

ACCESO A LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EDUCATIVAS DESDE LA LECTO-ESCRITURA

Manuel Francisco ROMERO OLIVA
Universidad de Cádiz

RESUMEN

Ampliar y actualizar el concepto de leer y atender a las necesidades que la escuela demanda respecto a los niveles de comprensión como clave del fracaso académico son los objetivos que se marca este estudio. Nuestra investigación ha pretendido partir del texto, como núcleo de interés, para poder desarrollar los diferentes niveles de comprensión, de manera que el alumno pueda acceder y desarrollar las competencias básicas educativas desde un enfoque activo e integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: lectoescritura, competencias básicas, didáctica de la lengua, proceso enseñanza/aprendizaje, comprensión lectora, interdisciplinariedad.

ABSTRACT

Increase and update the concept of reading and pay attention to the needs of schools towards the levels of comprehension as the key of academic failure. These are the objectives of our study. Our research has tried to start from the text as the nucleus of interest, so as to develop the different levels of comprehension, and in such a way the student will be able to access and develop the basic educative competencies from an active approach integrated in the teaching-learning process.

Key words: reading-writing, basic competencies, didactic of language, teaching learning process, reading comprehension, interdisciplinarity

Leer es un proceso complejo en el que participan numerosas variantes y factores que posibilitan la comprensión e interpretación del texto escrito. Los planes de estudio siempre convierten esta actividad en un elemento nuclear que posibilita el acceso a la información de las diferentes materias y disciplinas que componen el currículum. La LOE destaca el papel de la lectura de manera transversal, desde dos ideas fundamentales: en lo que se refiere a las competencias básicas, “la lectura constituye un factor fundamental para el desarrollo de

las competencias básicas. Los centros, al organizar su práctica docente, deberán garantizar la incorporación de un tiempo diario de lectura, no inferior a treinta minutos, a lo largo de todos los cursos de la etapa” (cap. 6.4.); y, con relación a las finalidades de la educación primaria “proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad” (art. 2).

Debemos evitar la simplificación del acto lector desde un enfoque tradicional, no podemos restringir la lectura a un simple acto de comprensión basado en la enseñanza de estrategias para decodificar, buscar la idea principal y la organización del resto de enunciados a lo largo del texto. La concepción actual de la lectura va más allá: leer es aproximarse, de manera interactiva, a un texto e interpretar su significado. Para ello, será fundamental que el docente sea capaz de activar, en el lector, tres elementos: sus experiencias previas, sus elementos cognitivos y sus actitudes y motivaciones a la hora de acercarse al texto. El proceso lector se amplía y pasa a desarrollarse desde la decodificación, la comprensión y la interpretación; y es en este último estadio en donde nos acercamos al concepto de competencia educativa, que podríamos considerar como *poner en acción unos conocimientos* –en su triple vertiente curricular de conceptos, procedimientos y actitudes– *en una determinada situación*. En este caso, la determinada situación no deja de ser otra más que la propia lectura.

1. METODOLOGÍA Y CONTEXTUALIZACIÓN EN EL AULA

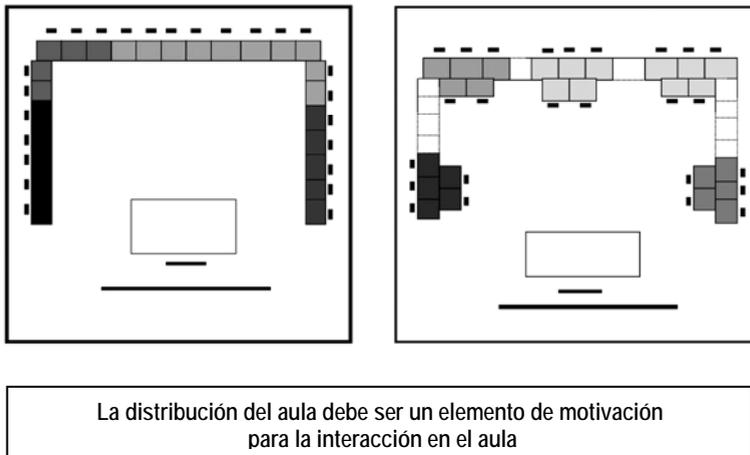
Siguiendo a Francisco Galera (2005: 45), la metodología de todo proceso lecto-escriptor debe ser “interactiva, significativa y constructivista”; en esa línea, las pautas de actuación han buscado ser: *interactivas*, porque se pretende poner en contacto los conocimientos del niño con el texto, a través de un mediador, que es el maestro; *significativas*, porque se persigue que el alumno se ejercite desde situaciones reales de aprendizaje; y *constructivistas*, porque se parte de las experiencias previas del alumno, de sus conocimientos, mediante mecanismos de motivación, y de esa forma se atiende a la diversidad en el aula, ya que el profesor es el que mejor conoce a sus alumnos y sabe qué es lo que más le interesa al grupo clase antes, durante y después de la lectura.

