



OBSERVACIÓN DE LA INFERENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE 2º DE PRIMARIA

Investigación

Concepción Sonsoles Rodríguez Fortea
Tutor: M^a de los Angeles Martín Pozo
29/07/2013

OBSERVACIÓN DE LA INFERENCIA EN LA COMPRESIÓN LECTORA DE 2º PRIMARIA

Investigación

RESUMEN / ABSTRACT

El objetivo del trabajo es analizar el proceso de inferencia propio de la comprensión lectora. Se realiza una revisión bibliográfica con atención especial a los procesos cognitivos propios del lector y sucesivamente se señalan las líneas de trabajo.

El trabajo se divide básicamente en dos grandes apartados:

En primer lugar, un marco teórico en el que se tratan aspectos tan importantes como la lectura. Se analizarán brevemente los procesos implicados en ella, los principales modelos generales sobre lectura y los métodos que actualmente existen para enseñar-aprender a leer. Se tratan los principales componentes de la comprensión lectora así como los diferentes niveles de comprensión lectora haciendo especial hincapié en las inferencias.

En segundo lugar, tomando como referencia dicho marco teórico, hemos elaborado una prueba para primer ciclo de primaria. Por último, y para terminar, realizaré una conclusión de este trabajo.

PALABRAS CLAVE / KEYWORDS

Comprensión lectora, inferencias procesos cognitivos, leer,, microhabilidades, 2º de primaria.

ÍNDICE

	Página
1. INTRODUCCION.....	5
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN.....	6
3.1. Relevancia del tema.....	6
3.2. Relación con las competencias de grado.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEORICA Y ANTECEDENTES DE LA COMPRESIÓN LECTORA.....	8
4.1. Aproximación al concepto de lectura.....	9
4.2. Procesos implicados en la lectura.....	10
4.3. Modelo de lectura.....	12
4.4. Métodos de lectura.....	13
4.5. La comprensión o competencia lectora.....	13
4.5.1. Enfoque para trabajar la comprensión lectora.....	14
4.5.2. Elementos que intervienen en el proceso de comprensión lectora.....	21
4.5.3. Niveles de comprensión lectora.....	23
4.5.4. La comprensión lectora en la legislación española.....	26
4.5.5. Evaluación de la comprensión lectora.....	27
5. INTERVENCIÓN Y OBSERVACIÓN.....	29
5.1. Objetivos.....	30
5.2. Descripción del contexto.....	30
5.3. Justificación.....	30
5.4. Competencias evaluadas.....	31
5.5. Procedimiento seguido para la elaboración de la prueba.....	32
5.5.1. Criterios para la selección de texto.....	32
5.5.2. Metodología e instrucciones para la realización de la prueba y metodología e instrucciones para la realización de la prueba.....	32
5.6. Recogida de datos.....	33
5.6.1. Desarrollo de la sesión y dinámica.....	33

5.7. Resultados y discusión.....	34
5.7.1. Pasos e instrumentos	34
5.7.2. Análisis Tabla 1	35
5.7.3. Análisis Tabla 2	39
5.8. Limitaciones de la prueba	40
5.9. Conclusiones de la prueba	40
6. CONCLUSIONES FINALES DE TFG.....	41
7. BIBLIOGRAFÍA	44
8. ANEXOS.....	46
8.1. Anexo 1. Texto de la prueba.....	46
8.2. Anexo 2. Preguntas referidas al texto.....	47
8.3. Anexo 3. Ejemplo de la prueba realizada por un niño.	48
8.4. Anexo 4. Adivinanzas	50

1. INTRODUCCIÓN

Este estudio parte de la necesidad de presentar un trabajo fin de grado en la escuela de Magisterio de Segovia, en él se fomenta las habilidades para seleccionar un tema, planificar un proyecto, establecer unos objetivos y realizar un análisis para su obtención, éste permitirá evaluar los conocimientos y capacidades adquiridos en el seno del Grado, teniendo en cuenta su carácter de prueba global. Por ello este TFG se plantea con la idea de responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es la comprensión lectora?
2. ¿Qué es la inferencia en la comprensión lectora?
3. ¿Los alumnos de 2º de primaria comprenden textos con inferencias?

La comprensión de los textos escritos y la extracción y la asimilación de las ideas incluidas en ellos han sido siempre un contenido central de la enseñanza y una preocupación de los docentes y de los investigadores. Lamentablemente, las ideas y acciones de unos y otros han discurrido en ocasiones por vías demasiado diferenciadas.

Es en los centros escolares donde los docentes constatan frecuentemente las carencias lectoras de sus alumnos, con la correspondiente repercusión en su rendimiento académico y en la formación de su persona. Por ello surge la necesidad de abordar el tema de la comprensión lectora.

El niño no nace lector. La lectura es la herramienta básica para adquirir conocimientos, y si dicha herramienta no se educa ni se emplea adecuadamente estamos evocados al fracaso escolar, pues no conseguiremos una buena comprensión de los conocimientos que se imparten.

La creencia generalizada del docente, en que la comprensión lectora mejora a través de la repetición, no es la acertada, leyendo sin esta reiteración, los alumnos adquirirán la competencia lectora que consideramos tan importante, por lo que consideramos que existe una gran laguna sin ninguna intención didáctica en relación a este tema.

El presente TFG de Primaria que lleva por título “Observación de la inferencia en la comprensión lectora de 2º de primaria”, tiene por finalidad el desarrollo de la comprensión lectora a través de inferencias.

2. OBJETIVOS

Este TFG de Primaria pretende conseguir los siguientes objetivos:

1. Promover una información teórica suficientemente amplia y general, teniendo en cuenta las limitaciones de espacio requeridas en este trabajo. Donde el futuro maestro pueda tener una visión metodológica, epistemológica, interaccionista acerca de la comprensión lectora.
2. Elaborar una prueba teniendo en cuenta el marco teórico descrito.

3. JUSTIFICACIÓN

3.1 RELEVANCIA DEL TEMA

Dentro de esta investigación se intenta rescatar la finalidad principal del área de lengua que persigue la educación, ya que uno de los problemas a los que se enfrenta el maestro de educación primaria es el que se refiere a la falta de comprensión lectora por parte de sus alumnos.

La verdadera esencia de la comprensión lectora es que los niños elaboren inferencias, ya que es una interacción constante entre el niño y el texto.

Los niños pueden hacer inferencias desde muy pequeños, pero pueden estar condicionadas por diversos factores que podrían influir en la comprensión inferencial de textos, tales como:

- Las características del texto.
- Los conocimientos previos de los niños.
- La forma de evaluar la comprensión.
- El papel del adulto mediador entre el niño y el texto.

No cabe duda, que la lectura es un poderoso instrumento de aprendizaje que necesitamos utilizar en ámbitos muy diversos, tanto dentro como fuera de la escuela. Por esta razón, uno de los objetivos que los centros escolares deben perseguir es enseñar a sus alumnos a manejar la lectura con el fin de aprender. Además, para aprender es necesario comprender lo que se lee.

Numerosos estudios han mostrado que los niños no necesitan únicamente conocer las letras para aprender a leer; la comprensión se convierte en la clave que ayuda a los pequeños a encontrarle sentido a esta ardua tarea. Al mismo tiempo, sabemos que la lectura se adquiere mejor cuando se ofrece a los niños la posibilidad de escribir y practicar con las letras y los sonidos de las palabras. Y, cómo no, poder hablar acerca de lo que está escrito en un libro, o sobre aquello que uno ha escrito. Es otro de los aspectos que se ha indicado como relevante para aprender a leer.

Según nuestras experiencias en diferentes centros la comprensión lectora a nivel de inferencia no se trabaja explícitamente en edades muy tempranas, por eso elegimos el tema de inferencias en la comprensión lectora

3.2 RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

La relación que posee nuestro TFG con las competencias generales que se deben adquirir a lo largo de toda nuestra formación en el Título de Grado en Educación Primaria, según el Real Decreto 1393/2007, son las siguientes:

- 1) Competencia en la que demostramos poseer y comprender conocimientos en el área de la Educación., utilizando terminología específica de índole educativa (sobre comprensión lectora inferencial), se conocen las características de los alumnos en función de las etapas y enseñanzas del sistema educativo en la que se encuentran (son tenidas en cuenta en el diseño de la prueba de observación plantada en nuestro TFG),
- 2) Se desarrolla la competencia de saber aplicar los conocimientos al trabajo de forma profesional a través de la elaboración de argumentos y resolución de problemas dentro de un área de estudio. La justificación de esta competencia viene dada por la propia recopilación de información sobre este tema y, la creación de una idea propia sobre ella, proponiendo una mejora de trabajo al respecto. Además durante la propia práctica se lleva a cabo una planificación de la intervención, así como un análisis crítico sobre los resultados y una autoevaluación sobre la prueba recogida en este TFG.
- 3) Se trabaja la competencia de ser capaz de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole educativa. Esta competencia es la que tiene más relación con este TFG. Hay que

señalar que este trabajo se basa en la recopilación de información utilización de procedimientos de búsqueda como bibliotecas, Internet, revistas digitales, etc.

- 4) Con la elaboración de este TFG podemos transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público, tanto especializado como no especializado. Para relacionar esta competencia hay que decir .que nuestro trabajo debe de exponerse y defenderse ante un tribunal formado por personal no especializado en el área del lenguaje.
- 5) También este TFG tiene relación con la competencia en la que pretendemos desarrollar habilidades necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. Demostrando que somos capaces de trabajar de forma autónoma en nuestro trabajo de investigación y que además, somos innovadores y creativos en algunos aspectos de la educación como elaboración de baremos para el análisis de datos en nuestra prueba.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Comenzaremos recogiendo a grandes rasgos algunos conceptos básicos relacionados con la lectura, que nos parecen fundamentales e interesantes para contextualizar posteriormente, y de forma más concreta, la comprensión lectora.

La lectura es una actividad cognitiva de enorme importancia y complejidad, utilizada, normalmente, para la adquisición de conocimientos. Así, las deficiencias que se encuentran en algunos lectores acarrear grandes obstáculos. Gracias a la lectura se puede acceder a un vasto mundo de información que es necesario en la sociedad actual. Es la principal herramienta de aprendizaje para los estudiantes, pues la mayoría de las actividades escolares se basan en la lectura. Es difícil imaginar algo que tenga una influencia tan fuerte en el desarrollo infantil como es la lectura.

