

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA



**Efectividad de un Programa de estrategias  
cognitivas para mejorar la comprensión  
lectora en niños de Segundo Primaria de un  
colegio privado  
TESIS**

**Ana Lucia Alvarez Santisteban**  
1032508

Guatemala, noviembre de 2012

Campus Central  
UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

**“Efectividad de un Programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado”**

TESIS

Presenta al Consejo de la Facultad de Humanidades

Por:

**ANA LUCIA ALVAREZ SANTISTEBAN**  
Carné: 1032508

Previo a optar el título de

**Psicología Educativa**

En el grado académico de:

**LICENCIATURA**

Guatemala, noviembre de 2012  
Campus Central



Universidad  
Rafael Landívar

Tradición Jesuita en Guatemala

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

Teléfono: (502) 24262626 ext. 2442  
Campus Central, Vista Hermosa III, zona 16  
Guatemala, Ciudad. 01016

**AUTORIDADES UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR**

Rector	P. Rolando Enrique Alvarado López, S.J.
Vicerrectora Académica	Dra. Lucrecia Méndez de Penedo
Vicerrector de Investigación y Proyección	P. Carlos Cabarrús Pellecer, S.J.
Vicerrector de Integración Universitaria	P. Eduardo Valdés Barría, S.J.
Vicerrector Administrativo	M.A. Ariel Rivera Irías
Secretaria General	Licda. Fabiola de la Luz Padilla Beltranena

**AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES**

Decana	M.A. Hilda Caballeros de Mazariegos
Vicedecano	M.A. Hosy Benjamer Orozco
Secretaria	M.A. Lucrecia Elizabeth Arriaga Girón
Directora del Departamento de Psicología	M.A. Georgina Mariscal de Jurado
Directora del Departamento de Educación	M.A. Hilda Díaz de Godoy
Directora del Departamento de Psicopedagogía	M.A. Romelia Irene Ruíz Godoy
Directora del Departamento de Ciencias de la Comunicación	M.A. Nancy Avendaño Maselli
Director del Departamento de Letras Y Filosofía	M.A. Eduardo Blandón Ruíz
Representante de Catedráticos	M.A. Marlon Urizar Natareno
Representante de Estudiantes ante El Consejo de Facultad	Srita. Luisa Monterroso

**Asesora de Tesis**

**M.A. Virna Patricia Zamora Sum**

**Revisor de Tesis**

**Rosemary Roesch**

Guatemala, 19 de noviembre de 2012.

**Señores  
Consejo Facultad de Humanidades  
Universidad Rafael Landívar  
Guatemala**

**Respetables Señores:**

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. para someter a su consideración el Informe de tesis de la estudiante **Ana Lucia Alvarez Santisteban** con número de carné 1032508 titulado **“Efectividad de un programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado”**.

El mismo reúne ampliamente las condiciones exigidas por la Universidad Rafael Landívar y la Facultad de Humanidades para trabajos de esta naturaleza, por lo que me permito solicitar nombramiento de Revisor de Tesis.

Atentamente,

  
**M.A. Virna Zamora**  
*Asesora de Tesis*



Universidad  
Rafael Landívar  
Tradicón Iesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES  
Teléfono: (502) 24262626 ext. 2440  
Fax: 24262626 ext. 2486  
Campus Central, Vista Hermosa III, Zona 16  
Guatemala, Ciudad. 01016

FH/ap-CI-13-13

Guatemala,  
03 de enero de 2013

Señorita  
**Ana Lucía Álvarez Santisteban**  
Presente.

Estimada señorita Álvarez:

De acuerdo al dictamen favorable rendido por la Revisora Examinadora de la Tesis titulada: "**Efectividad de un Programa de Estrategias Cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado**", presentada por la estudiante **Ana Lucía Álvarez Santisteban**, carné No. **10325-08**, la Secretaria de la Facultad de Humanidades AUTORIZA LA IMPRESIÓN DE LA TESIS, previo a optar al título de Licenciada en Psicología Educativa.

Sin otro particular, me suscribo de usted.

Atentamente,

  
Licda. Lucrecia Arriaga Girón, M.A.  
**SECRETARIA DE FACULTAD**

 Universidad  
Rafael Landívar  
Facultad de Humanidades  
Secretaria de Facultad

\*ap  
c.c.file

*En todo amar y servir*  
Ignacio de Loyola

## ÍNDICE

I.	Introducción	1
1.	Lectura	11
1.1	La lectura	11
1.2	Procesos involucrados en la lectura	13
1.2.1	Microprocesos	13
1.2.2	Macroprocesos	14
1.3	Condiciones de la lectura	16
1.3.1	Físicas	16
1.3.2	Psicológicas	17
1.3.3	Ambientales	18
1.4	Rol del educador	19
1.5	Rol del educando	20
2.	Estrategias cognitivas para el desarrollo de la lectura	21
2.1	Estrategias previas a la lectura	22
2.2	Estrategias durante la lectura	23
2.3	Estrategias después de la lectura	26
3.	Enfoques metodológicos en la lectura	27
3.1	Programas para mejorar la comprensión lectora	28
3.1.1	Comprensión de la Lectura Fichas para el desarrollo de la comprensión de la lectura, destinada a niños de 7 a 9 años.	28

3.1.2 Programa de refuerzo de la Velocidad, el Ritmo y la Entonación	
Lectora 1	30
II. Planteamiento del problema	32
2.1 Objetivos	33
2.1.1 Objetivo general	33
2.1.2 Objetivos específicos	33
2.2 Hipótesis	33
2.3 Variables	34
2.4 Definición de variables	34
2.4.1 Definición conceptual	34
2.4.2 Definición operacional	35
2.5 Alcances y límites	35
2.6 Aporte	36
III. Método	37
3.1 Sujetos	37
3.2 Instrumento	37
3.3 Procedimiento	38
3.4 Tipo de investigación	39
3.5 Metodología estadística	39
IV. Presentación y análisis de resultados	40
V. Discusión	44
VI. Conclusiones	50
VII. Recomendaciones	52

Anexos	59
Ficha técnica del Test	59
Programa de Estrategias Cognitivas para mejorar la comprensión lectora	60
VIII. Referencias bibliográficas	39
Anexo	
Anexo 1 Ficha Técnica	43
Anexo 2 Programa de Estrategias Cognitivas para la comprensión lectora	44

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la efectividad de un programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado.

Fue realizada como una investigación de tipo cuasi-experimental y una metodología estadística utilizando la T de Student para evidenciar si existía una diferencia significativa respecto a las medias obtenidas.

El grupo de investigación estuvo conformado por 23 niños y niñas que cursaban segundo primaria en un colegio privado de la Ciudad de Guatemala, con edades de 7 y 8 años de edad.

El instrumento utilizado fue la prueba Serie Interamericana de Lectura nivel 2, el cual está compuesto por tres subtests: nivel de comprensión, velocidad de comprensión y vocabulario.

Se realizó una evaluación pre-test, luego se aplicó un Programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora, por medio de actividades individuales y grupales, lúdicas y creativas; por último se realizó una evaluación post-test.

La investigación concluye que no existe una diferencia estadísticamente significativa antes y después de la aplicación del programa mencionado. Por lo tanto se recomienda que se realicen evaluaciones de lectura de forma periódica, así también la utilización del Programa de estrategias cognitivas en poblaciones similares y generalizar su uso en otros grados del nivel primario.

## I. INTRODUCCIÓN

Actualmente en Guatemala, el proceso de la lectura es ineficiente, pues los niños del nivel Primario, tanto del sector público como del privado, no desarrollan las competencias necesarias para abstraer ideas y comprender de forma profunda y adecuada lo que pretende transmitir un texto. Es común que los niños lean un libro de texto para responder las preguntas que el educador les indicó pero no con el fin de comprender y aprender los contenidos, sino solamente para memorizar los datos de forma temporal.

La importancia de la lectura se enfoca en que es una herramienta por medio de la cual el niño va a comprender, interpretar y relacionar la información escrita con experiencias y aprendizajes. El niño podrá desarrollar habilidades que le beneficiarán en su rendimiento académico y su vida en general.

Por lo que esta investigación pretende determinar la efectividad de un programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado, en el que se trabajarán talleres de lectura para desarrollar habilidades necesarias para una mejor comprensión lectora.

En relación al tema se han realizado investigaciones y estudios a nivel nacional, entre ellos se pueden mencionar a: Eguizabal (2012), quien realizó un trabajo de investigación de tipo descriptivo con el objetivo de realizar un diagnóstico sobre los conocimientos que los docentes en servicio del nivel primario tienen sobre la enseñanza de la lectura y las dimensiones del aprendizaje. Para ello, trabajó con 49 docentes de un colegio privado a los que se les aplicó un cuestionario de preguntas cerradas, dicotómicas y escalas de intensidad, en las que obtuvo información sobre la formación profesional, los conocimientos sobre el proceso de lectura y su enseñanza. Concluyó que un alto porcentaje de docentes cuenta con estudios universitarios y carreras relacionadas con la docencia, pero que no están familiarizados con el enfoque de lectura propuesta por PISA, utilizado por el

MINEDUC. Recomendó implementar una política institucional que estimule la carrera docente y que además implemente programas específicos de formación continua para la actualización.

Así también Melgar (2011), realizó una investigación con el propósito de demostrar la efectividad de un programa para mejorar las destrezas lectoras de comprensión, de velocidad y de vocabulario en niños de Segundo Primaria del Colegio San Francisco de Asís en el departamento de Santa Rosa. El programa consistió en ejercicios y actividades para estimular vocabulario, velocidad y comprensión lectora, con diferentes técnicas como trabajo individual y en equipo, lectura silenciosa y oral. Para evaluar, aplicó la Serie Interamericana de Lectura L-2 Des a 25 estudiantes de Segundo Primaria midiendo las áreas de nivel de comprensión, velocidad de comprensión y vocabulario. Concluyó que sí existe diferencia estadísticamente significativa en el desarrollo de las destrezas lectoras antes y después de aplicar el programa, aumentando las destrezas de comprensión, velocidad y vocabulario. Recomendó continuar con la aplicación del programa para mejorar destrezas lectoras y seguir incrementando la comprensión, velocidad y vocabulario en los estudiantes e implementarlo en otros grados y niveles escolares.