En primer lugar, desde la didáctica de la lengua necesitamos concretar estos condicionantes en el aula según un enfoque comunicativo; por ello, considero tres factores nucleares y su contextualización en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- **La sistematización de la actividad y de los objetivos** que queramos obtener de nuestros alumnos. La comprensión lectora no debe estar separada

del aprendizaje de las diversas materias del currículum ni ajena a los intereses lectores (búsqueda de núcleos de interés, programaciones graduadas que se adapten a las diferentes necesidades del aula, transversalidad, actividades complementarias integradas en el currículum, interdisciplinariedad, dinámica de actividades de grupo durante la elaboración del trabajo...).

- **Intercalar las diferentes destrezas comunicativas**, orales y escritas, en el proceso de interacción en el aula, ya que esta alternancia de modos y registros ayuda no sólo a la construcción global del significado del texto, sino también a ampliar las perspectivas de aprendizaje de los alumnos. El significado no es único y cerrado, queda abierto a inferencias e interpretaciones.
- **La organización espacial y física del aula**, en donde se rompe con la estructura clásica de la alineación de los alumnos frente al profesor; se debe, y es otra de las metas, romper con dicha disposición para dar paso a otra ubicación de los alumnos como puede ser la estructura de herradura (este modelo facilita la dinámica de grupos y la formación de microgrupos).



En segundo lugar, debemos ser conscientes de que la clave inicial del éxito está enfocada a la selección del texto, su adecuación y a la posibilidad de acceso, por parte del alumno al que se le presenta. Escuché decir al escritor Ángel Mendoza que su inclinación por la poesía infantil, con su libro *Fiesta de canciones*, se debió a necesidades puramente académicas, los poemas que encontraba en los libros de textos no cumplían sus expectativas, era como enseñar psicomotricidad a un niño con pelotas pinchadas, o enseñar plástica con pinturas de manos caducadas... En esa dirección, lo primero será poner las bases del escrito que hemos considerado adecuado para desarrollar la comprensión lectora, desde un núcleo de interés como es el propio texto.

ALGUNOS RASGOS QUE DEBE POSEER UN TEXTO EN LOS PRIMEROS CICLOS DE EPO, PARA TRABAJAR LA COMPRESIÓN

- Los temas de los textos deben estar circunscritos al entorno vital del alumno, imaginable e interpretado desde sus experiencias y conocimientos previos, para que se enfrente a él con una actitud positiva de redescubrimiento de su propia realidad.
- Los niveles gramaticales del texto deben estar en relación con los grados de competencia lingüística del alumno. De esta forma, el léxico empleado será sencillo, para no crear problemas iniciales de comprensión; no debe existir gran complejidad oracional, se pretende presentar situaciones que indiquen causa/efecto; y, por último, la estructura de las ideas deben estar ordenadas de forma lógica.
- Las marcas espaciales y temporales se distribuirán en el texto con la idea de que sirvan para recrear las descripciones y la secuenciación de los acontecimientos narrativos.

La redundancia se plantea como un elemento de refuerzo para la localización y seguimiento de los elementos fundamentales del texto.

Vistas las características que se consideran fundamentales para el desarrollo de la comprensión lectora, me parece elemental, a la vez que imprescindible, explicar el proceso metodológico, teniendo como modelo un posible texto que podría trabajarse con alumnos de los primeros cursos de Primaria, por ejemplo 3º de EPO. Es un texto simple, de poca extensión, que valdrá al profesor como núcleo de interés para desarrollar, en primer lugar, la comprensión lectora y, posteriormente, actividades de distinta índole, como el desarrollo textual, la educación en valores, el fomento de la creatividad..., desde un enfoque interdisciplinar.

MODELO DE TEXTO PARA SU EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA

Solo va de excursión

Solo está hoy muy contento, va de excursión con el colegio al campo. Solo está preparando su mochila en donde ha metido dos bocadillos, agua, un zumo y algunas chucherías.