4.1 APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE LECTURA

En la tesis doctoral de Adams y Collins (1985, citados en Jiménez Rodríguez 2004) refieren dos formas de entender la lectura, como la decodificación de grafemas y su conversión a fonemas (RCGF), en un primer nivel, y como la habilidad que tiene el individuo de extraer el significado, tanto explícito como implícito, de un texto escrito.

En la tesis doctoral de Puente (1991, citado en Jiménez Rodríguez, 2004) se sostiene:

El niño sabrá leer cuando entienda el conjunto de signos de una palabra, cuando conozca su significado. No debe confundirse el proceso de formar palabras con el proceso de comprender el significado. (...) Comprender la lectura implica extraer de un texto escrito el significado tanto de las palabras como de las relaciones entre palabras. El significado puede ser extraído de textos explícitos, relaciones implícitas, del conocimiento de base que tiene el lector y de sus experiencias acerca del mundo.

Cueto (1996) y el informe Pisa (2009), defienden que la lectura lejos de considerarse una actividad simple, es considerada una de las actividades más complejas, ya que incluye múltiples operaciones cognitivas las cuales va a ir creciendo y desarrollándose de forma automática, sin que los lectores sean conscientes de las mismas.

Para que tenga lugar el acto de leer es imprescindible que cada lector comparta el sistema de señales y símbolos abstractos que forman el texto. Si no es así, no habrá lectura, sólo se habrá pasado la vista por el escrito. Comprender un texto no es una actividad mecánica ni pasiva aunque algunos procesos se automatizan rápidamente, ya que el lector lee con cierta frecuencia una vez que ha aprendido a decodificar. Para comprender, el lector debe relacionar el contenido del texto con sus conocimientos previos (se dará un aprendizaje significativo), deberá hacer inferencias basándose en el contexto y reconstruir desde un punto de vista cognitivo, el significado de lo leído. Así se puede decir que ha tenido lugar el acto de leer (previa decodificación aplicando RCGF).

Algunos autores hablan de competencia lectora como una habilidad específica que debe tener cualquier lector. Esta competencia lectora incluye habilidades como

saber manejar componentes fonológicos, morfológicos, sintácticos y semánticos del lenguaje. No es tarea fácil.

Pero hoy parece indiscutible que en la lectura intervienen numerosas variables –genéticas y ambientales- además de las estrictamente lingüísticas y que incluyen variables orgánicas –neurológicas y sensoriales- y cognitivas –procesos atencionales, perceptivos, inferenciales, de solución de problemas, etc.

En la tesis doctoral de Puente (2002, citado en Jiménez Rodríguez, 2004) comenta las perspectivas psicolingüística y constructiva con relación al significado de leer. La primera habla de dos procesos fundamentales implicados: identificación de símbolos escritos que coincide con un nivel de información básico que es el reconocimiento de letras y palabras, y la comprensión de las oraciones de un texto que coincide con un nivel superior que es la construcción del significado del mismo.

La perspectiva constructiva habla fundamentalmente de la interacción que se da entre el lector y el texto. Ambas perspectivas son interesantes para comprender el acto de leer.

4.2 PROCESOS IMPLICADOS EN LA LECTURA

La actividad de leer lleva implícita el desarrollo de otros procesos cognitivos, como son la percepción, la atención, la memoria,... todos ellos necesarios para una buena comprensión lectora. Pero para que se dé el aprendizaje normal de la lectura se necesita que el niño haya alcanzado:

Según Cuetos (1996) para que se dé el aprendizaje normal de la lectura se necesita que el niño hay alcanzado cuatro módulos o procesos

a) Procesos perceptivos. Para que un mensaje pueda ser procesado tiene que ser previamente recogido y analizado por nuestros sentidos. Para ello, los mecanismos perceptivos extraen la información gráfica presente en la página y la almacenan durante un tiempo muy breve en un almacén sensorial llamado memoria icónica. A continuación una parte de esta información, la más relevante, pasa a una memoria más duradera denominada memoria a corto plazo, desde donde se analiza y se reconoce como determinada unidad lingüística. La cuestión más investigada y discutida de este proceso es si reconocemos palabras globalmente (a través de sus contornos, rasgos ascendentes y descendentes, etc.) o tenemos que identificar previamente sus letras componentes.

b) Procesamiento léxico. Una vez identificadas las unidades lingüísticas, el siguiente proceso es el de encontrar el concepto con el que se asocia esa unidad lingüística. Para realizar este proceso disponemos de dos vías: una que conecta directamente los signos gráficos con el significado y otra que transforma los signos gráficos en sonidos y utiliza estos para llegar al significado, tal como ocurre en el lenguaje oral.

c) Procesamiento sintáctico. Las palabras aisladas no proporcionan ninguna información, sino que tienen que agruparse en unidades mayores tales como las frases y oraciones en las que se encuentran los mensajes. Para realizar este agrupamiento, el lector dispone de unas claves sintácticas que indican cómo pueden relacionarse las palabras del castellano y hace uso de este conocimiento para determinar la estructura de las oraciones particulares que encuentra.

“Un lector que no respete los signos de puntuación no podrá determinar los papeles sintácticos de las palabras y en consecuencia no entenderá nada de lo que lee” (Cuetos,1996).

d) Procesamiento semántico. Después que ha establecido la relación entre los distintos componentes de la oración, el lector pasa ya al último proceso, consistente en extraer el mensaje de la oración para integrarlo con sus conocimientos. Sólo cuando ha integrado la información en la memoria se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión.

Procesos según la tesis doctoral de Gagné (1985, citado en Jiménez Rodríguez 2004)

Decodificación: consiste en descifrar el código escrito para acceder a su significado; puede ser de forma directa (acceso al significado de forma directa, es a lo que se llama vocabulario visual) o de forma indirecta (recodificación).

Comprensión literal: está compuesto por lo anteriormente llamado procesos léxicos y procesos sintácticos.

Comprensión inferencial: El lector realiza inferencias (deducir de lo que está escrito de forma explícita, lo que está implícito, bien porque el autor no puede o no quiere decirlo) mediante procesos de integración (relaciona oraciones que independientemente no guardan relación), procesos de resumen (con las ideas principales del texto) y procesos de elaboración (ayudado por los conocimientos previos se elabora una representación coherente del significado)

Control de la comprensión. Son procesos metacognitivos donde el lector planifica el propósito de la lectura (la meta a alcanzar), elige las estrategias necesarias para alcanzar esa meta propuesta, supervisa y controla si está alcanzando su objetivo y si es necesario corrige el problema detectado.

4.3 MODELO DE LECTURA.

Siguiendo la clasificación de la tesis doctoral Adams (1982, citado Jiménez Rodríguez 2004) presentamos los siguientes modelos. Dada la complejidad y extensión hemos elaborado la siguiente tabla:

MODELO ASCENDENTE BOTHON-UP	MODELO DESCENDENTE TOP- DOWN	MODELOS INTERACCIONISTA
<ul style="list-style-type: none"> - Procesos desde la estimulación sensorial (vista) hasta reconocimiento de la palabra. - Grafía-Letra-Palabra-Frase-Párrafo y Texto. - Incapaz de explicar formas como la inferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso que actúa desde la mente del lector al texto. - Parte de la hipótesis y anticipaciones previas al texto. - Texto-Párrafo-Frase-Palabra-Letra y Grafía 	<ul style="list-style-type: none"> - Unión de los aspectos positivos de los modelos anteriores. - Es el enfoque más reciente. - El proceso de comprensión está, dirigido en forma interactiva tanto por el texto como por el conocimiento del sujeto. - Se da en paralelo.

Estos modelos presentan las mismas propiedades generales que los modelos centrados en el procesamiento léxico, por ejemplo la información distribucional (frecuencia con la que una palabra, un sintagma o una frase aparecen en distintas estructuras oracionales y la interpretación que reciben) juega un papel muy relevante en ambos casos (léxico y sintaxis). Representaciones de la oración ambigua; sin embargo, la velocidad de activación dependerá de la frecuencia relativa de las interpretaciones alternativas; y el tiempo en el que se mantienen las informaciones en paralelo va a depender del contexto. Incluso existe un modelo a este respecto: modelo de capacidad restringida, que establece justamente que la capacidad para mantener en paralelo distintas alternativas dependería de la capacidad individual de la memoria operativa.

4.4 MÉTODOS DE LECTURA

Métodos según la tesis doctoral Lebrero (1990 citado en Jiménez Rodríguez 2004).

Por su complejidad y extensión optamos por resumir estos métodos elaborando una tabla

MÉTODO SINTÉTICO	MÉTODO ANALÍTICO	METODO MIXTO
- Se relaciona con el modelo de procesamiento ascendente - Van de la unidad mínima a la unidad compleja. Fonema-Sílaba-Palabra-Frase- Grafía	- Se relaciona con el modelo de procesamiento descendente. - Van de la unidad más compleja a la unidad mínima. Oración –Palabra-Sílaba-Fonema- Grafía	- Es la combinación de los dos anteriores. - Conjugan simultáneamente la percepción global y el análisis fonológico.)

El primer paso para que un alumno inicie el aprendizaje de la lectura es la motivación. Debemos crear en el aula situaciones de lectura auténtica, en las cuales los chicos lean con un propósito específico. Generalmente se imponen textos que carecen de sentido y los chicos no participan en la selección de los mismos.

4.5. LA COMPRENSIÓN LECTORA O COMPETENCIA LECTORA.

Con la expresión *reading literacy*, PIRLS (2006) elige una noción amplia de competencia lectora que define como la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo.

Actualmente vivimos en una sociedad que cambia rápidamente, y por esta razón la comprensión lectora se ve obligada a evolucionar al ritmo de estos cambios, tanto sociales como culturales. Por esta razón, el informe PISA (2009) resalta que hoy en día, el objetivo de la educación no es únicamente el resumen y memorización de información, sino que esos conocimientos adquiridos conformen un aprendizaje significativo, de manera que puedan ser empleados y utilizados en diferentes situaciones de la vida cotidiana. Por ello la capacidad de acceder, comprender y reflexionar sobre cualquier tipo de información es fundamental para que los niños puedan participar completamente en nuestra sociedad.