Figuroa (2009), en su investigación de tipo experimental, buscó observar la influencia de la aplicación del programa de Pre-Gimnasia Cerebral en el desarrollo de las destrezas básicas para el aprendizaje de la lectura. Trabajó con niños y niñas de entre 7 y 10 años de edad, que cursaban Segundo Primaria de dos escuelas oficiales en Antigua Guatemala. El grupo experimental contaba con 61 sujetos y el grupo control con 66 sujetos. Para ello, aplicó el Test de Lectura Inicial de Marion Monroe, para conocer e informar al maestro sobre las destrezas y habilidades del niño y descubrir el progreso en el proceso de la lectura. El test evaluó diferentes destrezas como comprensión de oraciones, inferencias, percepción auditiva, interpretación, recordación de detalles, similitud de formas, significado de palabras y el nivel lector en general. Concluyó, estableciendo que el

nivel de lectura se incrementó significativamente en el grupo experimental antes y después de haber aplicado el programa de Pre-Gimnasia Cerebral. Las destrezas para la lectura que más se fortalecieron con el programa de Pre-Gimnasia fueron la discriminación y recepción auditiva y discriminación visual. Recomendó impulsar metodologías innovadoras como el programa de Pre-Gimnasia Cerebral y establecerlo como algo permanente en la institución; además, utilizarlo como herramienta para la enseñanza integrándolo a los programas de clases.

Por su parte Rojas (2008), en su trabajo de investigación de tipo pre-experimental, buscó determinar la eficacia de un programa de ejercicios psicomotores para mejorar la lectura y escritura. Utilizó como instrumento los resultados de la Evaluación de Unidad en un grupo de 11 niños de 6 años de edad que cursaban Preparatoria en el Jardín Infantil “Mi Casita de Colores”. Dichas evaluaciones medían reconocimiento de letras, sonidos, formación de sílabas, lecturas, trazos, copias, dictados, entre otros. Concluyó que no existe diferencia significativa entre los resultados de las evaluaciones de lectura antes y después de participar en el programa de ejercicios básicos psicomotores para el desarrollo de la lectura y escritura. Recomendó aplicar programas que estimulen y apoyen a desarrollar las destrezas y habilidades motoras en niños de Pre-Escolar, con el fin de incrementar la enseñanza de la psicomotricidad.

Para establecer la eficacia de un programa específico de lectoescritura, Menéndez (2007), realizó una investigación de tipo cualitativa, con el objetivo de establecer si la aplicación de dicho programa mejora la comprensión lectora y aumenta el rendimiento escolar de su población. Utilizó el instrumento Serie Interamericana nivel 1 en ambos niños de 8 y 10 años, quienes eran pacientes de la clínica psicológica del Proyecto Comunitario Futuro Vivo, y cuyo motivo de consulta era bajo rendimiento escolar, lectura lenta y pobre. No se determinó la eficacia del programa específico de lectoescritura, ya que no hubo mejora en el rendimiento escolar de ambos sujetos. Recomendó aplicar programas específicos de lectoescritura a niños con bajo rendimiento escolar y pobre nivel de lectura para

fortalecer las destrezas y habilidades necesarias para el aprendizaje de la lecto-escritura.

Por otro lado, Flores (2012), realizó un estudio cuantitativo en el que buscó determinar la incidencia de un Programa de Lectura aplicado a alumnas de primero y segundo primaria, en el rendimiento académico en el curso de Comunicación y Lenguaje. El programa consistió en la enseñanza de estrategias de lectura planteadas por Isabel Solé para antes, durante y después de la lectura. Utilizó estrategias antes de leer como: la activación de presaberes y predicciones; estrategias durante la lectura: inferencias; y estrategias después de la lectura: idea principal, resúmenes y responder preguntas. Como instrumento, utilizó las calificaciones de la tercera y quinta unidad de las alumnas, cotejando la información recabada. Concluyó que el Programa de Lectura aplicado sí aumentó el rendimiento académico de las alumnas de primero y segundo primaria, estableciendo una diferencia estadísticamente significativa. Por lo tanto, recomendó la intervención de programas de lectura debido a los beneficios que pueda traer en todas las asignaturas y en el aumento del rendimiento académico. Recomendó aprovechar la motivación de las alumnas para aprender trabajando en programas de Lectura o de ayuda para mejorar su rendimiento académico.

Así también, Godoy (2012), realizó una investigación cuasiexperimental en la que buscó determinar la eficacia de un Programa de estrategias lectoras en el nivel de lectura de un grupo de alumnos de primer grado de primaria en un colegio privado de Santa Catarina Pinula. Dicho programa propone actividades de estrategias antes, durante y después de la lectura y aplicadas en sesiones grupales. Como instrumento de evaluación, utilizó la Prueba de Lectura Serie Interamericana nivel 1. El estudio concluyó que el Programa aplicado influye positivamente en el nivel de lectura de la población, incrementando su nivel. Por ello recomendó programar evaluaciones periódicas para detectar avances o dificultades en el área de lectura y poder intervenir.

Respecto al tema, Mayorga (2012), realizó una investigación de tipo experimental para establecer la efectividad de un programa para la estimulación de las funciones básicas en el aprendizaje de la lectura inicial en niños de 6 años. El programa trabajó comprensión de oraciones, inferencias, percepción, interpretación y significado. Utilizó el test Básico de Lectura Inicial de Marion Monroe para medir las destrezas implicadas en la lectura inicial. Concluyó que el nivel de las funciones básicas se incrementó significativamente en la población que recibió el programa, por lo que recomendó la implementación del mismo como metodología innovadora y diferente en el centro educativo.

A nivel internacional se conoce del tema y se pueden mencionar investigaciones realizadas como la de González (2005), que buscó comparar la influencia de dos programas de intervención en la mejora de la comprensión lectora. Uno de ellos centrado en la morfosintaxis y el otro en la prosodia. Para ello trabajó con 77 niños de 3º. Primaria, dividiéndolos en dos grupos experimentales y un grupo control. En dicho estudio se utilizó diversas pruebas como Test Breve de Inteligencia de Kaufman K-BIT, WISC, Escala de Reproducción de estructuras rítmicas, PROLEC, entre otras, por medio de un diseño experimental con pre-test y post-test. La autora concluyó que el entrenamiento en morfosintaxis y prosodia ha sido eficaz en la mejora de la comprensión lectora; además, ha mejorado en la decodificación, en la fluidez, en la expresividad y velocidad, por lo que resalta la importancia de los aspectos mencionados. Recomienda llevar a cabo entrenamiento más largo y con dos o más sesiones por semana para obtener más resultados en la transferencia y comprensión lectora.

Así mismo, Miranda, García, y Jara (2001), en su investigación mencionan que los niños con el Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) presentan dificultades en la atención, reflexión y actividad. Por lo que trabajaron con una muestra de 36 niños de edades entre 7 y 12 años que no padecían del TDAH y otro grupo de 24 niños con TDAH. Utilizaron dos instrumentos: el Test

normalizado de Análisis de la Lectoescritura de Cervera y Toro (TALE), en el que se busca determinar los niveles generales de lectura y escritura y el test de lectura de palabras y no palabras de Lozano, el cual analiza las dos vías de acceso al léxico. Se realizó una comparación del test TALE entre el grupo de niños con TDAH y el de niños regulares. Concluyeron que no existen diferencias significativas entre los grupos, pero que hay presencia de gran cantidad de errores en el acceso al léxico en ambos grupos y recomendó que en futuros estudios se delimiten los subtipos de TDAH para disminuir la heterogeneidad y así poder comprender mejor la relación con la comprensión lectora.

Respecto al tema, Mateos (1991) realizó una investigación experimental para evaluar la efectividad de un programa de instrucción con el fin de mejorar las habilidades de supervisión de la comprensión lectora por medio de la explicación, modelado y práctica dirigida. Diseñó un programa de 52 sesiones con el objetivo de enseñar a los niños a identificar la raíz de los fallos de comprensión que pueden tener durante la lectura y seleccionar y aplicar estrategias para resolver dichos problemas. Para ello trabajó con 47 alumnos de 5º grado con baja comprensión lectora. Utilizó la Batería Pedagógica-3, la cual mide comprensión lectora, velocidad silenciosa, velocidad oral y precisión lectora. También utilizó el Test de conocimientos generales sobre el proceso de supervisión de la comprensión lectora, el Test de detección de fallos, el Test de conocimientos de estrategias de solución de fallos de comprensión y el Test de uso de estrategias reguladoras. Concluyó que la instrucción y las estrategias de supervisión tienen un papel importante en la comprensión lectora, siendo más efectivas que un método tradicional centrado en la evaluación de los productos finales de la comprensión. Recomendó integrar el programa al currículum para abordar de forma más amplia la enseñanza de los procesos de comprensión lectora.

Rosas, Jiménez, Rivera y Yañez (2003), realizaron un estudio descriptivo para conocer las formas didácticas de las prácticas de los docentes y cómo inciden en la habilidad de comprensión lectora. Buscaban determinar las estrategias que

utilizan los alumnos al interactuar con un texto escrito y establecer una diferencia en los modos de procesar un texto entre alumnos de establecimientos urbanos y rurales. La población con la que se trabajó fueron 48 escuelas, de cada una, se seleccionó aleatoriamente un curso de 5º. y uno de 8º grados. El instrumento utilizado fue la prueba de comprensión lectora para cada nivel, validada en una muestra piloto, la cual se aplicó a 130 alumnos. Las pruebas midieron las estrategias desarrolladas sobre los planes de estudio según el Ministerio de Educación. El estudio concluyó que no se encontró diferencia significativa entre los sectores urbano y rural, además, no presentan estrategias de integración semántico-lógicas, o están poco desarrolladas y se observó una incapacidad para integrar información significativamente. Recomendó que los maestros fomenten el desarrollo de estrategias de más alto nivel cognitivo.