La maestra les ha dicho a todos los compañeros de la clase que es muy importante cuidar la naturaleza. Solo lleva el agua en una botella de plástico porque no se puede llevar cristal y, para cuando termine de comer, lleva una bolsa en la que echará toda la basura. Solo sabe que es necesario cuidar el campo.

Objetivos y secuenciación metodológica del texto

Podemos concretar en dos los objetivos que nos marcamos con esta propuesta para 3º de educación primaria:

- Fomentar la comprensión lectora a través de la lectura compartida profesor-alumno.
- Acceder a las competencias básicas educativas, mediante la lectura comprensiva, teniendo como núcleo de interés la educación para la ecología y conservación del medio ambiente. En concreto, en una programación de Conocimiento del Medio (*web* de recursos editorial Anaya), en el bloque “La diversidad de los seres vivos”, encontramos contenidos que se refieren a estos centros de programación:
 - Seres vivos en peligro de extinción. Protección de los espacios naturales de su entorno.
 - Los incendios forestales, sus causas y las acciones humanas para la preservación de los bosques.
 - La protección del planeta como una tarea de todos: las acciones ciudadanas y las acciones gubernamentales para conservar la vida y los recursos naturales del planeta.

Durante la justificación del proceso se ha atendido al esquema:

- Delimitación de la secuencia metodológica. En esta secuencia se han intercalado los niveles de comprensión con relación a las actividades trabajadas.
- Justificación y fundamentación de cada proceso.
- Concreción de actividades realizadas a partir del texto. Éstas irán enmarcadas para facilitar su visualización y diferenciación de lo puramente argumentativo y se presentan con la intención de servir de modelo-tipo.

2. PROCESO LECTOR

1) ANTES DE LA LECTURA o el acercamiento del texto mediante la motivación. En este primer estadio es importante acercar al alumno a la actividad que va a realizar; la motivación y despertar el interés en los niños hace que se rompa con la monotonía o rutina que puedan tener otro tipo de actividades. En esta línea, Pilar Arnaiz y M^a Soledad Ruiz (2001: 58) citan el estudio de I. Solé (1987: *L’ensenyament de la comprensió lectora*): “*Cuando el lector se enfrenta a un texto, sus rasgos componentes despiertan en él expectativas a diferente nivel (letras, palabras...), de tal manera que la información procesada en cada uno de estos niveles funciona como input para el nivel siguiente; de esta forma,*

y gracias a un sistema ascendente, la información se propaga hacia los niveles más elevados". Proponemos dos líneas de actuación tomando el título del texto como primer nivel de acceso a la información por parte del alumno:

- La propia motivación por parte del profesor acerca de lo que van a leer planteando esa actividad como "única", con un carácter de dramatización, actuando ante sus alumnos como un gestor de la actividad. Así, el docente deberá conocer la situación de partida del alumno (bases psicológicas) y del medio (bases sociológicas).
- Tras el dominio de esta situación, corresponderá activar los conocimientos previos de los alumnos y predecir lo que se van a encontrar, mediante el título del texto (el profesor debe escribir en la pizarra el título con tiza de color). Fomentar una participación basada en la predicción y el acierto de lo desconocido y de lo posible, mediante respuestas de carácter abierto en donde no exista lo correcto o lo incorrecto sino lo virtual, fomentará la participación, la motivación y el pensamiento creativo en el aula.

2) LA LECTURA o los principios de la decodificación. El desarrollo de la lectura expresivo-comprensiva –el uso y dominio de la entonación, acentuación y signos de puntuación debe ser el punto de partida y, en consecuencia, servirá para mejorar la vía de acceso a la información. En este sentido, el niño necesita modelos adultos competentes, representados en el aula por sus maestros:

- Lectura expresiva del texto en voz alta por parte del profesor, para que los alumnos aprecien las pausas y entonaciones del texto y los elementos paralingüísticos.
- Tras la lectura aleatoria del texto en voz alta, por fragmentos, por parte de algunos alumnos, entramos en un nuevo momento socializador en el aula, pues los alumnos y su profesor empezarán a crear la conceptualización del significado global tras confrontar las ideas sugeridas por el título del texto y por esta primera lectura completa.