De ahí la importancia de la lectura, ya que como bien defienden autores como Cunningham & Stanovich y Smith, Mikulecky, Kibby & Dreher (citados en PISA, 2009) el rendimiento en la lectura no es sólo un elemento fundamental en otras materias del sistema educativo, sino que también es una condición principal para participar con éxito en el resto de áreas de la vida adulta

4.5.1 Enfoques para trabajar la comprensión lectora.

Antes de empezar con la descripción del enfoque teórico conviene destacar que este TFG pertenece netamente al campo de la didáctica de la lengua con una base clara de la psicología cognitiva.

Frade (2009) especifica una serie de etapas (habilidades) imprescindibles para el logro de la comprensión lectora, desde una perspectiva cognitiva y neuropsicológica; siendo, sensación, percepción, atención, memoria, pensamiento y actuación. Otras las ha clasificado como previas: la discriminación auditiva, la discriminación visual, atención y memoria (visual, auditiva, motriz, de corto, mediano y largo plazo); además señala que se combina con otros elementos como la coordinación motora fina, coordinación motora gruesa y el lenguaje, todas necesarias para poder realizar una buena lectura, además de ser lo propio para un buen lector.

En su estudio le da un matiz metacognitivo a la comprensión lectora, donde se encuentra incluida la voluntad, la memoria, la atención y la decisión, porque requieren no solo habilidades y conocimientos, sino también la conciencia del sujeto para el logro del propósito.

Por otra parte Vigotsky (2000), en sus escritos, señala algunas funciones específicas que debe desarrollar el cerebro, como procesos psicológicos superiores, a lo que Cassany (2001) llamaría microhabilidades, que integran la comprensión lectora. Se describen a continuación.

a) Percepción.

Es considerada una función psicológica con la cual se aprecia la realidad a través de los sentidos, así también es parte del sistema dinámico de la conducta del sujeto, no se desarrolla de forma continua y directa en un niño, pero si se tiene conciencia de que se han recibido las sensaciones, además que el sujeto puede diferenciarlas.

La percepción tiene diferentes etapas, por ejemplo: un pequeño puede hacer la descripción de manera aislada, de objetos inconexos, a lo cual se le llama inmediatez

natural y otros pueden lograr procesos más complejos, de tal forma que determinen en un espacio, acciones, relaciones y con pantomimas, hacer representaciones, sin hacer uso del lenguaje, aunque vale la pena aclarar que es parte de su dominio.

Vygotski (2000) confirmó que hay percepciones muy importantes que se hacen con los ojos y con el lenguaje, lo que ayuda a las funciones cognitivas superiores. Además logró identificar la interdependencia que existe entre pensamiento y lenguaje, con estudios comparativos entre infantes, retomando los experimentos realizados con monos, hechos por Khöler.

Tomando en cuenta que la percepción es parte del desarrollo cognitivo del sujeto, se debe apreciar en el movimiento, es decir, que sea más compleja, porque se realiza con mayor selección.

b) Atención.

Dentro de las funciones de la estructura psicológica, a ésta se le da un lugar destacado dentro de las implicadas para el desarrollo cognitivo del sujeto.

El concepto se entiende como despertar la curiosidad, dirigir la mente hacia algo, siendo un factor determinante, es decir dentro del ambiente, el sujeto elige un estímulo y se centra en él para el éxito o fracaso de cualquier acción.

En las implicaciones de la atención se tiene identificado que un niño no necesariamente debe ver algún hecho para atender, sino que puede atender para ver, Vygotsky, (2000). Esto nos lleva a entender que la atención bien manejada genera habilidades más complejas y de mayor peso para el proceso de aprendizaje y prueba de esa cuestión es cuando interviene el uso del lenguaje, porque permite controlar la atención, mejor de manera dinámica y por supuesto intencionada.

El sujeto utiliza los distintos campos potenciales de la percepción, para guiar adecuadamente la mente hacia donde se desea y en la actualidad, se observa que los estudiantes casi no controlan la atención y parece que están dispersos.

Se puede deducir entonces, que la atención, de acuerdo a la postura de Vygotski, (2000), es el “abarcar todos los campos perceptivos potenciales que forman estructuras dinámicas y sucesivas”, necesarios para la realización exitosa de cualquier actividad, donde se espera un aprendizaje. El sujeto logra manejar su atención con el desarrollo de su percepción, desde la infancia y al madurarla, en la adultez, con lo que puede formar una nueva habilidad porque ahora no necesariamente debe requerir la percepción visual, sino la de reconstrucciones temporales y espaciales, que hacen de la

atención, una función más compleja y por lo tanto superior. Cabe señalar que la atención puede ser voluntaria cuando el sujeto tiene interés por lo que realiza

c) Memoria.

Esta habilidad está relacionada con la operación de la inteligencia práctica, porque es el recordar las experiencias vividas. Estudiar la memoria, es remitirse a considerar los cambios generados por los signos de las funciones psicológicas.

En sus escritos Frade (2009), explica que hay diferentes tipos de memoria: visual, auditiva, motriz, la de corto, mediano y largo plazo y que todas las reconoce como habilidades; tienen un papel destacado para aprender a leer y escribir en los grados escolares básicos.

La memoria puede clasificarse en:

a) Indirecta o mediata; la que cualquier individuo tiene, es la que está a la mano, con cualquier estímulo recibido de la forma natural donde se circunde, por lo que se dice que es parecida a la percepción.

b) Directa o Inmediata; requiere del primer tipo de memoria, al evolucionar, se transforma porque requiere superar los límites biológicos, de tal manera que afectan al progreso de la conducta, culturalmente elaborada, demanda la cercanía de los grupos sociales, surge de los estímulos autogenerados (signos), en una relación entre un estímulo y una respuesta, dando como resultados una nueva relación en un proceso más evolucionado Vygotski, (2000). Esta clasificación está hecha por la durabilidad que tiene en el sujeto, no por la manera en que se adquiere, de tal forma denota como evolucionan los procesos psicológicos superiores.

Para dejar clara esta parte, se considera viable ejemplificar, los tipos de memoria: Una persona se ata un hilo al dedo para recordar que debe hacer algo o llevar algo. El hilo atado a su dedo es en ese momento un signo, entendiendo que es una parte externa a él y genera un tipo de relación, (memoria directa).

Sin embargo, cuando el sujeto tiene que hacer o llevar algo y solamente lo deja a libre efecto de la naturaleza, aparece de casualidad el recuerdo, porque no hizo ningún vínculo para generarlo. Vygotski, (2000).

Al describir estos tipos de memoria, es obvio que se relacionan con el aprendizaje, porque el recuerdo natural es parte de muchos estudiantes, las distintas conexiones pueden facilitar el manejo de conceptos, asequibles para el desarrollo de la comprensión lectora

Cassany (2001), hace referencia a las microhabilidades para la comprensión lectora, identificando que es una habilidad que requiere de otras menores, para consolidarse en una más compleja; aunque actualmente la conciben como una competencia

En la presentación de estas microhabilidades, Cassany (2001) las describe, referenciado a la vez a McDowell (1984) como aquellas que necesita el sujeto para escribir o para realizar la comunicación. A continuación se señalan:

- | | |
|----------------------------|-----------------------|
| 1. Percepción | 6. Ideas principales |
| 2. Memoria | 7. Estructura y forma |
| 3. Anticipación | 8. Leer entre líneas |
| 4. Lectura rápida y atenta | 9. Autoevaluación |
| 5. Inferencia | |

1. Percepción

Esta microhabilidad consiste en adiestrar el comportamiento ocular del lector para incrementar su eficacia lectora. Intenta desarrollar las habilidades perceptivo-motoras hasta el punto de autoafirmarlas y de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta microhabilidad pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.

2. Memoria.

En esta microhabilidad podemos distinguir entre memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo nos proporciona una información muy pobre que reteniéndola nos facilita el significado de algunas oraciones. Sin embargo, la memoria a largo plazo recoge toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.

3. Anticipación

Esta microhabilidad quiere trabajar la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto determinado. La incapacidad de anticipar el contenido de un texto, hace que la lectura de éste sea más difícil. Hay que señalar el gran papel que tiene esta microhabilidad en la motivación del lector y en la predisposición que puede tener para leer un determinado texto.

4. Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (sanning).

Son unas microhabilidades fundamentales y complementarias entre sí para leer con eficacia y con rapidez. Pocas veces leemos exclusivamente palabra por palabra, sino que en primer lugar damos una ojeada general en busca de cierta información que nos pueda parecer más relevante o que nos interese antes de comenzar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando la lectura lineal.

5. Inferencia

Esta microhabilidad nos permite comprender algún aspecto determinado de un texto a partir del significado del resto. En resumen, podemos decir que ésta nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Se trata de una microhabilidad importantísima para que los lectores adquieran autonomía y no tengan que recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído. Para clarificarla exponemos el ejemplo de encontrar una palabra desconocida y poder entender su significado por el contexto.

6. Ideas principales:

Esta microhabilidad permite al lector experto extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, punto de vista del autor del texto, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.

7. Estructura y forma:

Esta microhabilidad pretende trabajar los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos etc.). Es importante trabajarla puesto que la estructura y la forma de un texto nos va a ofrecer un segundo nivel de información que afecta al contenido. Con ella se puede trabajar desde los aspectos más globales como la coherencia, cohesión y adecuación hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.

8. Leer entre líneas:

Esta microhabilidad nos va a proporcionar información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que está parcialmente presente, que está escondido o que el autor lo da por entendido o supuesto. Se trata de una de las más importantes puesto que va mucho más allá que la comprensión del contenido básico o forma del texto.

9. Autoevaluación:

Esta microhabilidad ofrece al lector la capacidad consciente o no de controlar su propio proceso de comprensión, desde incluso antes de empezar la lectura hasta acabarla. Es decir, desde que comenzamos a trabajar la microhabilidad de anticipación, ya mencionada anteriormente, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto.

En la coyuntura actual se busca aprender de manera integrada, por lo que se afirma que cualquier ejercicio de lectura, desarrolla las microhabilidades, siempre y cuando sea trabajo planeado, de lo contrario, se dejaría la especulación que por ende se logran

A continuación presentamos la descripción de ejercicios propios para desarrollar las microhabilidades, considerando los estudios realizados por Cassany (2001).

