, H. "La mente no escolarizada: Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas". Paidós. Barcelona - Buenos Aires - México, 1992.

GARDNER, H. "Construcción visual de conocimientos con juegos cooperativos: una propuesta educativa". Roberto Araya Mind Educación. Santiago, 1996.

GOODMAN, S., BROGAN, D., LYNCH, M. y FILEDING, B. "Social and emotional competence in children of depressed mothers". Child Development 64, pp. 516-531, 1983.

GOOD, T. y GROUWS, D. "Teacher Effects: a process-product study in fourth grade mathematics classrooms". Journal of Teacher Education. 28, pp. 49-54, 1977.

HAEUSSLER, I.M. y MILICIC, N. "Confiar en uno mismo: programa de autoestima". Dolmen. Santiago, 1995.

HIRSCH, E.D. "La venganza de la realidad: educación y las principales corrientes de investigación pedagógica". Estudios Públicos Nº 66, pp. 5-71, 1997.

LOCKHEED, M.E. y VERSPOOR, A.M. "El mejoramiento de la educación primaria en los países en desarrollo: examen de las opciones de política". Documento presentado en la Conferencia de Educación para Todos. Bangkok, Tailandia, 1990.

MARCHANT, T., HAEUSSLER, I.M., PRATS, A., TARKY, I. y RECART, I. "Informe Final: Programa Interactivo para el Desarrollo de la Educación Básica Rural". Edición interna

Fundación Educacional Arauco. Santiago 1994.

MARSH, H., SMITH, I. y BUTLER, S. "Self-concept: reliability, stability, dimensionality, validity and the measurement of change". Journal of Educational Psychology 15, 5 pp. 772-790, 1983.

MEIRIEU, P. "Apprendre... oui, mais comment EFS". París. Francia, 1990.

MULFORD, B. "Indicators of school effectiveness". Australian Council of Educational Administration, Monograph Series, 1987.

PLEYAN, C. y RECASENS, E. "Lenguaje 2º EGB. Comprensión y Expresión con guía metodológica". Teide. Barcelona, 1979.

REYNOLDS, D. "British School Improvement Research: the contribution of qualitative studies". International Journal of Qualitative Studies in Education. Vol. 1, Nº 2, pp. 143-154, 1988.

RIOSECO, R. y ZILIANI, M. "Yo pienso y Aprendo". Primer año Básico. Tomo II. Andrés Bello. Santiago, 1990.

RODRÍGUEZ BOU, I. "Recuento de vocabulario español". CEA-UNESCO. Universidad de Puerto Rico, 1952.

ROSENSHINE, B. y STEVENS, R. "Teaching functions" en M.C. Wittrock: Handbook of research on teaching. Macmillan. New York, pp. 376-391, 1986.

STALLINGS, J. y KASOWITZ, D. "Follow Through classroom evaluation 1972-1973". Stanford Research Institute. Standord, California, 1974.

VIGOTZKY, L.S. "Pensamiento y lenguaje". La Pléyade. Buenos Aires, 1977.

WATZLAWICK, P., BEAVIN, J. y JACKSON D. "Teoría de la comunicación humana: interacciones, patologías y paradojas". Herder. Barcelona, España, 1981.



CÓMO DESARROLLAR EL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

MANUAL PARA KÍNDER A
CUARTO BÁSICO

SEGUNDA PARTE:
LECTURA

Teresa Marchant
Isabel Tarky