Mendoza (2003: 244) considera que "la valoración de los aspectos de pronunciación y entonación no supone desviar la atención de la comprensión del texto que es el objetivo prioritario de la lectura y el condicionante de una realización sentida, vivida e interpretada de la lectura en voz alta", para matizar "leer no es sólo decodificar (mecánica), sino comprender e interpretar y si se lee de forma mecánica no se comprende y, por tanto, no se interpreta".

PRIMER NIVEL DE COMPRENSIÓN: comprensión global del texto y la organización del contenido. Capacidad de localizar y extraer información del texto.

3) TEMA DE LA LECTURA o sintetizar el significado global del texto.

Tras la lectura grupal en voz alta, debemos pasar a una lectura individual activa por parte del niño con la intención de delimitar el tema, el asunto sobre el que gira el texto:

- Cada alumno leerá el texto de manera individual y en silencio.
- A continuación, propondrán un título como resultado de la generalización del texto y lo justificarán oralmente (el profesor debe ir escribiendo los diferentes títulos que se proponen, en color y en el centro de la pizarra).

4) IDEA PRINCIPAL DEL TEXTO o especificar la significación del texto.

La lectura informativa, con la intención de captar el contenido del mensaje, debe dar paso a la lectura formativa, como acceso al análisis de las ideas que componen el texto. El procedimiento es doble: por un lado, a través de un breve resumen, se plasmará el significado literal, una actividad de carácter abierto y que, en la mayoría de los casos, no producirá excesivas diferencias en su concreción; por otro lado, en la segunda actividad, de carácter cerrado, el niño debe empezar a inferir a partir de lo puramente textual. Aquí sí se producirán divergencias de opinión, pues el alumno debe considerar la idea más elevada, la que justifique la intención del texto.

CONCRECIÓN DE ACTIVIDADES

- 4.1. Escribe en un máximo de 30 palabras, la idea principal del texto.
- 4.2. Señala la idea que resume mejor el texto:
 - a) Lolo está muy contento porque va de excursión con sus amigos.
 - b) Debemos ser respetuosos con el medio ambiente.
 - c) Lolo está muy contento porque hoy no irá al colegio.
 - d) Para disfrutar de una buena excursión debemos preparar la mochila con la comida adecuada

En este sentido, es aconsejable que todos los textos que se trabajen con los alumnos no tengan siempre la misma estructuración. Estudiaremos textos *ascendentes*, con la idea principal al final; *descendentes*, con la idea central al principio, seguida de ejemplos; *circunflejos*, distribuidas las ideas de manera aleatoria; o *circulares*, en donde se empiece y termine con la misma fundamentación. Así, el diálogo y la interacción darán pie al debate: para algunos, lo más importante será la *opción a*, pues lo importante es la excursión y aparece al principio del texto; pero para otros, la opción correcta será la *b*, ya que es la idea superior que se debe extraer del relato, se trata de un texto ascendente y la idea principal está al final: “*Lolo sabe que es necesario cuidar el campo*”. Es la idea

superior que justifica la intención del autor: “Debemos ser respetuosos con el medio ambiente”.

5) EXTRAER INFORMACIÓN DEL TEXTO o análisis de los detalles secundarios. Otra vía para el desarrollo de la comprensión textual, en el plano del significado explícito, es la confección de una batería de preguntas basadas en el *quién, cuándo, dónde, cómo, cuándo...* se realiza la acción fundamental. Podemos optar por contestarlas **con el texto delante**, para desarrollar la localización de la información en el texto; o **sin el texto delante**, para desarrollar la retención de la información recibida por parte del alumno, la memoria a corto plazo como base para su posterior activación durante el acceso a los niveles superiores de comprensión.

CONCRECIÓN DE ACTIVIDADES

5.1. CON EL TEXTO DELANTE

- Localiza en el texto con quiénes va de excursión Lolo.
- ¿Qué llevará en la mochila para comer?
- ¿Dónde echará Lolo los residuos de la comida?
- ¿Qué aviso les ha dado la maestra a Lolo y a sus compañeros?

5.2. SIN EL TEXTO DELANTE

- ¿Cuántos bocadillos y zumos llevaba en la mochila?
- ¿En qué recipiente llevaba el agua?
- ¿Qué consejo les dio la maestra?
- ¿Cómo lo cumplió?

Tras la realización escrita de estas preguntas, se volverá a interactuar en el aula, a través de debates o puestas en común de lo trabajado por el alumno.

SEGUNDO NIVEL DE COMPRENSIÓN: capacidad de realizar inferencias a partir de la información del texto.