Así mismo, Bravo, Bermeosolo y Pinto (1988), realizaron un estudio longitudinal en el que analizaron los procesos fonémicos de decodificación y codificación en relación a la comprensión lectora. Buscaron conocer los resultados en niños disléxicos sobre comprensión lectora y decodificación de fonemas, analizando la relación entre el logro en lectura y destrezas para discriminar, segmentar, integrar, invertir, verbalizar, leer y escribir. La población fueron 49 niños de 10 a 12 años de edad y el instrumento utilizado fueron los tests de Comprensión Lectora Silenciosa CL1 y CL2 de la Escala Interamericana de Lectura. El estudio concluyó en que el procesamiento fonémico y los procesos verbales superiores influyen en la comprensión lectora silenciosa de los niños. Recomendó establecer estrategias reeducativas en base a métodos de ejercitación perceptivo auditiva de fonemas, para enseñar las bases requisito del aprendizaje de la lectura.

De la misma forma, Jiménez y Artilles (1990), realizaron una investigación longitudinal con el fin de determinar los factores de madurez y su valor predictivo para el éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. Trabajaron con una muestra de 60 niños de 6 años de edad y de diferentes instituciones públicas y privadas. Para el estudio se utilizaron los instrumentos Escala de McCarthy de aptitudes y

psicomotricidad, el Test de Boehm de conceptos básicos, el Test de Desarrollo de la Percepción Visual de Frostig, entre otras. Los autores concluyeron en que las habilidades que tienen mayor influencia en la adquisición de la lectoescritura son el dominio del sistema fonológico y semántico y razonamiento conceptual. Recomendaron la detección precoz de alumnos con alto riesgo de fracaso para estimular la madurez en los que presenten retraso en lectoescritura en el ciclo inicial.

Además, León (1991), realizó un estudio factorial mixto sobre la implementación y evaluación de un programa de instrucción en alumnos con diferentes grados de habilidad lectora. Buscó comprobar si el conocimiento sobre la estructura del texto y las estrategias de la macroestructura podrían ser enseñadas por medio de la instrucción directa, explícita y sistemática. Para ello se aplicó un programa de intervención directa en el que se incluyó ubicar información leída, extraer ideas principales, retener relaciones lógicas del contenido y elaborar un resumen con cierta estructura. Los sujetos que participaron fueron 72 alumnos seleccionados de 209 del 1º curso. El instrumento utilizado fue el análisis de la estructura de un texto específico, agrupando los datos finales de cada sujeto en 4 índices cuantitativos y 1 cualitativo. El estudio concluyó en que los sujetos que recibieron el tratamiento incrementaron significativamente sus habilidades lectoras y han utilizado estrategias estructurales para identificar y aplicar las relaciones del texto en la elaboración de sus respuestas. Recomendó aumentar el número de sesiones del programa de instrucción para mejores resultados y disminuir la cantidad de alumnos para asegurar que la aplicación del programa se realice adecuadamente y por igual en todos los sujetos.

Por su parte, Flores, Torrado, Arévalo, Mesa, Mondragón, y Pérez (2005), realizaron un estudio con el objetivo de explorar las habilidades metalingüísticas y las operaciones metacognitivas y la relación que existe con los niveles de lectura y escritura. El estudio contó con 180 sujetos, niños y niñas de 5 a 10 años de edad, seleccionados de 3 colegios. Para evaluar se utilizaron pruebas de lápiz y papel

en las cuales se les presentaban preguntas o tareas para responder de manera escrita. Concluyeron en que la población tiene un desempeño exitoso al desarrollar tareas que exigen habilidades metalingüísticas; además, las tareas relacionadas con la arbitrariedad del lenguaje dependen de las capacidades del individuo y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Recomendaron la realización de futuras investigaciones que exploren cada área incluida en este estudio para contribuir al entendimiento global del campo de la lectura.

Las investigaciones, tanto a nivel nacional como internacional, concluyen que la lectura es un proceso fundamental en el aprendizaje y educación de los niños y niñas. Desde los más pequeños, que inician su entrenamiento en habilidades prelectoras de discriminación visual, auditiva, coordinación visomotora, relaciones espaciales, etc., hasta los adolescentes que cursan los últimos años escolares y que se les exigen tareas que requieren abstraer, inferir, organizar y comprender la información de los textos escritos.

Los autores concuerdan que la lectura es un medio de acceder a información, manejarla y darle un significado propio en los esquemas mentales de cada niño, según los conocimientos y experiencias que ya posee y de esa forma va construyendo su aprendizaje.

Además, mencionan que en la lectura se ven implicados diversos procesos cognitivos que producen una lectura eficaz; dichos procesos deben ser manejados por el niño para comprender lo que está leyendo. Por lo que, cuando hay una dificultad en uno de esos procesos, no es posible que se de una comprensión lectora adecuada.

Para ello, los autores proponen diversos programas que estimulan dichos procesos de lectura e intervienen en el desarrollo de las dificultades que puedan presentarse; por medio de actividades adecuadas a la edad e interés del niño,

logran desarrollar habilidades y destrezas necesarias para la lectura y la comprensión. La mayoría de los autores concuerdan con que, la aplicación de dichos programas incrementa significativamente las habilidades y destrezas de lectura en los niños.

Para la presente investigación, se explican a continuación los temas relacionados con la comprensión lectora y los procesos básicos necesarios.

## 1. Lectura

### 1.1 La lectura

Para definir la lectura, Linuesa y Domínguez (1999) proponen que es una actividad múltiple y compleja que exige que la persona coordine varios procesos, la mayoría de ellos son automáticos y no conscientes. En dichos procesos, el lector debe identificar las palabras escritas y asociar un significado, luego debe verlo en el contexto de una oración y comprenderlas como una estructura. Por último debe asimilar el mensaje e integrarlo con lo que ya sabe.

Lebrero y Lebrero (1999), establecen que en la lectura se dan un conjunto de funciones y habilidades lingüísticas, que tendrán importancia en la lectura para los futuros aprendizajes y para la vida del niño.

Así mismo, Cairney (1996) menciona que la lectura es un proceso de pensamiento activo y propone que existen las teorías de Transferencia de Información, las cuales tratan la lectura letra a letra y palabra a palabra. Éstas teorías creen que el lector extrae el significado del texto impreso procesándolo de forma lineal, lo que les permite transferir el significado de lo impreso a sus cogniciones.

Concordando, Oseguera y Chávez (1994), describen la lectura como una asociación de letras para formar sílabas y palabras. Conforme el niño va desarrollando sus procesos, la lectura implicará asociar las palabras con objetos y con imágenes de objetos. Por lo que, para que se de la comprensión lectora se requiere que el niño capte el significado de las palabras, que entienda el sentido de las frases y seleccione las ideas principales que dan una estructura al contenido.

Golder y Gaonac'h (2007), establecen que la lectura requiere descodificar, un proceso automatizado para permitir que se den los macroprocesos, es decir, la comprensión del texto.

Por el contrario, Smith (1997), propone que el concepto de lectura es relativo, que depende del contexto, situación e intención que tiene el lector, además de los conocimientos previos que posee. Explica que el lector se plantea diversas preguntas que le interesa responder y cuando lo hace, se lleva a cabo la comprensión.

Sin embargo, Bigas y Correig (2000), agregan que el lector es un ente activo, que procesa y examina el texto, que lee para alcanzar algún fin que se estableció previamente. Además, que va a construir activamente el significado del texto según sus conocimientos y experiencias previas y el objetivo que guíe su lectura.

Lebrero y Lebrero (1999), establecen que la lectura implica dos funciones simultáneas: descubrir las relaciones entre fonema-grafema y asociarlas con velocidad, y captar el mensaje escrito del autor. Esto da a entender que la lectura no se queda en el nivel del desciframiento, sino que lo supera, lo domina para que el lector pueda centrarse en reconocer el significado del texto, interpretarlo, juzgarlo y valorarlo.

En base a lo expuesto, se puede dividir la lectura en dos tipos de procesos, que según Linuesa y Domínguez (1999), son el reconocimiento e identificación de la palabra escrita, llamados también procesos de nivel inferior o microprocesos; y la comprensión del texto, procesos de nivel superior o macroprocesos. Estos tipos de procesos ven la lectura desde dos perspectivas; una, como la transformación de signos gráficos en significados; y otra, en la que se extrae el mensaje de un texto incluyendo la interpretación personal, las inferencias, expectativas y selección de la información.

## 1.2 Procesos involucrados en la lectura

### 1.2.1 Microprocesos

Según Díaz-Barriga y Hernández (2004), los microprocesos en la lectura son aquellos que se llevan a cabo de forma automática y son los que buscan establecer y codificar. Una persona que aprendió a leer y que tiene cierta experiencia es capaz de realizar estos procesos de forma automática. Por lo que los autores establecen que los microprocesos son:

- ✓ Reconocer las palabras escritas en el texto.
- ✓ Construir ideas a partir de dicho texto.
- ✓ Relacionar ideas con coherencia.
- ✓ Realizar inferencias para integrar.

Así también, Linuesa y Domínguez (1999), establecen que los procesos de reconocimiento de las palabras escritas son considerados procesos de bajo nivel y por medio de ellos el lector reconoce e identifica las palabras, les asigna un significado y evoca conocimientos sobre esa palabra agregándole otros conceptos relacionados. Dicho elemento es una parte pequeña del proceso total de lectura pero la autora lo asila debido a que dicho elemento es un proceso automático y el lector tiene que adquirir ese automatismo para ser eficaz y poder poner atención a la comprensión del texto; gran parte de las dificultades en la lectura se encuentran en este momento del proceso.

Por su parte, Golder y Gaonac'h (2007), mencionan que en la lectura, hay actividades que deben ser automatizadas y son conocidas como de bajo nivel; ellas se refieren a la capacidad de establecer relaciones entre los grafemas y fonemas. Éstas, se basan en un aprendizaje repetitivo, en donde se establecen las relaciones entre grupos de letras con los sonidos. Para ello, el lector tiene en su

mente una organización basada en palabras y conceptos llamada léxico. El léxico es un conjunto de asociaciones que permiten encontrar conceptos a partir de lo que se ve y lo que se escucha.

Concordando, Jamet (2006), define al léxico como una parte de la memoria que se enfoca especialmente en las palabras, creando un diccionario mental, por lo que acceder a dicho léxico es un proceso de identificación de las palabras para comprenderlas y pronunciarlas.