1-Para la Percepción se puede preparar la ampliación del campo visual, siendo una visión periférica, usando los triángulos de palabras cortas a terminar en las largas y se deben leer de arriba a bajo con una sola mirada, claro está que no se logra solo por colocar el ejercicio como se describe, es necesario desarrollar la habilidad en un proceso jerarquizado y paulatino.

Las tarjetas con ventana, consisten en hacer un rectángulo minúsculo para leer a través de él las palabras que se visualizan.

Reducir el número de fijaciones, es cuando se invita al estudiante hacer menos de éstas para leer más palabras, después de los ejercicios anteriores y añadiendo leer la primera y última palabra del renglón.

Por último describe realizar escritos para la lectura en forma de Z, Y o V. Desarrollar la discriminación y la habilidad visual, con esto se busca mayor movimiento ocular por lo cual, se recomienda en una lista de palabras muy parecidas, encontrar palabras repetidas; identificar palabras del mismo tipo, como los campos semánticos, por último, se recomienda encontrar diferencias y similitudes entre dos textos, dos frases, dos dibujos.

Retener palabras (cuatro o cinco) de un texto y verificarlas en el impreso; comparar frases o textos buscando diferencias entre ellos y por último jugar a encadenar palabras.

2-Para la anticipación esta habilidad requiere de lo que se puede prever antes de leer, tomando en cuenta los esquemas, dibujos, imágenes, subtítulos, letra cursiva. Para este trabajo el alumno debe tener motivación para la lectura.

3-Para lectura rápida y lectura atenta, con la intención de mejorar los dos aspectos señalados, que definen al buen lector, se sugieren ejercicios tomando en cuenta el tiempo, tales como: dar un vistazo, es decir, hojear el texto, leer fragmentos del mismo, buscar nombres propios, comentar de qué se trata.

4-En la lectura atenta, se puntualiza en nombres, fechas, frases, cantidades, referencias, búsqueda en el diccionario de conceptos o cuestiones gramaticales.

5-Para las inferencias, en particular Cassany (2001) considera pertinente realizarlas después de hecha la lectura, para cubrir las lagunas o vacíos de información que se quedan en el estudiante.

Realizar inferencias, da autonomía al lector, porque maneja su contexto gramatical, conocimiento y cultura de tal suerte que al formularlas, por la relación con otras palabras desconocidas, generan pensamiento que estimulan sus funciones cerebrales, blanquecino – blanco.

Además con una lectura exploratoria, basada en leer los encabezados, títulos, subtítulos, esquemas, se establece un andamiaje, que favorece la inferencia de la temática a tratar.

La inducción de relaciones lógicas y gramaticales es otra práctica que entra en este apartado, así como el deducir palabras oscuras o inteligibles. Los ejercicios propios para esto es la organización de sujetos con predicados mezclados y que se ordenen de tal manera que oraciones subordinadas se hagan simples para su fácil comprensión, además de darle sentido.

6-Para la identificación de ideas principales, es una habilidad para el lector experto, le da niveles al texto, lo mismo que clasifica, al tiempo que conoce la estructura o la forma en que está escrito. En ese tenor queda claro que los objetivos de la lectura están bien planeados y que además los conoce el lector.

7-En cuanto a estructura y forma, estos se relacionan con la comprensión, aunque en un segundo nivel, pero su impacto procede del tipo de construcción lingüística, entre los que comúnmente se tienen, es la distribución en capítulos o apartados de los textos, el tipo de relaciones (causa – efecto, sujeto - objeto), la

situación espacial o temporal, el nivel de formalidad, el tipo de lenguaje y los signos de puntuación empleados.

Posteriormente se encuentra lo que es coherencia y cohesión en el análisis del texto, así como su carácter comunicativo. Claro está que esta parte ya tiene que ver con la producción escrita, donde también interviene el tipo de lectura que hace el sujeto.

8- Para leer entre líneas, es la cuestión no explícitamente vista, es trabajo que realiza el lector, donde sobreentiende, supone o premedita el contenido del texto, dependiendo del estilo de la prosa. Requiere de mucha más experiencia del lector que sólo leer lo básico, es de nivel superior y en algunos casos no tan fácil de realizar porque se puede caer en el manejo del contenido de manera falsa o arbitraria, de no tener experiencia.

Dentro de las acciones específicas de esta microhabilidad, se encuentran la inferencia de la intención u opinión del autor, su visión del mundo, la tendencia ideológica, a quién se dirige, el tono usado, las ambigüedades, los simbolismos, metáforas, la información implícita y las presuposiciones.

9-Para la autoevaluación, en el sentido de ser el propio estudiante quien tiene el control de sus habilidades, puede tener conciencia o no del hecho (comprensión) y los alcances, de tal forma que así se regula, si deben leer rápido o despacio, si requieren releer; la claridad en el manejo de sus objetivos, además cuando deben usarse las otras microhabilidades referidas en este mismo apartado, puede identificar el estudiante si se presenta un problema en la comprensión lectora, si el autor es el que tiene dificultades para expresarse o debe reforzarse con el manejo de otras acciones.

4.5.2 Elementos que intervienen en el proceso de comprensión lectora.

Una vez expuestos los enfoques para trabajar la comprensión lectora creemos conveniente señalar los elementos que intervienen en este proceso.

Según Cassany (2001) en el proceso lector intervienen tres elementos imprescindibles el lector, el texto y la actividad. Estos tres elementos están estrechamente relacionados entre si:

- a) El lector es el agente que hace la comprensión del texto. Es éste el que debe enfrentarse a la comprensión utilizando distintas capacidades, habilidades, conocimientos y experiencias necesarias para realizar el acto de la lectura. La labor del docente a la hora de trabajar la comprensión lectora es conseguir que el

lector se convierta en un lector independiente capaz de comprender cualquier texto de la vida cotidiana.

- b) El texto es el elemento que ha de ser comprendido por el lector. Este puede tener diferentes características (medio impreso, medio electrónico, fuente en la que está escrito, estructura interna, estructura superficial, etc.). Además, el texto puede darnos dos tipos de información (información implícita e información explícita). Podemos decir que las características propias del texto no son definitorias a la hora de comprenderlo, sino que también están relacionados como he mencionado anteriormente con las habilidades y capacidades del lector.
- c) La actividad, toda lectura tiene una finalidad y es en la actividad donde se ve reflejado la comprensión del texto. Está compuesta por una serie de objetivos, metodologías y evaluaciones relacionados con la lectura. El objetivo o finalidad del texto puede variar a lo largo de la lectura puesto que la intencionalidad del lector con respecto al texto puede variar (el lector puede pasarse de realizar una lectura con la única intención de realizar una tarea escolar a leerse ese mismo texto por placer personal). Además, toda actividad tiene una repercusión directa a corto o largo plazo en el lector incrementando sus experiencias con la lectura.

Estos tres elementos tienen lugar dentro de un contexto sociocultural que mantiene una relación recíproca con los mismos. Así podemos hablar de un cuarto elemento más en el proceso de comprensión, llamado “contexto sociocultural.” La mayor influencia que un niño recibe desde su infancia tiene como referente los adultos, en primer lugar por sus propios padres y familiares y, en segundo lugar, por el docente cuando estos comienzan a asistir a la escuela, entre otros, como pueden ser la clase social, la etnia, materiales, el barrio de residencia, etc.

Cassany (2001) a través de Vigotsky (1978) y Tharp y Gallimore (1988) nos dice que un niño puede obtener una serie de pre-requisitos relacionados con la lectura (dirección en la que se realiza la lectura, algunas estructuras textuales como la de la noticia y saber que la lectura es la descodificación de una serie de símbolos) incluso antes de aprender a leer gracias a las influencias que esté recibiendo, lo cual facilitará o perjudicará el aprendizaje de la lectura entendiéndola en su forma más global

4.5.3. Niveles de comprensión lectora.

El proceso que se sigue para conseguir captar las ideas expresadas en lo que se lee es, en sentido riguroso, el mismo siempre y se da por igual en todos los lectores, por baja que sea su preparación intelectual, es decir, todo lector/a reconoce mejor o peor el código de señales y símbolos, los organiza según sus posibilidades, realiza una interpretación personal de lo leído y se forma un juicio sobre lo que acaba de leer. Pero no todos los lectores alcanzan el mismo nivel de comprensión, dado que éste está en función de la formación intelectual que tenga cada lector/a, de tal suerte que se pueden leer las mismas cosas por personas diferentes y darse diferencias abismales entre la comprensión de unas y otras. Por tanto, es posible establecer diferentes niveles de comprensión desde una perspectiva funcional. Es decir, el proceso que se sigue es el mismo, pero los resultados pueden ser muy diferentes.

De acuerdo a Pérez Zorrilla (2005) en *Revista de Educación*, donde nos indica que son muchos los autores que han señalado distintos procesos de comprensión que intervienen en la lectura. Así se indican los de Alliende y Condemartín que, a su vez, se basan en la taxonomía de Barret (Molina García, 1988), y que son los que, desde 1995, se han utilizado en las distintas evaluaciones sobre comprensión lectora realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE), tanto en primaria, como en secundaria.

1. Nivel de comprensión literal, es en el que el lector se atiene estrictamente a los contenidos explícitos, sin entrar en más profundidades. Este nivel es conveniente para la lectura de textos que no requieren de interpretación, como puede ser el prospecto en el que se explica cómo funciona, por ejemplo, un electrodoméstico. En estos casos la persona que lee se ajusta a lo que dice el texto y hace aquello que en él se afirma, sin más. Salvo en casos tan concretos como éste, es necesario trascender lo literal e ir al fondo de las ideas transmitidas en el escrito o, dicho de forma diferente, hay que pasar de leer palabras (nivel literal) a leer ideas (nivel simbólico).

Se consignarán en este nivel preguntas dirigidas a:

- Reconocimiento, la localización y la identificación de elementos.
- Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo...
- Reconocimiento de las ideas principales.
- Reconocimiento de las ideas secundarias.
- Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.

- Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- Recuerdo de hechos, épocas, lugares...
- Recuerdo de detalles.
- Recuerdo de las ideas principales.
- Recuerdo de las ideas secundarias.
- Recuerdo de las relaciones causa-efecto.
- Recuerdo de los rasgos de los personajes

2-Reorganización de la información, una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar lo siguiente:

- Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares, etc.
- Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto.
- Resumir: condensar el texto.
- Síntesis: refundir diversas ideas, hechos, etc.