6) INTERPRETAR EL CONTENIDO DEL TEXTO o inferir respecto al propio texto. El Informe PISA, editado por el Ministerio de Educación y Ciencias (2007: 20), en su resumen de las áreas de evaluación, indica que *“además de la decodificación y la comprensión literal, la competencia lectora implica la lectura, la interpretación y la reflexión, y una capacidad de utilizar la lectura para alcanzar los propios objetivos en la vida”*. Esta idea demanda una serie de habilidades como saber leer entre líneas; reflexionar sobre las intenciones de los escritos; o extraer nuevos significados, a partir de las estructuras y conocimientos del lector.

En las **preguntas de carácter abierto** (apartado 6.1.), nada de lo que se pregunta está explícito en el texto. Por ejemplo, sobre la pregunta de en qué tipo de envase llevaba Lolo el zumo, el alumno no tiene información directa en ningún apartado del pasaje, se puede intuir, pero cada lector puede interpretar desde su propia inferencia: para uno, puede ser que lo llevara en una botella de plástico; para otros, en un envase de *tetrabrik*; pero donde no podría llevarlo es en uno de cristal porque ese tipo estaba prohibido llevarlo al campo. Se produce un proceso de deducción por analogías a partir de una idea que sí aparecía en el relato: "...no se puede llevar cristal".

En las **preguntas de carácter cerrado** (apartado 6.2.), se pretende precisar la significación del texto, las únicas opciones de verdadero/falso harán que el lector deba diferenciar, entre las respuestas que se inducen desde el texto, de las que se puedan deducir. Así, entre "Lolo estaba contento porque tenía una excursión al campo con sus compañeros" y "Lolo estaba contento porque ese día no tenía clases en el colegio", la primera se explicita en el texto y la segunda debe inferirse.

CONCRECIÓN DE ACTIVIDADES

6.1. PREGUNTAS DE CARÁCTER ABIERTO:

- ¿Con quién preparó Lolo su mochila?
- ¿Ese día llevaba libros en la mochila?
- ¿En qué tipo de envase llevaba Lolo el zumo?

6.2. PREGUNTAS DE VERDADERO/FALSO:

- Lolo estaba contento porque tenía una excursión al campo con sus compañeros.
- Lolo estaba contento porque ese día no tenía clases en el colegio.
- La bolsa con los desperdicios de basura la dejará en cualquier sitio.
- La maestra es una persona que se preocupa por el medio ambiente.

Para Josefina Prado (2004: 221), este proceso de leer entre líneas significa "sobrentender información que no se formula explícitamente en el texto, pero se intuye". Esa intuición vendrá dada por factores tan diversos como las experiencias propias del alumno, su concepción de la vida y el entorno, los conocimientos adquiridos..., y que serán puestos en acción en un nivel superior como es la propia competencia textual.

TERCER NIVEL DE COMPRENSIÓN: ACCESO A LA COMPETENCIA TEXTUAL: reflexionar y evaluar el contenido del texto (relacionarlo con los conocimientos, ideas y experiencias previas del alumno)

7) REFLEXIONAR SOBRE EL CONTENIDO DEL TEXTO o acceder a la competencia lectora en sí misma. El último nivel de comprensión lectora está enfocado desde una triple perspectiva; en él se van a activar elementos y habilidades que el niño debe haber adquirido y que ahora tendrá que *poner en acción* (idea de la que partía al principio de mi estudio al definir *competencia como poner en acción unos conocimientos* –en su triple vertiente curricular de conceptos, procedimientos y actitudes– *en una determinada situación*).

En este sentido, pondremos al alumno en situación de que active, por un lado, *sus conocimientos* (apartado 7.1), en el sentido más académico y en relación con lo aprendido en las diferentes materias del currículum; por ello, es necesario concretar la relación curricular del texto con el nivel de instrucción del niño.

7.1. RELACIONAR EL TEXTO CON LOS CONOCIMIENTOS DEL ALUMNO:

- Los bosques y la naturaleza desempeñan una función importante en la sociedad, ¿sabrías indicar cuál es esa función y cómo se desarrolla?
- ¿Sabes qué significa "reciclar"? En grupos, haced un mural en el que expliquéis el ciclo del reciclaje de la basura urbana.
- Cita tres productos que se pueden reciclar y luego piensa a qué elementos de la naturaleza estás ayudando para su conservación.