Díaz-Barriga y Hernández (2004), establecen que gracias a los microprocesos es que se puede construir la microestructura del texto que está leyendo, agregándole los conocimientos previos del lector. Esta construcción de la microestructura significa que el texto es legible, que puede leerse con cierta fluidez y que tiene coherencia para el lector. Son procesos básicos y necesarios, que sirven para la comprensión profunda del texto.

### 1.2.2 Macroprocesos de la lectura

Además de los microprocesos de la lectura, se dan los macroprocesos, por lo que Díaz-Barriga y Hernández (2004) establecen que son los que tienen que ver con la construcción de una macroestructura, es decir, una representación abstracta y global del texto. A diferencia de los microprocesos, los macroprocesos se dan de forma consciente. Los principales son:

- ✓ Aplicar la supresión, generalización y construcción.
- ✓ Jerarquizar las ideas de un texto.
- ✓ Integrar y construir de forma coherente el significado global del texto, elaborando la macroestructura.
- ✓ Aplicar inferencias basadas en el conocimiento previo.
- ✓ Construir un modelo de la situación.

Al respecto, Golder y Gaonac'h (2007), explican que la exploración y movimiento ocular de las personas se relaciona directamente con otras funciones psicológicas y superiores, captando y procesando información visual vinculada al lenguaje, que será utilizada para comprender un texto. Para ello separa las habilidades de la lectura y las habilidades de comprensión; primero debe dominarse las habilidades básicas como el reconocimiento de la palabra, y luego debe darse un proceso de alto nivel, que es la comprensión, en el que se llevan a cabo habilidades intelectuales como utilizar los conocimientos que se tienen para elaborar hipótesis sobre un texto e inferir sobre él para comprender.

Además, Blythe (2006), propone que la comprensión incluye la capacidad de hacer variedad de cosas con un tema general, por medio de la estimulación del pensamiento, por ejemplo explicando, dando ejemplos, generalizando, haciendo analogías y replanteando el tema generador. Además, la comprensión es un proceso, y como tal, es continuo y progresivo; comprender es llevar a cabo una acción que demuestre que entiende el tema general y a la vez amplía ese conocimiento; un estudiante que ha comprendido es capaz de asimilar un conocimiento y utilizarlo en su vida cotidiana. Para ello, debe poner en práctica, realizar tareas que le exijan y estimulen, aplicando así la comprensión de forma reflexiva y con retroalimentación que les permita progresar.

Por lo que, Linuesa y Domínguez (1999), mencionan que los procesos superiores no pueden darse sin los inferiores, pero los inferiores sí; ya que para llegar a la comprensión de un texto, los procesos deben estar automatizados porque de lo contrario pueden darse dificultades en la comprensión.

Así también, Bigas y Correig (2000), definen la comprensión lectora y los macroprocesos como la modificación de las redes y esquemas mentales en los que están organizados los conocimientos y la información, elaborando y modificandolos al adquirir la nueva información.

### 1.3 Condiciones de la lectura

Lebrero y Lebrero (1999), mencionan la existencia de condiciones o factores necesarios para que se desarrolle la lectura y la comprensión: físicos, psicológicos y ambientales, los cuales se describen a continuación.

#### 1.3.1 Físicas

Para que se lleve a cabo el proceso de la lectura Bigas y Correig (2000), proponen que la información se capta por medio de los sentidos, especialmente la vista y se almacena en los esquemas mentales del niño. Siendo el primer paso la percepción visual, captando los estímulos a través de los ojos. Durante este proceso se dan fijaciones, que envían al cerebro la información que se leyó. Luego, la información recibida que es considerada importante y útil se retiene en la memoria.

Así también, Lebrero y Lebrero (1999), agregan otras condiciones físicas de la lectura como el desarrollo perceptual y sensoriomotriz (agudeza y discriminación visual, segmentación fonológica); la capacidad de integrar los diferentes órganos implicados en el proceso neurológico; lateralidad y predominio cerebral; orientación y estructuración espacio-temporal. Todos ellos trabajando para que se lleve a cabo el proceso de comprensión lectora. El proceso visual y mental se da de la siguiente forma:

- Los ojos ven las letras, las descifran y les atribuye el sonido correspondiente. Realiza las funciones visión- reconocimiento- emisión del sonido y se logra la reproducción.
- Se produce el movimiento de izquierda a derecha, de pausas, fijaciones y desplazamiento de los ojos a través de la línea.
- Las vías ópticas relacionan lo que los ojos ven, con el cerebro por medio de funciones de acomodación y motricidad ocular.

- Se automatizan las funciones análisis-síntesis concentrando la atención en la comprensión del mensaje escrito.

### 1.3.2 Psicológicas

Acerca de las condiciones psicológicas, Lebrero y Lebrero (1999), las definen como los factores de personalidad y el control/estabilidad emocional que influyen en el proceso lector.

La motivación es resaltada por Mayor, Suegas y González (1995), que señalan la importancia que los educandos crean en sí mismos para apropiarse de lo que están leyendo o aprendiendo. Además, dichos factores se incrementan cuando las personas ven lo que han logrado hacia su propósito.

Bamberger (1975), agrega que la motivación se refiere a las intenciones determinadas que guían un comportamiento; además, los intereses que tiene el niño, son actitudes y experiencias emocionales que manifiesta y que lo conducen en las actividades que realiza. Lo que el niño aprende depende más de sus intereses que de su capacidad intelectual, el niño debe actuar de forma dinámica y activa, con interés por lo que hace para establecer un objetivo y crear las posibilidades de alcanzarlo.

Cairney (1996), agrega que otro factor importante es el objetivo que se haya planteado el lector, pues este define el impacto significativo que tendrá cuando lea el texto y abstraiga las ideas principales.

Así también Bigas y Correig (2000), hablan sobre la importancia que el lector se proponga un objetivo. Los autores explican que ese objetivo es el que guiará en el momento de buscar un significado. Del objetivo dependerá la interpretación y forma de abordar el texto.

Díaz-Barriga y Hernández (2004), proponen cuatro tipos de propósitos para la comprensión lectora:

- ✓ Leer para encontrar información específica o general.
- ✓ Leer para actuar (seguir instrucciones o realizar procedimientos).
- ✓ Leer para demostrar que ha comprendido (actividad de evaluación).
- ✓ Leer comprendiendo para aprender.

Los autores agregan que generalmente, el propósito de la lectura en el colegio, es dado por el maestro. Recomiendan inducir a los estudiantes a establecer sus propósitos lectores y que participen directamente en su propuesta para incrementar la motivación por la lectura.

### 1.3.3 Ambientales

Lebrero y Lebrero (1999), explican que las condiciones ambientales se refieren al medio económico y social en que se desenvuelve el niño y a la estimulación recibida por parte del medio familiar y social.

Así también, Rueda (1994), resalta la importancia de crear un clima positivo y acogedor para que los niños puedan expresar respetuosa y libremente lo que piensan, sienten y opinan. El salón de clases debe convertirse en un lugar donde se conviva y donde todos sientan ganas de comunicarse. Debe promoverse siempre el diálogo.

Díaz-Barriga y Hernández (2004), agregan que en el proceso lector se va a dar la interacción entre el lector y el texto, y el contexto en el que estén ambos. Por lo que es de gran importancia los factores externos que pueden influir en la comprensión.

Además, Klingler y Vadillo (1999), establecen que es necesario crear un ambiente funcional y propicio para el desarrollo de la lectura y la adquisición de conocimientos.

#### 1.4 Rol del educador

En relación al tema, Smith (1997), da a conocer al educador como un guía y facilitador del proceso, y agrega que tiene un papel de suma importancia. Indica que el educador debe asegurarse que los niños tengan la oportunidad de leer, y si se presenta alguna dificultad, asegurarse de ayudarlo. Debe propiciar el desarrollo de la confianza en sí mismos para leer a su manera.

Además, Blythe (2006), menciona que facilitar la comprensión ha sido un objetivo de la enseñanza y todos los educadores establecen metas a cumplir sobre la comprensión de los educandos. Ellos pretenden que los educandos entiendan el significado de lo que leen y lo que aprenden. Para ello, utilizan ciertas estrategias que ayudan a desarrollar esa comprensión.

Entonces, Cairney (1996), propone que para potenciar a los educandos, es necesario darles un conjunto estimulante de experiencias sensoriales que enriquezcan su pensamiento. Y para ello establece que el papel del educador incluye:

- ✓ Proporcionar información oportuna sobre una tarea, dirigida a un fin que el estudiante realice.
- ✓ Escuchar a los estudiantes cuando comparten con sus compañeros lo que han descubierto en el aprendizaje. Dicha puesta en común es un aspecto importante del proceso que lleva a la comprensión; por lo que el maestro debe dar esos espacios para hablar.
- ✓ Apoyar a los estudiantes cuando su esfuerzo no tiene resultados deseados.
- ✓ Evaluar los esfuerzos de los estudiantes.

Así también, Lebrero y Lebrero (1999), agregan que la utilización de diversas actividades es fundamental en la educación y en el trabajo con niños, en las que se da la participación real del educando fomentando su autonomía y desarrollando sus capacidades y aprendizajes. El educador debe fomentar los juegos didácticos que sean educativos y lúdicos con el fin de ayudar a desarrollar habilidades, según la edad e intereses de los niños. Por lo que, tiene como función proporcionar medios adecuados para que el alumno participe en actividades que fomenten la curiosidad, la observación, el descubrimiento, la reflexión y la solución de problemas. Las autoras agregan que el juego es una actividad compleja en la que el niño se percibe como libre, sin imposiciones externas, agradable y que produce satisfacción cuando lo realiza.

Complementando, Bigas y Correig (2000), indican que el educador debe ser un modelo para los educandos, de manera que aprendan el proceso lector de forma adecuada.

### 1.5 Rol del educando

El proceso de lectura y la comprensión debe girar en torno al educado, por lo que Cairney (1996), establece que el rol del educando debe ser:

- ✓ Comprender el objetivo del aprendizaje, saber qué aprenden, con qué fin y su utilidad.
- ✓ Sentir la libertad de hacer actividades nuevas; es por ello importante que se sientan seguros y cómodos en esos momentos.
- ✓ Tener oportunidades variadas y frecuentes de leer.
- ✓ Comunicar sus puntos de vista a los demás por medio del lenguaje; esto les ayuda a aprender.