Estos dos niveles permiten tanto una comprensión global, como la obtención de información concreta. Para lograr una comprensión global, el lector debe extraer la esencia del texto, considerado como un conjunto, y, en este sentido, hay que tener en cuenta varias cuestiones importantes, como la necesidad de determinar la idea principal de un tema o su identificación. La localización de la información se realiza a partir del propio texto y de la información explícita contenida en él. Hay que identificar los elementos esenciales de un mensaje: personajes, tiempo, escenario, etc.

3. El nivel inferencial es el de las ideas, cuando el lector pasa a los aspectos profundos, cuando no se queda en lo explícito y capta también lo implícito, cuando hay una aproximación mayor al pensamiento del autor y a las ideas que trata de transmitir. En este nivel, el lector hace una interpretación de lo escrito, que mejora la comprensión global de todo el texto. También implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis. Se requiere lo siguiente:

- La inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- La inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- La inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.

- La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos contienen más información que la que aparece expresada explícitamente. El hacer deducciones supone hacer uso, durante la lectura, de información e ideas que no aparecen de forma explícita en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento del mundo que tiene el lector

4. El nivel crítico. Cuando se pasa al análisis se entra en este nivel. La comprensión crítica se hace posible porque el lector realiza un análisis de contenidos que permite identificar y diferenciar hechos y opiniones, descubrir las secuencias de pensamiento que se siguen para realizar la exposición, conocer las posibles relaciones entre hipótesis y conclusiones, etc. Cuando el lector se encuentra en este nivel, le permite realizar juicios de valor sobre lo leído, juzgar los diferentes aspectos del texto según criterios personales, marcarse objetivos claros con respecto a la lectura y verificar hasta qué punto los consigue mediante ésta y hasta qué punto el texto puede satisfacer sus necesidades, etc. Cuanto mayores sean la formación intelectual y el gusto por la lectura que tenga la persona que lee, más posibilidades tendrá de dominar este nivel y de enriquecerse a todos los niveles. No obstante, cualquier persona que lea algo, siempre se formará un cierto juicio de lo leído, aunque no sea consciente de ello.

5. Apreciación lectora o estética. Hay un quinto nivel que difiere cualitativamente de los anteriores, pero que aporta una visión más amplia de lo que se lee. Este nivel es el de apreciación lectora o estético, en el que el lector aborda la comprensión del texto desde los aspectos formales de éste, en el que se va, más que al análisis de los contenidos, al análisis del estilo, al género literario (ensayo, novela, poesía...), a la claridad en la transmisión de ideas, al humor, etc. Normalmente, sólo se busca este nivel comprensivo cuando se está con un texto literario, donde prima la belleza de la escritura sobre otros aspectos. Cuando se trata de manuales, libros de consulta o técnicos, lo más frecuente es que este nivel quede relegado a un segundo plano, aunque no por eso ha de tenerse menos en cuenta. Con frecuencia, muchos de los problemas de comprensión que tienen los estudiantes en la lectura se deben, precisamente, a que se manejan textos poco amenos o de una baja calidad literaria, en los que las ideas ni siquiera llegan a estar bien expresadas, lo cual provoca el lógico rechazo por parte de quien tiene que enfrentarse a estos libros

Este nivel permite realizar una reflexión sobre la forma del texto, ya que se requiere un distanciamiento por parte del lector, una consideración objetiva de éste y una evaluación crítica y una apreciación del impacto de ciertas características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido, etc. Las características que configuran la base de la obra del autor (el estilo) constituyen la parte esencial de este nivel de comprensión.

4.5.4. La comprensión lectora en la legislación española

Legislación española sobre la lectura comprensiva. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación recoge:

Artículo 16 (Principios generales):

2. "...adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo,..."

Artículo 19 (Principios pedagógicos):

2. "...la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas las áreas."

En el Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, se expone:

Artículo 3 (Objetivos de EP)

e) "Conocer y utilizar de manera apropiada la lengua castellana y, si la hubiere, la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma y desarrollar hábitos de lectura".

Dentro del Decreto 40/2007, de 3 de mayo, encontramos:

Artículo 2 (Finalidad de la Educación Primaria): "... la finalidad de la educación primaria es proporcionar a los alumnos una educación que les permita afianzar su desarrollo personal, adquirir habilidades y conocimientos relativos a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo,..."

Artículo 4 (Objetivos de Educación Primaria):

Artículo 5 (Áreas de conocimiento):

6. "La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, ... se trabajarán en todas las áreas".

Anexo (Currículo de EP.- Principios metodológicos generales): "Destaca el papel fundamental que adquiere la lectura y la escritura y, de modo especial, la

comprensión y el análisis crítico de la lectura, contenido éste con valor propio puesto que se utiliza en todas las áreas y en todos los cursos de la educación primaria, ... Lograr un hábito lector eficaz deberá, por tanto, ser impulsado desde todas las áreas y por todos los profesores que intervienen en el proceso educativo. Las diferentes estrategias y técnicas de comprensión lectora facilitarán el acceso al texto, entendiendo como fuente de información, conocimiento y disfrute”.

En la Orden EDU/1045/2007, de 12 de junio, se recoge:

Artículo 7 (Programaciones didácticas)

La Orden EDU/152/2011, de 22 de Febrero, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

Competencias básicas de educación primaria.

La comprensión lectora esta presente en todas las áreas y en todas las competencias pero voy ha destacar dos competencias básicas en primaria.

De acuerdo al anexo I del Real Decreto 1513/2006 y el artículo 38 de la LEA (17/2007) en la educación primaria deberá incluir, al menos, las siguientes competencias básicas.

Competencia en comunicación lingüística.

El desarrollo de la competencia lingüística supone el progresivo dominio de la expresión y comprensión lingüística teniendo como fin principal su aplicación a la vida diaria.

Competencia de razonamiento matemático

Seguir procesos de pensamiento (inducción y deducción), aplicar algunos algoritmos de cálculo o elementos de la lógica que conduzcan a identificar la validez de los razonamientos y a valorar el grado de certeza asociado a los resultados derivados de los razonamientos válidos.

En ambas competencias se pretende constatar cómo un alumno o una alumna, cuando se enfrenta a una situación-problema, aplican lo que sabe o sabe hacer a una realidad que le es familiar o verosímil

4.5.5 Evaluación de la comprensión lectora.

No cabe ninguna duda de la complejidad que entraña la medida de la comprensión lectora. Los conocimientos sobre la naturaleza interactiva de los procesos implicados en la misma impiden dar una respuesta simple a este problema. El intento de

establecer jerarquías que clasifiquen las destrezas implicadas en la comprensión no ha tenido éxito, de manera que la comprensión se sigue evaluando como si se tratara de una serie de procesos que, para la mayor parte de los especialistas en lectura, no representan globalmente la comprensión. Con todo, a la hora de analizar la evaluación de la comprensión lectora, es preciso considerar cuáles son los objetivos de dicha lectura, ya que el carácter de la evaluación y los procedimientos que han de emplearse dependen de ellos.

Autores como Solé (2001) y D'Angelo (2003) resaltan la dificultad de evaluar la comprensión lectora debido a la complejidad de factores que intervienen y a las múltiples relaciones existentes entre ellos. Por este motivo, defienden que a menudo se suele confundir el trabajo para adquirir y evaluar la comprensión lectora con la evaluación de elementos que forman parte de la misma, como la velocidad, la memoria, la expresión oral, la riqueza de vocabulario, etc.

Por otro lado, la evaluación de la comprensión lectora en el informe PISA (2009) según Cuevas y Vives (2005), se determina a partir del análisis de tres dimensiones: contenido, competencias cognitivas y contexto, los cuales serán explicados a continuación.

El contenido, hace referencia al modo de lectura que debe emplearse para poder comprender cada texto. En cuanto a las competencias cognitivas, se puede decir que éstas hacen referencia a una serie de acciones, como son, la recuperación de la información, la interpretación del texto, la reflexión y a la evaluación. Y por último, nos encontramos con el análisis del contexto. Sobre éste, el informe PISA (2009) distingue tres dimensiones contextuales: texto de uso personal, texto de uso público y texto de uso ocupacional o laboral, a partir de los cuales, se van a definir cinco niveles de comprensión lectora, los cuales permitirán evaluar la capacidad de comprensión del alumno. Estos niveles abarcan desde la comprensión más sencilla hasta niveles de comprensión más sofisticados.

Para evaluar el proceso de la comprensión lectora se han creado varios instrumentos de medición.

— PIRLS Y PISA (Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora)

Evalúan la comprensión lectora de los alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria respectivamente.

PIRLS evalúa la competencia lectora que tiene el alumnado de cuarto curso de educación primaria (en torno a los 10 años). Con la participación de España en este estudio se complementan los datos obtenidos por PISA sobre las competencias de los jóvenes a los 15 años, y se obtiene un cuadro más amplio y completo de los resultados del sistema educativo español. De este modo, el Ministerio de Educación y Ciencia y el conjunto de las administraciones educativas ofrecen a la opinión pública, y sobre todo a los profesionales y responsables de la política educativa, una información muy valiosa sobre el funcionamiento de nuestro sistema educativo a través de la comparación internacional de los resultados de sus alumnos. Se trata de ir estableciendo así una base firme para el diálogo político y la colaboración en la adopción de los objetivos educativos y de las competencias que se consideran relevantes para la vida adulta.

PIRLS Y PISA permiten analizar los resultados según los procesos de comprensión (obtención de información, inferencia directa, interpretación, etc. de la información) y los propósitos de lectura (como experiencia literaria o para obtención de información).

— SEP (Secretaría de Educación Pública). Establece cuatro niveles de evaluación que irán variando su dificultad en función del curso Educación Primaria en el que se encuentren:

En definitiva la evaluación como en cualquier evaluación, no se lleva a cabo solamente para la obtención de unos resultados o de unas cifras sino para mejorar la comprensión lectora y se deberá programar una intervención educativa si fuera necesario para esa mejora.

5 INTERVENCIÓN Y OBSERVACIÓN

Teniendo como referente el marco teórico desarrollaremos un plan de intervención y observación orientada a motivar estrategias de comprensión inferencial, teniendo en cuenta el enfoque que nos ofrece Cassany, para posteriormente analizar el nivel de comprensión inferencial que tiene un determinado grupo de alumnos. y mejorar los niveles de inferencia en los alumnos.