En segundo lugar, se han presentado preguntas que activen *las ideas propias* del alumno (apartado 7.2), su concepción de la vida, su opinión sobre ideas que han podido aparecer en el texto, su compromiso con la sociedad en la que participa...; en definitiva, su desarrollo emocional.

7.2. RELACIONAR EL TEXTO CON LAS IDEAS DEL ALUMNO:

- ¿Por qué no se pueden llevar objetos de cristal a una excursión?
- ¿Qué problemas puede originar el vidrio en el campo?
- ¿Cómo podemos ayudar a conservar los bosques y la naturaleza?

Y por último, sería interactuar con *las experiencias previas* (apartado 7.3.), qué aporta el alumno al texto que ya conociera, qué elementos redescubre por su propia vivencia, es decir, contrastar con otros modelos de que estuviera al corriente dentro de su ámbito sociocultural.

7.3. RELACIONAR EL CONTENIDO CON LAS EXPERIENCIAS PREVIAS:

- ¿Recicláis la basura en tu casa?
- ¿Conoces lugares en tu ciudad que ayuden al reciclado de residuos?
- ¿Qué colores indican los diferentes tipos de residuos para el reciclado?

CUARTO NIVEL: trabajar el texto de manera interdisciplinar desde la producción del alumno.

8) REFLEXIONAR SOBRE LA UTILIDAD DEL TEXTO Y LAS ACTITUDES o trabajar la interdisciplinariedad y la creatividad. Para Cassany (2002: 344), “el proceso habitual de trabajo con un discurso se inicia con las habilidades receptivas y acaba con las productivas. Éste es también el proceso normal del aprendizaje: antes de poder producir o hacer algo hay que comprender e interpretar varios modelos que sirvan de ejemplo y de pauta”.

- En grupos, distribuid tipos de recipientes para el reciclado de los diferentes materiales que se suelen llevar a la clase. Por ejemplo: **papel** y **cartón** (para el material fungible), **plásticos** y **tetrabrik** (zumos y batidos del desayuno), **pilas**, **materias orgánicas** u otros que puedan aportarse en la clase.
- Tras el diseño y creación, cada grupo debe exponer a la clase qué se debe echar en el contenedor-recipientes que han hecho y elaborar un escrito en el que se expongan ideas para fomentar el reciclado de materiales de la clase y del centro. La creación de murales posibilitará una campaña de concienciación en el colegio, en la que los propios alumnos son los responsables.

De esta forma, tras haber realizado diversas actividades a partir del texto inicial, de haber interactuado con los alumnos y generado diversidad de ideas de toda índole, hemos cumplido una serie de premisas fundamentales en la didáctica como organizadores de la interacción de cada alumno con el objeto de conocimiento: al pretender un enfoque creador, innovador, adaptado a la realidad y al buscar modelos, métodos y contenidos coherentes a nuestra labor profesional.

3. VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

A) Desde el proceso de comprensión lectora:

Sabemos que nos enfrentamos a una pretensión nada fácil. El desarrollo de la comprensión lectora es difícil. Con todo, he querido aportar una serie de ideas que puedan valer al maestro para sistematizar en el aula un método que integre las diferentes destrezas comunicativas como son el hablar y escribir en su doble perspectiva de comprensión y expresión mediante:

- La indagación de las características del texto escrito para este fin. De esta forma, los niveles de desarrollo textual y de explotación didáctica servirán, al profesor, de guía para atender a las necesidades que le plantea la acción educativa: atención a la diversidad del aula. Este hecho ha provocado una actitud positiva y participativa en el alumno

durante el desarrollo de proceso, pues se ha trabajado desde diferentes perspectivas de interacción.

- El fomento de la expresión oral dentro de un proceso integrado de la explotación del texto.
- La comprensión de los temas e ideas del texto basada en la identificación de estructuras oracionales y marcadores del discurso.
- El trabajo en la educación en valores desde los temas de debate que surgen de la explotación del texto.
- La interpretación del texto como elemento fundamental del desarrollo de las competencias básicas: trabajar desde la triple articulación del alumno –las experiencias previas, las ideas previas y los conocimientos previos– para poder poner en acción dichos “*a priori*” en este nivel máximo de competencia lectora.
- La comprensión del texto y la interacción de su explotación didáctica, poner al alumno en situación para la creación y producción de textos escritos de manera interdisciplinar.