- ✓ Tener experiencias de éxito, aunque haya competitividad, no se les debe presionar a que compitan con otros. Por el contrario, hay que estimularlos para que establezcan sus propios objetivos.

Complementando, Díaz-Barriga y Hernández (2004), indican que las características principales que debe tener un lector son utilizar los conocimientos previos y la capacidad de seleccionar estrategias cognitivas de lectura. Dichas características permiten adaptarse a varias condiciones y tipos de textos.

Además, Smith (1997), agrega que el aspecto más importante en el aprendizaje de la lectura es que el lector debe aprender a utilizar la información no visual o conocimientos previos en forma eficiente, debido a que los utiliza para dar un significado propio al texto.

Rueda (1994), menciona que uno de los objetivos generales debe ser la utilización de la lectura como fuente de placer, información y aprendizaje, como medio de enriquecimiento para el lector.

## 2. Estrategias cognitivas para el desarrollo de la lectura

Díaz-Barriga y Hernández (2004) proponen la comprensión lectora como un proceso estratégico, debido a que el lector debe tener la capacidad de conocer sus alcances y sus limitaciones, porque para comprender es necesario organizar sus recursos y herramientas cognitivas adaptándose al texto. Tener la capacidad de utilizar diferentes procedimientos estratégicos según el fin que busca o el objetivo que se plantea. El lector debe llevar a cabo los micro y macroprocesos, pero además actividades metacognitivas y estrategias que lo van a conducir a un proceso eficaz de comprensión. Gracias a ello podrá interpretar, verificar, descartar y dará seguimiento para aprender significativamente la información del texto y aplicarla en otras situaciones donde las necesite.

Concordando, Mayor, Suengas y González (1995), mencionan que la lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos y la definen como recibir información, responder selectivamente a símbolos gráficos, decodificarlos en el habla y asignar un significado de lo leído.

Así que, Klingler y Vadillo (1999), agregan que las estrategias ayudan a los estudiantes a mejorar su desempeño en cualquier campo (lectura, matemática, redacción y solución de problemas). Deben estimularse y desarrollarse estrategias para aprender a aprender, para comprender procesos, para el aprendizaje independiente, para promover el pensamiento flexible y para facilitar la rehabilitación de áreas débiles como memoria, lenguaje y percepción. Agregan específicamente en la lectura, que las estrategias metacognitivas buscan que la persona entienda qué tanto y cómo ha comprendido un texto. El éxito en la lectura dependerá de las estrategias que utiliza para realizarla.

## 2.1 Estrategias previas a la lectura

Según Díaz-Barriga y Hernández (2004), estas estrategias son las que se plantean antes de iniciar el proceso de la lectura y tienen que ver con que el lector establezca un propósito para leer y actividades de planeación sobre cómo llevar a cabo el proceso de comprensión utilizando los recursos cognitivos que tiene. Mencionan que establecer un propósito es indispensable porque de ello va a depender la forma en que el lector se dirija al texto y evalúe todo el proceso.

Dichas estrategias son definidas por Bigas y Correig (2000), como estrategias de predicción, en las que el lector supone lo que ocurrirá. Por medio de la anticipación se activan los conocimientos previos sobre el tema y en base a eso se construye el significado de lo que se está leyendo. Los autores proponen actividades antes de leer como preguntas que estimulen al niño a activar sus esquemas mentales que le permitan hacer hipótesis.

Así también, Díaz-Barriga y Hernández (2004), proponen las siguientes estrategias específicas para antes de la lectura:

- ✓ Utilizar el conocimiento previo para facilitar la capacidad de dar un significado al texto: dicho conocimiento se relaciona con los esquemas mentales que posee cada persona; sin el conocimiento previo no es posible dar un significado a un texto.
- ✓ Elaborar predicciones sobre el texto y plantear preguntas: ambas sirven para dar un contexto y activan el uso del conocimiento previo.

También Lebrero y Lebrero (1999), proponen las siguientes actividades como sugerencias para la preparación de la lectura, las cuales favorecen la maduración en percepción visual, auditiva y táctil:

- ✓ Percepción visual: el dado de colores, forma y color, cilindros, juego en el espacio plano, estrella de seis puntas, puzzle colectivo, la linterna, figuras simétricas, dominó, absurdos, figura-fondo, cuento de imágenes.
- ✓ Percepción auditiva: las cuevas, ¿dónde están mis padres?, mis juguetes, ¿dónde estoy?, el ladrón y el policía, una isla para niños, danza y relajación, adivina, estudio de grabación, realizamos instrumentos, la orquesta, representación simbólica de la voz, representación de obras musicales.
- ✓ Percepción táctil: la bolsa de sorpresas, las pelotas locas, diferentes texturas, adivina quien soy yo, compramos y pensamos.

## 2.2 Estrategias durante la lectura

Bigas y Correig (2000), establecen que durante el proceso de lectura se van dando inferencias, las cuales son un medio que utiliza el lector para completar la información que está leyendo.

Así también, Díaz-Barriga y Hernández (2004), se refieren a las estrategias durante la lectura a aquellas que ocurren durante la interacción con el texto, mientras se están llevando a cabo los micro y macroprocesos. Las estrategias que proponen los autores son:

- ✓ Inferencias basadas en el conocimiento previo: es una actividad elaborativa en la que se utiliza activamente el conocimiento previo del lector, buscando dar un contexto y profundidad a lo construido. Las actividades que se pueden realizar para elaborar inferencias son el llenar espacios en blanco, clarificar significado de palabras o ideas, realizar hipótesis o desarrollar una lectura interpretativa.
- ✓ Estrategia estructural: consiste en aplicar los esquemas estructurales a los textos.
- ✓ Subrayado: consiste en resaltar de alguna manera, conceptos, párrafos o palabras clave considerados importantes. Es una estrategia activa y selectiva porque mientras sucede se van identificando las ideas principales.
- ✓ Tomar notas: esta estrategia es más compleja que la anterior debido a que necesita mayor profundidad de la información que está leyendo. Además de seleccionar la información, requiere que se parafrasee. Las notas escritas pueden organizarse de diferentes formas, ya sea de forma lingüística, como un resumen o como organizador gráfico.

Por su parte, Lebrero y Lebrero (1999), establecen que el desarrollo de procesos cognitivos es lo que forma el desarrollo mental de las personas, por lo que existen tres formatos simbólicos del pensamiento, los cuales son: imágenes mentales, mapas cognitivos y guiones cognitivos. Ellos permiten comprender la realidad, organizarla y comunicarla. Además, los procesos que inciden durante la lectura son:

- ✓ Memoria: es la capacidad de evocar información adquirida anteriormente; para su desarrollo se pueden utilizar estrategias no verbales, de repetición, de categorización y metacognición.
- ✓ Atención: es un proceso en el que se selecciona la información necesaria y se elimina otra que no es relevante en ese momento; se puede desarrollar por medio de: manipular estímulos, dar un estímulo novedoso, adaptar al nivel cognitivo del niño, guiar la atención por medio del lenguaje, actividades espontáneas, entre otras.
- ✓ Inteligencia: esto se refiere a los procesos de comprensión, codificación, deducción, resolución de problemas; se desarrolla por medio de la comunicación y acción, relaciones de clasificación y capacidad de razonamiento.
- ✓ Imaginación: es la habilidad que se basa en el pensamiento, memoria y percepción, logrando representar imágenes en diferentes modos. Para desarrollarlo se puede asociar y reproducir imágenes.
- ✓ Creatividad: es la capacidad de descubrir y producir algo novedoso. Puede desarrollarse estimulando la creación literaria, fomentando juegos dramáticos y expresión de vivencias o por expresión plástica.

Así también, Mayor, Suengas y González (1995), proponen las siguientes estrategias activas durante la lectura que conllevan a la comprensión:

- ✓ Aclarar el propósito de la lectura.
- ✓ Identificar los aspectos importantes del mensaje.
- ✓ Centrar la atención a lo más importante y excluir lo menos importante.
- ✓ Autoevaluarse durante el proceso.
- ✓ Hacerse pregunta para verificar.

### 2.3 Estrategias después de la lectura

Por último se dan las estrategias después del proceso lector, por lo que Díaz-Barriga y Hernández (2004), las definen como aquellas que suceden cuando ya se ha leído el texto, incluyendo las estrategias autorreguladoras de evaluación de los procesos y de los productos en relación al propósito inicial.

- ✓ Evaluación: es una actividad autorreguladora en donde se supervisa y se toman decisiones para saber si se está dando una comprensión lectora o si se está teniendo alguna dificultad.
- ✓ Identificación de la idea principal: es una actividad cognitiva que consiste en la identificación y construcción de un enunciado que tiene mayor importancia para explicar el tema del que se leyó. Involucra construir una representación global, hacer juicios, reducir información y consolidar la idea principal en base al análisis reflexivo.
- ✓ El resumen: esta estrategia se basa en la construcción y jerarquización de la información importante y reducción de la no importante. En él se incluye la paráfrasis. Permite el aprendizaje significativo y conduce a profundizar y reflexionar sobre lo leído.

Así también, Klingler y Vadillo (1999), proponen un procedimiento que incluye estrategias cognitivas para facilitar el interés por la lectura y que contribuirán a construir el significado:

- ✓ Persistencia: si se presenta un obstáculo, el lector debe aprender a tomar otro camino para mejorar.
- ✓ Control de la impulsividad: que piense antes de actuar.
- ✓ Flexibilidad: tolerar cambios.
- ✓ Uso de metacognición.
- ✓ Planteamiento de problemas y su solución: cuestionarse y buscar apoyo para llegar a una solución por medio del pensamiento.

- ✓ Apoyo en la experiencia y conocimientos previos.
- ✓ Transferencia: que sea capaz de transferir a otros contextos lo que lee y aprende.

Por su parte, Bigas y Correig (2000), agregan que al terminar la lectura, es necesario el autocontrol. El lector debe controlar activamente su proceso para confirmar o rechazar las predicciones, validarlas e integrarlas a su comprensión global del texto.