5.1-OBJETIVOS

- Motivar estrategias de comprensión inferencial.
- Observar los niveles de inferencia en los alumnos.
- Mejorar los niveles de inferencia en los alumnos.

5.2-DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

Escenario: El presente estudio se va a llevar a cabo en un centro público de Educación Infantil y de Educación Primaria ubicado en una zona rural en el Nordeste de la provincia de Segovia.

Sujetos: Trabajaremos con un grupo de 15 niños de edad media 7-8 años pertenecientes a 2º de primaria. De estos 15 niños 8 niños reciben un apoyo de AI (Audición y Lenguaje) por problemas en el modo de la lectura, exactitud lectora, inversiones, pronunciación del fonema r. Y de esos 8 dos también reciben apoyo de PT (pedagogía terapéutica).

Consideraciones a tener en cuenta en cuanto a los sujetos que van han realizado dicha sesión. Será necesario tener en cuenta la gran diversidad de niveles que observamos en este grupo y en general en estas edades en cuanto a su proceso madurativo, ritmos de aprendizaje, precisión verbal en el lenguaje oral. También somos consciente de que a estas tempranas edades es mucha la subjetividad del alumno y de que algunos, quizás los más inmaduros tienden a identificarse de manera excesiva con los relatos, personajes y a dar la respuesta que a ellos les gustaría.

5.3-JUSTIFICACIÓN

La elección de este grupo de alumnos cuyas edades están comprendidas entre los 7-8 años se debe a:

- Han superado la fase de descodificación del lenguaje escrito y muestran una cierta agilidad en su manejo.
- A esta edad, se intensifica su curiosidad aunque esta muy lejos aún del pensamiento abstracto, pero lo suficiente cerca como para que podamos referirnos a su razonamiento lógico y pueda hacer inferencias.
- Amplían sus posibilidades de comprensión y expresión, gracias al enriquecimiento de su vocabulario.

- Van asimilando las estructuras básicas de su lengua por lo que sus construcciones gramaticales se hacen cada vez más correctas.
- Esta etapa es el final del primer ciclo de primaria y así analizaremos y trabajaremos las inferencias en este grupo debido a su edad.

5.4 COMPETENCIAS EVALUADAS

Vinculamos así el marco teórico con nuestra investigación. El desarrollo de la competencia lingüística supone el progresivo dominio de la expresión y comprensión lingüística teniendo como fin principal su aplicación a la vida diaria. Por lo tanto, la evaluación de esta competencia se ha centrado en los procesos de comprensión de textos escritos.

La competencia en razonamiento matemático se entiende como la capacidad y destreza para producir e interpretar informaciones y para resolver problemas relacionados con la vida diaria.

Elementos de la competencia:

1. Competencia en comunicación lingüística.

Comprensión lectora:

- Localizar datos concretos en textos escritos.
- Realizar inferencias sencillas en textos escritos.
- Relacionar los contenidos de los textos con las propias ideas y experiencias.

En la evaluación de esta competencia se han excluido las actividades relacionadas con el bloque de contenido 1 del Real Decreto: “Escuchar, hablar y conversar”.

Esta prueba tampoco evaluará las destrezas lectoras en el alumnado que valoren microprocesos como el modo lector, velocidad y la exactitud.

Teniendo en cuenta el marco teórico, aunque el texto elegido es del área de lengua, abarca también competencias matemáticas

2 Razonamiento matemático.

Organizar, comprender e interpretar la información.

Elementos de competencia:

- Ordenar información utilizando procedimientos matemáticos.
- Comprender la información presentada en formato de gráfico.
- Identificar el significado de la información numérica y simbólica.

5.5-PROCEDIMIENTO SEGUIDO PARA LA ELABORACIÓN DE LA PRUEBA

En el desarrollo de la prueba se han tenido en cuenta tanto las situaciones y contextos como los contenidos y los procesos.

Se ha procurado desligar las propuestas del formato de actividades de aula, entendemos que se trata de una prueba con validez científica sobre niveles de competencia lingüística y matemática.

5.5.1 Criterios para la selección de los textos

El estilo de redacción ha pretendido ser sintético, natural y directo, accesible al alumnado de estas edades pero alejado del coloquialismo o el infantilismo excesivo. El dominio progresivo del lenguaje del ámbito escolar es indispensable para la adquisición de las competencias y la mejora de los rendimientos escolares.

Se ha seleccionado el texto adecuado al nivel del alumnado, con vocabulario sencillo que se corresponda con el uso de forma habitual.

El texto seleccionado pretende ser motivador y despertar el interés del alumnado que realiza la prueba.

Se ha seleccionado el tipo de letra ligada en este texto, adecuándolo al nivel lector del alumnado porque cada símbolo es bastante diferente y se evita así la confusión, a la vez que la separación de las palabras queda muy clara. Además este tipo de letra se retiene mejor en la memoria dado que constituye una respuesta motora continua.

5.5.2. Metodología e instrucciones para la realización de la prueba

Utilizaremos una metodología globalizadora, ya que a través de las lecturas se pretende reforzar otros contenidos de otras áreas como Conocimiento del medio, matemáticas...Será activa y participativa, ya que los alumnos serán los principales protagonistas de las estrategias, participando activamente en todas y cada una de ellas. Será significativa, ya que los nuevos aprendizajes partirán de los conocimientos previos de los alumnos, para lograr que haya una conexión entre ambos y lograr, de esta manera, aprendizajes útiles y significativos

La aplicación de la presente prueba será colectiva a un grupo, de esta forma tendremos una visión más detallada de la comprensión lectora de cada alumno, así como el nivel global del grupo. No debemos de olvidar que el nivel de comprensión lectora de un alumno no es independiente al de su contexto y grupo, aunque puede variar según las

circunstancias personales y familiares. No se puede considerar el nivel de un alumno aisladamente, sino en relación al de su grupo teniendo como referencia el marco teórico en el que el contexto sociocultural es un elemento que interviene en el proceso de comprensión lectora.

Por otra parte, como ya se ha indicado, el proceso de esta prueba no es la clasificación de los alumnos en buenos o malos lectores, sino en observar las capacidades lectoras del grupo, es decir, detectar sus puntos fuertes y sus puntos débiles y, a partir de este mapa, diseñar nuestras acciones y planificar el trabajo. .

A partir de un texto el alumno tiene que responder a preguntas en relación con lo escrito en el texto dado. Dichas preguntas le obligaran a elaborar, no a contestar por simple recuerdo inmediato (el niño siempre tendrá el texto para volver al mismo siempre que lo necesite), sino a comprender, profundamente, dando valor a los giros y a las intenciones no explícitas pero sugeridas, infiriendo en el sentido implícito o descubriendo lo que se desprende del texto.

5-6. RECOGIDA DE DATOS

Antes de la realización de esta prueba y teniendo en cuenta el marco teórico se han realizado cuatro sesiones de media hora, donde hemos trabajado para motivar las inferencias adivinanzas, oralmente, en papel y en pizarra digital. Podemos encontrar en el anexo 4 algunos ejemplos.

La prueba se llevará acabo en el tercer trimestre del curso escolar. El tiempo dado para su realización será de unos 45 minutos, para que los alumnos puedan y tengan tiempo suficiente para su realización. Constará de una única sesión con un texto, el cual tendrá que leer cada alumno

5.6.1 Desarrollo de la sesión y dinámica

La dinámica que se propone es repartir una hoja con la prueba correspondiente que será leída individualmente por el alumno.

Esta prueba estará formada por 10 preguntas a las que deberán contestar después de una o dos lecturas silenciosas. El tipo de preguntas son inferencias que el niño tendrá que resolver respondiendo así a una de las microhabilidades de Cassany señaladas en el marco teórico.

En el planteamiento general de la prueba aparecen distintos tipos de preguntas:

Respuesta múltiple: considerando la posibilidad de que solamente una respuesta sea la correcta. Ejemplo: ¿Cuántos huevos había en la huevera que compraron?

Abiertos: admiten respuestas diversas las cuales, aun siendo correctas, pueden diferir de unos sujetos a otros. Ejemplo: ¿Dónde iban metiendo lo que compraban?

Es importante que, durante la realización de la prueba, no se den ningún tipo de explicaciones o comentarios, pues invalidaría a la misma.

5.7 RESULTADOS Y DISCURSIÓN

5.7.1 Pasos e instrumentos

En primer lugar se realizará mediante la elaboración de una tabla donde podremos observar las preguntas que han tenido que contestar los alumnos. En dicha tabla reflejaremos el número de aciertos por pregunta y el número de preguntas acertadas por cada alumno. También hemos elaborado una segunda tabla que servirá para interpretar el nivel de inferencia, teniendo en cuenta las preguntas correctas en total por cada alumno.

Tabla nº 1

PREGUNTAS	ALUMNOS															TOTAL DE ACIERTOS POR PREGUNTAS	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
¿Qué día de la semana fueron al mercado?	1	1		1					1	1			1		1		7
¿Qué es un mercado?	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	1	1		1	13
¿En qué estación del año sucede la historia?	1	1		1					1				1				5
¿Les gusta comer pan a los hermanos y a sus papás?	1			1	1		1	1	1	1	1		1	1	1		11
¿En qué puesto compraron las pechugas y la carne?	1	1		1	1		1						1	1	1		9
¿Cuántos huevos había en la huevera que compraron?	1	1		1		1		1									6

¿Dónde iban metiendo lo que compraban?	1	1	1	1		1	1	1	1			1	1	1		11
¿Al hermano de nuestro protagonista le gusta el tomate?	1	1	1	1		1		1	1			1		1		9
¿Cuántas peras compraron?	1	1				1	1	1	1					1		7
¿Dónde crees que se sentaron a descansar?		1					1									2
TOTA ACERTADAS POR ALUMNOS	9	9	4	8	2	6	6	8	7	2	1	7	4	6	1	

5.7.2 Análisis tabla 1

Observando la tabla primera vamos a analizar pregunta por pregunta viendo así el número preguntas correctamente contestadas, las incorrectas y sus posibles causas. Se considerará incorrecta también las preguntas no contestadas o en blanco.