B) Desde el acceso a las competencias básicas educativas:

Este desarrollo de la comprensión lectora ha posibilitado el acceso a las diferentes competencias educativas desde las siguientes ideas:

ACCESO A LA COMPETENCIA...	...PORQUE...
...en comunicación lingüística...	...se han desarrollado las cuatro destrezas comunicativas de la oralidad y la escritura, tanto desde la expresión como de la comprensión.
...matemática...	...se han puesto en práctica procesos de razonamiento mediante estructuras de causa-efecto, que conllevan al alumno a la solución de problemas o a la obtención de información deducida.
...en el conocimiento y la interacción con el mundo físico...	...se ha pretendido partir del mundo circundante del niño, de su entorno, y se le amplía el campo de visión mediante la búsqueda de información y su compromiso con el mundo en el que vive.
...en el tratamiento de la información y competencia digital...	... se ha fomentado el juicio crítico ante la información, al tratarla desde sus propios conocimientos y, además, se han confeccionado actividades en las que se ha manejado las nuevas tecnologías de la información.

ACCESO A LA COMPETENCIA...	...PORQUE...
...social y ciudadana...	... a través de las dinámicas de grupo se ha enseñado a cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática; se ha fomentado habilidades para saber cómo comportarse en determinadas situaciones; y, con las dinámicas de expresión oral, se ha animado a expresar las propias ideas y escuchar las ajenas, a ponerse en el lugar del otro y a comprender puntos de vista diferentes al propio.
...cultural y artística...	... se ha buscado fomentar la creatividad en la expresión de ideas, experiencias o sentimientos a través de diferentes medios artísticos, con la creación de diversos tipos de textos y producciones artísticas. Asimismo se ha valorado la libertad de expresión, el derecho a la diversidad cultural, la importancia del diálogo intercultural y la realización de experiencias artísticas compartidas.
...para aprender a aprender...	... se ha dotado al alumno de habilidades para iniciarse en el aprendizaje y para ser capaz de continuar aprendiendo de manera cada vez más eficaz y autónoma, de acuerdo a los propios objetivos y necesidades.
... en autonomía e iniciativa personal...	... se refiere, por una parte, a la adquisición de la conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la responsabilidad, la perseverancia, el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la creatividad, la autocrítica, el control emocional, la capacidad de elegir, de calcular riesgos y de afrontar los problemas, así como la capacidad de demorar la necesidad de satisfacción inmediata, de aprender de los errores y de asumir riesgos.

C) Desde el plano de la enseñanza-aprendizaje:

Plano de la enseñanza:

- El profesor debe elaborar un material para poder atender a la diversidad; a través de la programación, buscaremos los niveles de competencia lectora propuestos en este desarrollo metodológico.
- La diversidad de textos (complejidad, tipologías...) y de métodos de desarrollo didáctico acercará al docente a las necesidades específicas que le requiera la práctica docente en el aula.
- Se trabajan las destrezas comunicativas de manera integrada en el proceso de explotación didáctica del texto; destacaría la potenciación de la expresión oral en nuestro método, pues es esta una de las prioritarias que la Consejería de Educación se ha marcado en los centros escolares, desde la implantación de la LOE.

Plano del aprendizaje:

- El fomento de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en un método activo conlleva un desarrollo del alumno para el acceso a las competencias básicas educativas.
- Las propuestas didácticas no son cerradas, por lo que el profesor, como motivador fundamental del proceso, puede interactuar con los alumnos y extrapolar el aprendizaje teniendo como núcleo de interés el texto del que se parte para la comprensión lectora.
- Trabajar con los alumnos desde la diversidad provoca una motivación mayor en los alumnos pues ven un dominio en su propio aprendizaje y se consideran capaces de actuar en el grupo clase.

BIBLIOGRAFÍA

- ARNAIZ, P. y RUIZ, M^a S. (2001): *La lecto-escritura en la educación infantil*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- CASSANY, D. (2004): *Enseñar lengua*. Edit. Graò. Barcelona.
- GALERA, F. (2005): *Aspectos didácticos de la lectoescritura*. Edit. Grupo Editorial Universitario. Granada.
- MENDOZA, A. (2003): *Didáctica de la Lengua y la Literatura para Primaria*. Edit. Prentice may. Madrid.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (2007): *PISA 2006. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. Informe Español*. Edit. Secretaría General Técnica. Madrid.
- PRADO, J. (2004): *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Edit. La Muralla. Madrid.