### 3. Enfoques metodológicos en la lectura

Lebrero y Lebrero (1999), proponen la clasificación de varios enfoques metodológicos tomando en cuenta los aspectos implicados en el acto lector:

- a. Métodos de proceso sintético: son métodos que dan mayor importancia a los factores lógicos y técnicos del lenguaje, al proceso y no al resultado. Son considerados métodos tradicionales, pasivos, conservadores y consisten en abordar las estructuras lingüísticas más simples para luego fusionarlas en estructuras más amplias como palabras y frases.

Bigas y Correig (2000), agregan que este tipo de enfoque también es llamado ascendente, y se trabaja desde las unidades más pequeña (letras) hasta las más globales (texto). Para dicho enfoque, el lector debe dominar la descodificación como proceso automatizado.

Lebrero y Lebrero (1999), también establecen:

- b. Métodos de proceso analítico: que dan más importancia al resultado final de la comprensión lectora. Son considerados métodos nuevos por las autoras, y se caracterizan por abordar la lectura por medio del contacto con el texto escrito sin la necesidad de una sistematización. Buscan que el niño encuentre sentido y responda con un aprendizaje

creativo y por descubrimiento. Dichos métodos presentan estructuras lingüísticas amplias y significativas como palabras, frases, láminas, historias o cuentos, y luego a partir de esa unidad se procede trabajándola sin intervención del adulto esperando que el estudiante descubra.

Así también, Bigas y Correig (2000), agregan que dicho enfoque se refiere a los procesos descendentes, en los cuales se trabaja desde la unidad global hasta la más específica. El lector se anticipa sobre lo que está leyendo y utiliza sus conocimientos previos y sus esquemas mentales para comprender.

Por último, Lebrero y Lebrero (1999), exponen:

- c. Métodos de proceso combinado: en los que se utilizan ambos procesos, reconociendo lo positivo de cada uno, de manera que sea mayor la eficacia.

Por lo tanto, Bigas y Correig (2000), agregan que dicho enfoque es interactivo y resalta la importancia que los educandos sepan procesar el texto y además, aprendan estrategias que van a permitir la comprensión. El lector es activo y lleva a cabo un proceso constante de realizar y verificar hipótesis para construir un significado propio.

#### 4. Programas para mejorar la comprensión lectora

##### 4.1.1 Comprensión de la Lectura Fichas para el desarrollo de la comprensión de la lectura, destinadas a niños de 7 a 9 años

El programa de Comprensión de la Lectura de Alliende, F., Condemarín, M., Chadwick, M. y Milic, N. (1998), parte de la base que la lectura es un proceso en el que se capta el significado de un texto en dos etapas, aprender a leer y leer con

fluidez y comprensión. Para ello, las autoras describen su programa de la siguiente forma:

- ✓ Contiene 32 fichas que se presentan de menor a mayor dificultad según los contenidos, complejidad semántica y estructura de los párrafos.
- ✓ A cada ficha le sigue una serie de actividades que incluyen expresión oral, escrita, pictográfica y otras.
- ✓ Por último, cada ficha contiene el mismo texto de lectura, pero con omisión de una palabra, la cual es remplazada por una línea y en la que el niño debe completar. Esta técnica de completación es llamada a cloze por las mismas autoras.
- ✓ Las fichas de Comprensión 1 incluyen un índice temático y un índice de habilidades de comprensión lectora que pretende desarrollar a través de las actividades de cada lectura. Plantean las siguientes sugerencias para trabajar:

1. Se usan de forma flexible.
2. El niño trabaja las fichas de forma individual e independiente.
3. Se trabaja con la guía e interacción del educador.
4. Pueden complementarse con otras actividades de lenguaje oral y escrito.
5. Que los niños trabajen las actividades como dramatizaciones, dibujos, pintura, manualidades, entre otras, con el fin de vivenciar e identificarse con los contenidos específicos y generales de la lectura.
6. El educador aplica su creatividad y empatía siempre buscando desarrollar el dominio de las habilidades comprensivas.
7. Mantener una actitud reforzante y de apoyo siempre, en un ambiente de trabajo afectuoso y estimulante.

#### 4.1.2 Programa de refuerzo de la Velocidad, el Ritmo y la Entonación Lectora 1

Herrera, Glez y Vidal (2006), proponen un programa para reforzar la velocidad, ritmo y entonación lectora, el cual se enfoca en el reconocimiento visual directo de palabras, en la aplicación automática de reglas grafema—fonema, en la anticipación del contenido y vocabulario aún no leído. Mencionan que el objetivo principal de la lectura es la comprensión, definiéndola como la capacidad de formar una representación global del significado de los textos que lee, identificando ideas principales y relacionándolas con los conocimientos previos.

El programa pretende lograr una lectura eficiente en niños que leen de forma lenta y dubitativa. Pretende ser un complemento para fomentar la lectura, aportando refuerzo en la lectura fluida y rápida.

Consta de 12 unidades, planificadas para un desarrollo quincenal, en dos o tres sesiones semanales. Cada unidad está organizada con un mismo esquema de actividades:

1. Familias de palabras
2. Memorización de palabras
3. Frases mutiladas
4. Silabario
5. Refuerzo de la lectura oral de palabras
6. Lecturas encadenadas
7. Lectura reiterada de textos
8. Lectura de texto mutilado
9. Lectura en sombra

Las lecturas son de diferentes géneros (incluyendo textos poéticos y diálogos) y fueron seleccionadas por el vocabulario.

Se llega a la conclusión que la lectura es un proceso complejo en el que el lector debe participar activamente para que se lleve a cabo, en el que debe ser capaz de identificar las letras y palabras para asociar un significado a cada una, comprender dicho significado y transferirlo a sus conocimientos previos y nuevos.

El objetivo más importante de la lectura es comprender el mensaje que se pretende transmitir y construir un significado en base ello, un significado que tenga sentido para el lector y en el que se combine con los conocimientos que ya tenía antes de leer el texto.

Deben darse condiciones que propiciarán un mejor proceso de comprensión lectora e influirán directamente en su eficacia; las condiciones físicas se refieren a la parte biológica del lector, los órganos de su cuerpo que permitirán leer; las condiciones psicológicas como la personalidad y la motivación que manifieste el lector: las condiciones ambientales que se refieren al lugar y contexto en el que se encuentra. Todas ellas deben trabajar de forma conjunta para que se lleve a cabo la lectura y la comprensión.

## II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La importancia de la lectura en los niños del nivel Primario radica en desarrollar competencias necesarias para la abstracción de ideas, comprensión y transmisión de información, pero actualmente en Guatemala la mayoría de niños no desarrolla dichas competencias. Por el contrario, leen un libro sin comprenderlo, sólo para memorizar datos y no son capaces de generalizar la información a otros contextos.

La lectura es una herramienta para el aprendizaje, es una forma de acceder a nuevos conocimientos y relacionarlos; es por medio de ella que el niño comprende información y la utiliza para diferentes fines.

En las aulas de muchos colegios y escuelas, los educadores tienen la responsabilidad de motivar a los niños pero no lo hacen, convierten la lectura en algo obligatorio y los presionan para memorizar la información. Esta situación no es la ideal, pues es necesario que el niño sea activo en el proceso de la lectura, que desarrolle habilidades básicas de identificación de fonemas y grafemas, y que de un significado a las palabras, oraciones y párrafos. Además, debe adquirir y desarrollar estrategias que lo acompañen durante el proceso.

Para responder a dicha necesidad, se plantea el programa de estrategias cognitivas con el objetivo de mejorar la comprensión lectora en los niños y niñas de Segundo Primaria de un colegio privado.

Por lo que, dicha investigación se plantea ¿Cuál es la efectividad de un programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado?

## 2.1 Objetivos

### 2.1.1 Objetivo general

Determinar la efectividad de un programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado.

### 2.1.2 Objetivos específicos

- Determinar el nivel de comprensión lectora de niños y niñas de Segundo Primaria: vocabulario, velocidad y nivel de comprensión.
- Aplicar un programa de estrategias cognitivas para incrementar la comprensión lectora en niños y niñas de Segundo Primaria, por medio de actividades adecuadas a la edad e intereses de los niños.
- Incrementar las habilidades de comprensión lectora por medio de la aplicación del programa de estrategias cognitivas.

## 2.2 Hipótesis

$H_1$ : Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en el nivel de comprensión entre el pre y post test en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

$H_{01}$ : No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en el nivel de comprensión en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

$H_2$ : Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la velocidad de comprensión entre el pre y post test en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

H<sub>0 2</sub>: No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la velocidad de comprensión en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

H<sub>3</sub>: Existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en el vocabulario entre el pre y post test en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

H<sub>0 3</sub>: No existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en el vocabulario en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

## 2.3 Variables

Variable independiente: Programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora

Variable dependiente: Comprensión lectora

## 2.4 Definición de variables

### 2.4.1 Definición conceptual

Variable independiente: Programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora

Alliende, Condemarín, Chadwick y Milic (1998), establecen que un programa es elaborado para desarrollar la comprensión lectora a partir de la enseñanza básica,

después de haber aprendido a decodificar, cuando los estudiantes ya son capaces de traducir las palabras impresas a la forma oral. El alumno debe aprender a leer y leer con progresiva comprensión y fluidez. Va captando el significado de acuerdo a su nivel de desarrollo perceptivo cognitivo y a su familiarización con el lenguaje de los textos. (pág. 11)

Variable dependiente: Comprensión lectora

Díaz-Barriga y Hernández (2004), definen la comprensión lectora como “una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado.” (pág. 275).

#### **2.4.2 Definición operacional**

Variable independiente: Programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora

El programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora consiste en una serie de actividades individuales y grupales en las que se propone la lectura de cuentos y textos adecuados a niños y niñas de Segundo Primaria. Se realiza por medio de estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura adecuando las actividades a la población establecida.

Variable dependiente: Comprensión lectora

La comprensión lectora fue evaluada por medio de la Prueba de Lectura Serie Interamericana Nivel 2, forma A y B, las cuales incluyen las áreas de nivel de comprensión, velocidad de comprensión y vocabulario.

#### **2.5 Alcances y Límites**

Esta investigación pretendió conocer la efectividad de un programa para desarrollar y aumentar las habilidades de velocidad, comprensión y vocabulario en

niños y niñas de Segundo Primaria de un colegio privado de la Ciudad de Guatemala, por medio de actividades que promovían el uso de estrategias cognitivas como la predicción, inferencias y mapas cognitivos.