1 ¿Qué día de la semana fueron al mercado?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Qué día de la semana fueron al mercado?	INFERENCIA	7	8

Es una pregunta clara de inferencia porque en el texto no viene implícito el día sino que el niño debe deducir e indagar que el sexto día de la semana es el sábado. Han contestado correctamente 7 alumnos e incorrectamente 8. De esos 8 niños 2 no han contestado a la pregunta, en blanco 2 niños su contestación no tiene nada que ver con la pregunta y los 4 restantes han contestado literalmente lo que ponía en el texto “el sexto día”, podemos decir que estos niños tienen tendencia a responder preguntas literalmente por abundancia de este tipo en los libros de texto.

2 ¿Qué es un mercado?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Qué es un mercado?	INFERENCIA	13	2

Esta pregunta nos ha hecho plantearnos la duda de si es una pregunta de inferencia o simplemente los niños han tenido que recurrir a conocimientos previos pero se ha decidido considerarla como una pregunta de inferencia, dada la edad puede pasar que no sepan qué es un mercado y con la lectura del texto, investigando, puede averiguarlo.

El número de niños que han contestado correctamente a esta pregunta es de 13, incorrectamente 1 y otro no ha contestado.

3 ¿En que estación del año sucede la historia?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿En qué estación del año sucede la historia?	INFERENCIA	5	10

En esta pregunta el niño tiene que inferir por el texto la estación del año en la que transcurre la historia. Se nos dice que hace mucho frío, por este motivo la estación sería el invierno. Muy pocos niños han contestado correctamente, es decir han comprendido el texto por inferencias, solamente 5. De los 10 restantes, 4 la han dejado en blanco y 6 han equivocado la estación. Esto quiere decir que estos niños no han usado las informaciones implícitamente planteadas en el texto, ni su intuición, ni su experiencia personal como base de la pregunta planteada. También tenemos que señalar que alguno ha hecho el comentario siguiente traducido literalmente “No encuentro la respuesta, no pone la estación que es”. Claramente podemos decir que estos niños no han inferido en esta parte del texto.

4 ¿Le gusta comer pan a los hermanos y a sus papás?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Le gusta comer pan a los hermanos al papá?	INFERENCIA	11	4

Pregunta clara de inferencia los niños tiene que deducir por el contexto si les gusta el pan o no. Han contestado correctamente 11, siendo un número muy bueno. De los

otros 4, 2 no han contestado y los otros 2, han contestado literalmente el número de la cantidad de pan que han comprado.

5 ¿En qué puesto compraron las pechugas y la carne?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿En qué puesto compraron las pechugas?	INFERENCIA	9	6

A pesar de poder ser también una pregunta de conocimientos previos los resultados no han sido tan favorables. De 15 niños han fallado 6, contestando, en la panadería, en la mañana, y 3 niños no han contestado nada.

6 ¿Cuántos huevos había en la huevera que compraron?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Cuántos huevos había en la huevera?	INFERENCIA	6	9

Teniendo en cuenta el marco teórico. Las competencias que se reflejan en este texto y en esta pregunta son de comunicación lingüística y de razonamiento matemático. Los niños deben de deducir e inferir ¿Cuántos huevos hay en la huevera? haciendo un cálculo matemático. Han contestado bien a la pregunta 6, 5 han realizado una comprensión literal limitando a escribir lo que dice el texto una docena en lugar de decir 12 huevos que era la respuesta correcta. Y los 4 restantes, la respuesta no tenía sentido alguno, contestaban blanco, un kilo...

7 ¿Dónde iban metiendo lo que compraban?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Dónde iban metiendo la compra?	INFERENCIA	11	4

Esta pregunta ha tenido 11 aciertos y 4 fallos, 3 eran no contestadas y otra no tenía relación alguna. Otra vez vuelve el mismo comentario “Es que no lo pone en la lectura”

8 ¿Al hermano de nuestro protagonista le gusta el tomate?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Al hermano de nuestro protagonista le gusta el tomate?	INFERENCIA	9	6

Los niños deben contestar Si o No El texto nos dice que nunca... La mayoría de los resultados incorrectos son por contestar en blanco (2 niños) o por contestar NO cuando lo correcto es que SI, demostrando así que no han comprendido esta parte del texto al no esta implícita la respuesta, de lo que se deduce que no han hecho inferencia.

9 ¿Cuántas peras compraron?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Cuántas peras compraron?	INFERENCIA	7	8

Teniendo en cuenta el marco teórico. Las competencias que se reflejan en este texto y en esta pregunta son de comunicación lingüística y de razonamiento matemático. Los niños deben de deducir e inferir cuántas peras son calculando el doble que de plátanos. Casi la mitad de los niños han respondido correctamente y los restante o no han respondido o ha respondido un número incorrecto o literalmente el doble según ponía en el texto cuando la respuesta correcta era 12

10 ¿Dónde crees que se sentaron a descansar?

PREGUNTA	TIPO	CORRECTAS	INCORRECTAS
¿Dónde crees que se sentaron a descansar?	INFERENCIA	2	13

En esta pregunta ha habido muy pocos aciertos solamente 2. Los niños tenía que inferir el lugar donde se sentaron a tomar un vaso de leche y la mayoría o no han contestado dejando en blanco la pregunta, o lo ha hecho contestando en un mueble que

sirve para sentarse como en una silla, o en un banco Como esta pregunta puede dar confusión a aquellos niños que han contestado en una silla, en un banco hemos intervenido y les he preguntado oralmente

¿Dónde estaba el banco, la silla...? Y la mayoría han contestado en casa, en la calle. Demostrando así que su respuesta era incorrecta.

5.7.3. Análisis tabla 2

Comenzaremos diciendo que el baremo para analizar los datos expuestos en la siguiente tabla, lo hemos elaborado teniendo en cuenta el contexto social de los alumnos.

El número de respuestas acertadas nos dará una información muy fiel de su capacidad para comprender el texto , pero también un análisis cualitativo más profundo, nos ofrecerá abundante información respecto al tipo de actividades mentales relacionadas con la lectura que es capaz de hacer y cuales no.

Preguntas acertadas	Números de niños por preguntas acertadas	Interpretación(nivel de inferencia)
1 - 2	4	Nivel muy bajo
3	0	Nivel bajo
4	1	Nivel moderadamente bajo
5 – 6	3	Nivel dentro de la normalidad
7 – 8	5	Nivel moderadamente alto
9	2	Nivel alto
10	0	Nivel muy alto

Analizaremos el resultado según el baremo reflejado en la tabla. Como podemos observar en la tabla se refleja el número de preguntas contestadas correctamente y la interpretación que, según la tabla, podemos hacer del nivel de inferencia que tiene cada uno. En el nivel muy alto de inferencia no tenemos ningún niño. El nivel muy alto nos indica que han contestado correctamente a todas las preguntas propuestas. Pasamos al nivel alto aquí hay que señalar que existen dos niños en este nivel. Hay otros 8 niños que se encuentran entre el nivel moderadamente alto y dentro de la normalidad. Hay que señalar que 4 niños están en el nivel muy bajo, éstos como ya ha indicado en la descripción de los sujetos que participan en esta intervención, necesitan apoyos de Al. (Audicción y Lenguaje) y PT.(Pedagogía Terapéutica)

5.8 LIMITACIONES DE LA PRUEBA.

- No ser tutor del grupo del que hacemos referencia.
- No poder contrastar estos resultados con nuestra observación diaria.
- En clase no se trabajan las inferencias.
- No haber realizado la prueba en el primer trimestre. (Es conveniente aplicar la prueba al principio del curso y contrastar los resultados de la misma con los resultados obtenidos al aplicar otra prueba al final de curso. De esta manera obtendremos un mapa o diagnóstico más fidedigno y útil para poder actuar.

5.9 CONCLUSIÓN DE LA PRUEBA

Con el texto “El mercado” hemos demostrado que existen materiales para poder trabajar la inferencia en 2º de primaria.¹ Pero por desgracia estos no abundan en los libros de texto.

El nivel de comprensión por inferencia en este grupo es moderadamente bueno, demostrando así que los niños de 2º de primaria son capaces de inferir y comprender textos que requerían inferir.

Los resultados obtenidos son muy satisfactorios porque en esta clase, el niño está acostumbrado a trabajar con textos y a responder preguntas en donde predomina la comprensión literal y no se trabaja con textos de comprensión donde predominen las inferencias.

Sin embargo, tenemos que reflejar que aquellos niños pertenecientes a esta clase que presentan alteraciones o trastornos en el aprendizaje del lenguaje también han presentado dificultades a la hora de elaborar inferencias.

La prueba fue muy atractiva para los niños mostrando una participación activa y dinámica.²

Consideramos esta prueba como una aportación para:

Ayudar al tutor en labor docente.

Mejorar el interés por parte de los alumnos.

¹Señalar que el texto “el mercado” utilizado en esta prueba de investigación, ha sido presentado por parte de la tutora M^a Ángeles Martín Pozo como ejemplo de inferencias en una de sus clases.

² Tan atractiva y divertida que piden que se repita, que les diga más adivinanzas, incluso un día jugamos a inventarlas, donde disfrutamos tanto ellos como nosotros, los docentes.

Desarrollar la comprensión lectora, el razonamiento, la creatividad y la resolución de problemas.

6. CONCLUSIONES FINALES DEL TFG

La comprensión lectora es una alternativa de solución a algunas de las problemáticas del proceso de enseñanza y de aprendizaje como: el desinterés, la monotonía, la falta de análisis, la poca familiarización con la realidad, y esencialmente la privación por desarrollar un pensamiento que sigue una lógica explícita de acuerdo a las circunstancias que se presenten a través de diferentes medios.

En el marco teórico también hemos expuesto que lograr una buena comprensión lectora implica ser capaz de entender lo que nos dice un texto, de organizar la información que en él se nos presenta, ir más allá y tener en cuenta el contexto para poder, finalmente, apropiarnos de él, darle nuestro sentido personal y poder adoptar una actitud crítica frente a lo que se dice, y poder adoptar una postura personal, no sólo ante lo que se nos dice, sino ante el mundo y la vida.

Asimismo, la legislación vigente recoge de manera muy especial la importancia de la competencia lectora destacando que ésta, constituye un área transversal ya que repercute de manera directa en el resto de áreas. De igual manera se resalta la importancia de la educación lingüística en el desarrollo integral y armónico de las personas.