Debido a que el programa de estrategias cognitivas para la comprensión lectora fue aplicado exclusivamente a niños y niñas de Segundo Primaria de un colegio privado de la Ciudad de Guatemala, sus resultados se limitan a poblaciones con características similares.

## **2.6 Aporte**

Por medio de las pruebas psicométricas aplicadas, tanto en el pre-test como en el post-test, se pudo conocer el nivel de comprensión, la velocidad y el vocabulario de los niños y niñas de Segundo Primaria.

Se desarrolló un programa de estrategias cognitivas, en el que se plantearon actividades específicas para 15 sesiones de 45 minutos cada una. Cada plan está estructurado con 8 estrategias cognitivas antes, durante y después de leer. Por medio de dicho programa se incrementaron los niveles de comprensión lectora en los niños, mejorando así su capacidad para extraer información e inferir y construir sobre ella. Y a la vez, dichas habilidades ayudarán en el rendimiento académico de los niños.

Las actividades propuestas en el programa permiten el incremento de la motivación, tanto en los niños como en los educadores, debido a la diversidad de actividades dinámicas y lúdicas.

La aplicación del programa de estrategias cognitivas puede aplicarse a grupos con similares características; o bien, se puede utilizar como base para desarrollar las mismas estrategias cognitivas en diferentes niveles de dificultad según el grado.

### III. MÉTODO

#### 3.1 Sujetos

La investigación se realizó con 23 niños y niñas de Segundo Primaria de un colegio privado de la ciudad de Guatemala. Los niños y niñas oscilan entre 7 y 8 años de edad, de clase social media baja. Poseen un rendimiento académico promedio pero algunos muestran dificultad en la comprensión de textos y abstracción de ideas principales.

Género	Cantidad
Masculino	9
Femenino	14
Total	23

#### 3.2 Instrumento

Se utilizó la prueba Serie Interamericana de Lectura nivel 2 de Guidance Testing Associates, que está diseñada para la aplicación a niños y niñas de 7 a 8 años de edad, lo que equivale a segundo grado de primaria. Para su aplicación se requiere el Manual, el folleto de prueba, la clave para la calificación, lápiz y cronómetro.

La prueba está compuesta por tres áreas:

- a) Nivel de comprensión: dicha área contiene 40 ítems en los que el niño debe elegir una de las cuatro opciones relacionándolo con el significado del enunciado, y marcar la letra correspondiente con una "X". El tiempo de aplicación es de 10 minutos.
  
- b) Velocidad de comprensión: dicha área contiene 30 ítems en los que el niño debe elegir una de las cuatro opciones, según el enunciado y el significado que tiene en relación a los dibujos, marcando la letra correspondiente con una "X". El tiempo de aplicación es de 5 minutos.

- c) Vocabulario: contiene 40 ítems en los cuales el niño debe elegir una de las cuatro opciones de respuesta, marcando con una “X” dentro del círculo correspondiente a la palabra. El tiempo de aplicación es de 8 minutos.

La prueba fue diseñada para ser utilizada en todo el hemisferio occidental; fue construida con contenidos comunes para las diferentes culturas y con ítems verbales con significado y dificultad semejantes. El lenguaje de las pruebas fue elegido tratando de evitar modismos locales como fuera posible y usando el idioma de forma que pudiera ser comprendido.

Las pruebas de Lectura de la Serie Interamericana nivel 2 fueron desarrolladas en cinco niveles de dificultad, y dos formas A y B.

### 3.3 Procedimiento

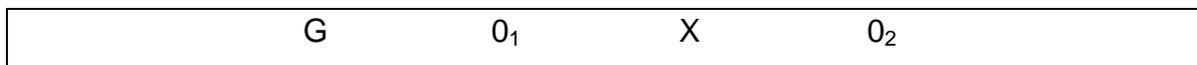
- ✓ Se solicitó la autorización de la Directora del Colegio El Faro para la realización de la investigación con el grupo de Segundo Primaria.
- ✓ Se aplicó la prueba de Lectura Serie Interamericana L-2 a los 23 niños y niñas de Segundo Primaria, considerado el pre-test.
- ✓ Se corrigió las pruebas para obtener los resultados y percentiles.
- ✓ Se establecieron las sesiones del programa, los horarios y materiales.
- ✓ Se aplicó el programa para mejorar la comprensión lectora por medio de actividades dinámicas y lúdicas.
- ✓ Se aplicó el post-test de la prueba de Lectura Serie Interamericana L-2.
- ✓ Se corrigieron las pruebas para obtener los resultados y percentiles y posteriormente se compararon los resultados del pre-test y post-test.

- ✓ Se analizaron los resultados obtenidos en el pre y post-test.
- ✓ Se concluyó y recomendó según los resultados obtenidos.

### 3.4 Tipo de investigación

La investigación es de tipo cuasi- experimental, que según Hernández, Fernández y Baptista (2006), es el tipo de investigación en la que se trabaja con un solo grupo, aplicando una prueba previa al tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y se finaliza con la aplicación de la prueba posterior a dicho tratamiento.

El diseño se diagrama de la siguiente manera:



### 3.5 Metodología estadística

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006) primero se elige a los sujetos con los que se va a trabajar, se aplica una medición pre-test, al que se refiere que puede ser una prueba, un cuestionario, observación, etc.; luego se aplica un tratamiento o estímulo que será la condición experimental; y por último se aplica una medición pos-test para conocer los efectos obtenidos.

Se utilizó la T de Student que según los autores es la prueba estadística que evalúa si dos grupos tienen diferencia significativa respecto a las medias obtenidas.

#### IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el trabajo de campo de la investigación Efectividad de un programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en niños de Segundo Primaria de un colegio privado, describiendo cada una de las áreas evaluadas y trabajadas.

Los resultados se obtuvieron por medio de la aplicación de la prueba de Lectura Serie Interamericana en una evaluación Pre-Test y una evaluación Post-Test, midiendo las áreas de nivel de comprensión, velocidad de comprensión y vocabulario.

La tabla 4.1 presenta la media y la desviación estándar de cada una de las áreas evaluadas en la prueba Serie Interamericana de Lectura nivel 2: Comprensión, Velocidad, Vocabulario y el punteo total.

**Estadísticos de muestras relacionadas**

		Media	N	Desviación típica	Error típico de la media
Par 1	Comprensión pre-	22.9130	23	4.26309	.88892
	Comprensión post	24.1739	23	4.08603	.85200
Par 2	Velocidad pre-	11.2174	23	6.14193	1.28068
	Velocidad post	11.7826	23	3.31603	.69144
Par 3	Vocabulario pre-	34.1304	23	2.22188	.46329
	Vocabulario post	34.0435	23	3.44408	.71814
Par 4	Total pre-	68.2609	23	10.81757	2.25562
	Total post	70.0000	23	9.18992	1.91623

En el área de comprensión, la media de la evaluación pre-test es de 22 respuestas correctas; y de la evaluación post-test es de 24 respuestas correctas, de un total de 40 ítems en dicha área. La desviación típica de la evaluación pre-test es de 4.2, indicando que, las respuestas correctas se desvían, en promedio, 4 puntos

respecto a la media. En la evaluación post-test la las respuestas correctas se desvían 4 puntos también.

En el área de velocidad, la media de la evaluación pre-test es de 11 respuestas correctas; y en la evaluación post-test es también de 11, de un total de 30 ítems. La desviación típica en la evaluación pre-test es de 6 respuestas, indicando que es la cantidad de respuestas que se desvían de la media. En la evaluación post-test, la desviación típica es de 3 respuestas dispersas en relación a la media.

En el área de vocabulario, la media de la evaluación pre-test es de 34 respuestas correctas; en la evaluación post-test la media es de 34, de 40 ítems que contiene la subprueba. En la evaluación pre-test, la desviación típica es de 2 respuestas; mientras que en la evaluación post-test es de 3. Esto indica la cantidad de respuestas correctas que se dispersan, en promedio, de la media.

Se presentó mayor desviación en el área de Velocidad, ya que las puntuaciones tuvieron más distancia entre sí, por lo que difieren más entre sí en comparación con las otras dos áreas.

Por último, la efectividad total de la prueba indica que en el pre-test, la media fue de 68, y en el post-test fue 70, de un total de 110 ítems. Por lo que se puede observar que las medias son muy parecidas entre sí, en cuanto a las evaluaciones de pre-test y de post-test.

La tabla 4.2 presenta los coeficientes de correlación entre la evaluación pre-test y la evaluación post-test de cada una de las áreas de la Serie Interamericana de Lectura: Comprensión, Velocidad, Vocabulario y el punteo total.

**Correlaciones de muestras relacionadas**

	N	Correlación	Sig.
Par 1 Comprensión pre y Comprensión post	23	.570	.005
Par 2 Velocidad pre y Velocidad post	23	.668	.001
Par 3 Vocabulario pre y Vocabulario post	23	.516	.012
Par 4 Total pre y Total post	23	.753	.000

El coeficiente de correlación entre la evaluación pre-test y post-test del área de Comprensión indica que existe una correlación positiva media, lo que significa que sí existe una diferencia antes y después de haber aplicado el programa.

En el área de Velocidad, tanto en el pre-test y post-test, el coeficiente de correlación indica que es una correlación positiva media. Al igual que el área de Comprensión, significa que sí existe una diferencia antes y después de haber aplicado el programa.

El coeficiente de correlación entre la evaluación pre-test y post-test del área de vocabulario indica una correlación positiva media, lo que significa que sí hubo una diferencia antes y después de haber aplicado el programa.

Por último, el coeficiente de relación total de la evaluación pre-test y post-test indica una correlación positiva considerable. Lo cual significa que sí existe una diferencia antes y después de haber aplicado el programa al grupo de niños y niñas de Segundo Primaria.

En la tabla 4.3 se presentan las muestras t de diferencia de medias entre la evaluación pre-test y post-test en cada una de las áreas de la prueba: Comprensión, Velocidad, Vocabulario y el punteo total.