El currículum para primer ciclo de primaria no hace mención a la comprensión lectora por inferencia, pero hemos demostrado con esta prueba de observación que los niños de 2º de primaria son capaces de leer entre líneas, de utilizar información implícita previamente depositada en sus esquemas de conocimientos, es decir, que pueden desarrollar una de las microhabilidades que señala Cassany, que es la inferencia.

Con esta prueba de observación se ha comprobado que el docente no da a la inferencia tanta importancia como tiene, considerándola dentro de otro ciclo superior. Es cierto, que las inferencias son complejas pero, bien entrenadas y aprendidas, facilitan el poder determinar la esencia del contenido del texto y completar la información; de ahí que sean manifestaciones propias de su comprensión.

Según el marco teórico con este TFG hemos demostrado que:

- La microhabilidad de inferencia es importante y esencial para la comprensión lectora,
- que en la práctica es posible en 2º de primaria.

La inferencia es parte esencial del proceso de comprensión lectora y se recomienda enseñar al estudiante a hacerlas desde Educación. Infantil hasta el nivel universitario, si fuese necesario.

Por otra parte tenemos que señalar que en España contamos con unas pruebas para evaluar la comprensión lectora, (PIRLS; PISA y SEP) y en este trabajo se ha pretendido incidir para ayudar al docente en esta importante tarea, por lo que creemos puede aportar información a la enseñanza de la comprensión lectora, tan imprescindible en una buena formación..

También señalar que, sin lugar a dudas, los métodos de aprendizaje de la lectura empleados en los centros educativos deben ir en consonancia a las demandas y necesidades de los educandos. Es por ello, por lo que en lugar de preferir un método sobre otro, se debe reflexionar si realmente se puede elegir uno de otro. Lo preferible sería mantener una postura conciliadora entre los diferentes métodos y utilizar de cada uno de ellos lo que más beneficia a los alumnos en el aprendizaje de la lecto-escritura.

Como ampliación hubiera sido interesante pasar esta prueba en el segundo ciclo de primaria y así analizar el nivel de comprensión lectora por inferencias que tienen, y comparar resultados.

Antes de concluir conviene dar algunas indicaciones. Nosotros como docentes debemos estimular al alumno, enseñándole habilidades de descodificación, ayudándole a mejorar la fluidez lectora, enriqueciéndole su conocimiento de la realidad, ayudándole a activar sus conocimientos previos, enseñándole vocabulario, motivándole, seleccionar los textos adecuados para ellos y asignar un tiempo para la lectura personal e independiente. En definitiva, enseñar a los niños microhabilidades para la comprensión lectora.

También decir que de los docentes depende mucho el futuro lector, por eso debemos de encargarnos de buscar, proporcionar textos y materiales, incluso elaborarlos, donde el niño pueda empezar, continuar y trabajar con inferencias.

Para concluir, decir que la realización del presente trabajo ha permitido profundizar y ampliar conocimientos respecto a la comprensión lectora a nivel de inferencias, capacitándonos para su enseñanza. Además, nos ha hecho ver que

implícitamente trabajamos inferencias y no nos damos cuenta de ello. Por ejemplo, nos gusta trabajar mucho con niños de Educación Infantil las adivinanzas, juegos de enigmas...y no nos damos cuenta que además de estimular el lenguaje hablado, estimular al niño para la lectura, aprender vocabulario , mantener la atención ,despertar la memoria.., estamos estimulándole para que comience a desarrollar inferencias.

7. BIBLIOGRAFIA.

- Adivinanzas para niños. 2013. <http://www.adivinizasparaninos.es/> (Consulta 18 de marzo de 2013)
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2001). Enseñanza de la Lengua. Barcelona. Graó.
- Cuetos, F. (1996): Psicología de la lectura: diagnóstico y tratamiento de los trastornos de lectura. Madrid. Escuela Española.
- Cuevas, A. y Vives, J. (2005). La competencia lectora en el estudio PISA. Un análisis desde la alfabetización en información. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, 8, 51-70.
- D'Angelo, E. (2003). En Gento Palacios, S. (coord.), Educación Especial. Madrid. Sanz y Torres.
- Ejercicios de comprensión lectora con inferencias. <http://www.edunoi.com/pdfs/ejercicio-de-comprension-lectora-con-inferencias-ii.pdf>. (Consulta 31 4 de abril de 2013)
- Frade, Laura (2009). Desarrollo de competencias en Educación Básica: desde preescolar hasta secundaria. Editorial Patria, México.
- Jiménez Rodríguez, Virginia (2004). Metacognición y comprensión de la lectura: Evaluación de los componentes estratégico (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (escala). Departamento de Psicología Básica II (Procesos Cognitivos) de la Universidad Complutense de Madrid.
- Ley Orgánica de Educación del 2/2006 de 3 de mayo. Boletín Oficial del Estado, nº 106 de 4 de mayo de 2006.
- Ministerio de Educación (2006). Informa PIRLS. Estudio internacional del progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencia. Madrid. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2009). La lectura en PISA. Marcos y pruebas de la evaluación. Madrid. Ministerio de Educación.
- Orden EDU/152/2011, de 22 de Febrero, por la que se regula la elaboración y ejecución de los planes para el fomento de la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU 1045/2007, de 12 de junio, por la que se regula la implantación y el desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

- Pérez Zorrilla, M.J. Evaluación de la comprensión lectora dificultades y limitaciones. Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo (INECSE). *Revista de Educación*, núm. Extraordinario 2005, pp. 12-138.
- Real Decreto 1393/2007 del 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias.
- Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas de Educación Primaria.
- Real Decreto 40/2007 del 3 de mayo por el que se establece el currículum de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Secretaría de Educación Pública (2009). Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula. México D.F. Secretaría de Educación Pública.
- Solé, I. (2001). Estrategias de lectura. Barcelona. ICE (Instituto de ciencia de la Educación).
- Vygotsky, Lev, (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Edit. Crítica, España 3º edición.

8. ANEXOS

8.1. Anexo 1 Texto de la prueba:

El mercado

Era el sexto día de la semana y mi hermano y yo estábamos contentos porque nos íbamos de compras al mercado.

Nos abrigamos bien, cogimos el carrito de la compra y nos dirigimos al mercado.

Al llegar, fuimos a la panadería y como en casa comemos mucho pan, compramos tres barras.

Luego compramos un kilo de pechugas de pollo y tres filetes de carne de ternera.

Tras esto compramos una docena de huevos y en la frutería nos dieron seis plátanos y el doble de peras. Compramos también tomates, aunque mi hermano nunca los come.

Para terminar y descansar, nos sentamos y nos tomamos un vaso de leche que el camarero nos trajo con mucho gusto.

Al llegar a casa, nuestros papás se pusieron muy contentos y nos felicitaron por haber hecho la compra fenomenal.

8.2. Anexo 2. Preguntas referidas al texto

Contesta:

1) ¿Qué día de la semana fueron al mercado?

2) ¿Qué es un mercado?

3) ¿En qué estación del año sucede la historia?

4) ¿Les gusta comer pan a los hermanos y a sus papás?

5) ¿En qué puesto compraron las pechugas y la carne?

6) ¿Cuántos huevos había en la huevera que compraron?

7) ¿Dónde iban metiendo lo que compraban?

8) ¿Al hermano de nuestro protagonista le gusta el tomate?

9) ¿Cuántas peras compraron?

10) ¿Dónde crees que se sentaron a descansar?

8.3. Anexo 3. Ejemplo de la prueba realizada por un niño.

NOMBRE Martha
CURSO 2º FECHA 3-5-13

El mercado

Era el sexto día de la semana y mi hermano y yo estábamos contentos porque nos íbamos de compras al mercado.

Nos abrigamos bien, cogimos el carrito de la compra y nos dirigimos al mercado.

Al llegar, fuimos a la panadería y como en casa comemos mucho pan, compramos tres barras.

Luego compramos un kilo de pechugas de pollo y tres filetes de carne de ternera.

Tras esto compramos una docena de huevos y en la frutería nos dieron seis plátanos y el doble de peras. Compramos también tomates, aunque mi hermano nunca los come.

Para terminar y descansar, nos sentamos y nos tomamos un vaso de leche que el camarero nos trajo con mucho gusto.

Al llegar a casa, nuestros papás se pusieron muy contentos y nos felicitaron por haber hecho la compra fenomenal.

Contesta:

1) ¿Qué día de la semana fueron al mercado?

Sábado

2) ¿Qué es un mercado?

Una tienda

3) ¿En qué estación del año sucede la historia?

En invierno

4) ¿Les gusta comer pan a los hermanos y a sus papás?

Si

5) ¿En qué puesto compraron las pechugas y la carne?

En la carnicería

6) ¿Cuántos huevos había en la huevera que compraron?

doce

7) ¿Dónde iban metiendo lo que compraban?

en un carro

8) ¿Al hermano de nuestro protagonista le gusta el tomate?

No

9) ¿Cuántas peras compraron?

doce

10) ¿Dónde creen que se sentaron a descansar?

en un banco

8.4. Anexo 4. Adivinanzas.

En el campo me crié
atada con verdes lazos,
y si lloras por mi,
me estas partiendo en pedazos.

¿Qué será?

La Cebolla

Sin tener alas yo vuelo.
Tengo cola y no soy ave,
y como usted muy bien sabe,
sin viento me voy al suelo.

¿Qué será?

Tengo duro el corazón
pulpa blanca y
liquido en mi interior

¿Qué será?

Adivina, adivinanza
Vuela entre las flores
con sus alas de colores

¿Qué será?

Es un mamífero que vuela por la noche
cuando salen los mosquitos ¿que es?

¿Qué será?

Tiene escamas pero no es un pez
tiene corona pero no es un rey
¿que es?

¿Qué será?

¿Qué hay en el centro de Jérez?

¿Qué será?

No soy ave ni pez
no soy una cosa rara
sin ser ave ni ser nada
soy ave y nada al revés

¿Qué será?

Cuatro señoras
van para Francia
ruedan y ruedan
y nunca se cansan

¿Qué será?

Las Ruedas

Qué silva sin boca
corre sin pies
te pega en la boca
y tú no lo ves.

¿Qué será?

El Aire

Iba una vaca de lado,
luego resultó pescado.

¿Qué será?

El Bacalao

Hablo y no pienso,
lloro y no siento,
río sin razón y miento
sin intención.

¿Qué será?

El loro