**Prueba t de muestras relacionadas**

	t	gl	Sig. (bilateral)
Par 1 Comprensión pre – Comprensión post	-1.560	22	.133
Par 2 Velocidad pre – Velocidad post	-.584	22	.565
Par 3 Vocabulario pre – Vocabulario post	.140	22	.890
Par 4 Total pre – Total post	-1.158	22	.259

La tabla indica que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre el pre-test y post-test en todas las áreas que incluye la prueba: Comprensión, Velocidad, Vocabulario y punteo total, es decir que no hubo un cambio significativo en las medias antes y después de aplicar el programa. Por lo que se rechazan las hipótesis de la investigación y se acepta la hipótesis nula.

## V. DISCUSIÓN

Muchos niños que cursan la educación primaria en Guatemala, no desarrollan las competencias lectoras necesarias para comprender lo que leen; por el contrario, memorizan los datos sin darles un significado propio. La importancia de la comprensión lectora radica en que facilita la adquisición de nuevos aprendizajes en el aula. El programa aplicado en esta investigación utilizó diversas actividades que promovieron el desarrollo de competencias lectoras por medio de estrategias cognitivas antes, durante y después, como la predicción, la asociación, la memoria, la interpretación, el vocabulario, las inferencias, la abstracción de ideas principales y la elaboración de mapas cognitivos.

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la efectividad de un programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora, elaborado y aplicado por la investigadora. Se trabajó con un grupo de 23 niños y niñas que cursaban Segundo Primaria en un colegio privado de la Ciudad capital. Se realizó una evaluación pre-test y una evaluación post-test con el instrumento Serie Interamericana de Lectura nivel 2, el cual incluía las áreas de comprensión, velocidad y vocabulario.

La lectura se considera un importante proceso a desarrollar en los salones de clase, es indispensable como herramienta de aprendizaje y va más allá de la decodificación de grafemas y fonemas en palabras y frases. La lectura es un proceso complejo que se adquiere de forma progresiva. Es definida por Linuesa y Domínguez (1999), como una actividad compleja en la que el lector debe coordinar varios procesos a la vez y deben darse de una forma automática. Agrega que después de identificar las letras y palabras, debe asociar un significado y colocarle un contexto para así asimilar el mensaje e integrarlo con los conocimientos y experiencias previas. En la presente investigación, la lectura implica el desarrollo de los microprocesos y los macroprocesos; los cuales fueron estimulados por medio de estrategias cognitivas antes, durante y después de leer.

Los microprocesos son la base del proceso lector, por lo que deben ser entrenados y desarrollados para poder general los macroprocesos. Los autores expresan que los macroprocesos no pueden darse sin el manejo completo de los microprocesos, por lo que pueden presentarse dificultades en la comprensión si no se han desarrollado adecuadamente. Algunos niños del grupo con el que se trabajó en la presente investigación tuvieron ciertas dificultades de decodificación en el nivel de microprocesos. Uno de los factores puede ser poco entrenamiento y supervisión durante el año anterior, lo cual está registrado en el expediente del Centro Educativo. Sin embargo, este dato no es uno de los objetivos de la investigación, pero influye en los resultados de la misma. Se infiere que tuvieron mayor dificultad al resolver la prueba de lectura y por lo tanto los resultados fueron bajos.

Díaz-Bárriga y Hernández (2004), ejemplifican los macroprocesos como: la capacidad de jerarquizar ideas, integrar de forma coherente el significado global de un texto y aplicar inferencias basadas en lo que el lector ya sabe. Esos elementos fueron incluidos en el Programa de estrategias cognitivas, durante cada sesión del taller se dio la oportunidad de predecir hechos, asociar, inferir y evaluar por medio de mapas cognitivos.

La prueba de lectura utilizada en la presente investigación evaluó tres sub-áreas, la primera es la comprensión lectora, que se considera como el resultado de los macroprocesos. Es decir, la capacidad para darle un significado al texto leído y agregarlo a los conocimientos y esquemas mentales del lector para su uso posterior. Durante el desarrollo de la investigación se evidenció que los niños utilizaban conocimientos previos para trabajar con la nueva información, de manera que establecieron nuevas redes en los esquemas mentales que ya poseían. Aunque estadísticamente los resultados no muestran un incremento significativo en la comprensión lectora, la investigadora constató que sí hubo un incremento en la participación de los niños en las diferentes actividades propuestas por el programa.

Para ello, es indispensable que el lector sea un sujeto activo en todo momento del proceso. Bigas y Correig (2000), concuerdan con que el lector debe procesar de forma activa toda la información que lee y construir sobre los conocimientos que ya posee. Durante la aplicación del Programa de estrategias cognitivas, los niños participaron activamente en su aprendizaje por medio de cada actividad planificada, como por ejemplo lectura en grupos o individual, búsqueda de palabras en el diccionario, juegos y elaboración de mapas cognitivos. Las estrategias lectoras los conducen a comprender lo que leen y a trabajar con ello en otros contextos. Blythe (2006), agrega que comprender es un proceso continuo y progresivo, por lo que el Programa de estrategias cognitivas se trabajó en 15 sesiones de 45 minutos cada una. Luego de la experiencia de la aplicación del Programa se considera necesario que tenga mayor extensión en cuanto a la cantidad de talleres.

Gracias a la diversidad de actividades realizadas y el carácter lúdico de cada taller, se logró obtener un ambiente agradable y positivo en el salón de clases, en el que los niños se mostraban motivados en todo momento. Bamberger (1975), menciona que uno de los factores más importantes en el proceso lector es la motivación, la cual guía el comportamiento de las personas en influye más que la capacidad intelectual en el momento de realizar cualquier tipo de tarea. Las actividades planificadas fueron elegidas según la edad e intereses de los niños y niñas de Segundo Primaria con los que se trabajó. El Programa tomó en cuenta el juego como herramienta de aprendizaje, lo que facilitó la motivación y participación en los talleres. Al respecto, Rueda (1994), concuerda en lo importante que es la convivencia agradable y clima positivo en el salón de clases, donde el niño pueda expresar lo que siente, piensa y opina. Así también Lebrero y Lebrero (1999), sugieren utilizar diferentes actividades didácticas y lúdicas, que promuevan la curiosidad, el descubrimiento y la solución de problemas. Todo ello fue evidenciado en las respuestas positivas de los niños en cada taller, logrando la participación activa en las estrategias planificadas.

La prueba utilizada en la presente investigación también evalúa la velocidad lectora y el vocabulario; según Oseguera y Chávez (1994), conforme se van desarrollando, el lector logrará captar el significado de las palabras, entenderá el sentido de las frases y seleccionará las ideas principales del texto de forma eficaz. La adquisición y desarrollo del vocabulario es fundamental para la mejor comprensión y velocidad lectora. En dicha investigación, el área de vocabulario no incrementó significativamente después de la aplicación del Programa. Se considera importante para que el incremento del vocabulario sea consistente incluir las estrategias cognitivas al contenido curricular, de manera que no se de asilada.

La velocidad lectura es consecuencia del incremento y manejo del vocabulario. Según Mabel Condemarín, citada por Melgar (2011), si se adquiere el hábito de leer con rapidez también aumenta el nivel de comprensión porque la concentración se da de forma más intensa, permitiendo captar de forma global el significado de lo que se lee como un todo de forma casi instantánea. Existen diferentes programas que incrementan la velocidad lectora, pero sin garantizar la comprensión del texto. En esta investigación los resultados muestran que la velocidad no incrementó significativamente, aunque eso no significa que los participantes no hayan adquirido competencias lectoras.

De acuerdo a lo observado y la experiencia de la aplicación del Programa, otro de los factores importantes en el proceso lector es el rol del educador. Es importante que éste posea el conocimiento de estrategias y técnicas adecuadas para sus educandos. En relación al tema, Eguizabal (2012), investigó sobre los conocimientos de los docentes en cuanto a la enseñanza de la lectura según la formación profesional. Concluyó que un alto porcentaje de docentes cuenta con estudios universitarios pero que no están familiarizados con la aplicación de programas y estrategias de lectura. Ello puede conducir a bajos niveles de comprensión lectora y aplicación de estrategias cognitivas. Smith (1997), establece que un educador debe guiar y facilitar cualquier proceso que se de en el

salón de clases, debe dar a los niños la oportunidad de leer y desarrollar confianza en sí mismos y en sus capacidades. El Programa de estrategias cognitivas se basó en dicha idea, ya que la educadora fue quien propuso las actividades de forma dinámica y activa para que los niños fueran los principales sujetos de acción. Los motivó por medio de reforzadores positivos como los elogios y recompensas para obtener los mejores resultados posibles. Cairney (1996), agrega que el rol del educador también incluye la actitud de escucha y compartir, apoyar y evaluar el proceso de cada niño y no sólo el producto obtenido. Dicho aspecto es muy importante, ya que en muchas ocasiones los educadores califican solamente los resultados de alguna tarea sin tomar en cuenta el esfuerzo puesto durante el proceso. A pesar del poco incremento en la comprensión lectora según los resultados de la prueba psicométrica, los niños aprendieron diferentes estrategias que antes no conocían y las pusieron en práctica constantemente.

En la investigación realizada por Figueroa (2009), se implementó un programa de Pre-Gimnasia cerebral como alternativa para incrementar las estrategias y habilidades lectoras y los resultados indicaron que dichos ejercicios ayudaron en el desarrollo de destrezas para la lectura como la discriminación, recepción auditiva y discriminación visual. Sería interesante agregar al Programa de estrategias cognitivas ejercicios de gimnasia cerebral para facilitar el automatismo de los microprocesos específicamente en los niños que no lo han alcanzado. Es interesante observar que en muchas investigaciones se han obtenido resultados eficaces, como en la de González (2005), en la cual implementó un programa para entrenar en morfosintaxis y prosodia; y de esta manera mejorar el proceso lector; los resultados obtenidos ratifican que la intervención en ambas investigaciones ha sido eficaz.

A modo de conclusión, es probable que existan otros factores que determinen el incremento de la comprensión lectora que no fueron tomadas en cuenta en el Programa de estrategias cognitivas. Sin embargo se identifica como fortalezas del programa, la motivación lograda en cada uno de los sujetos, el ambiente

agradable en el que se promovió la confianza en sí mismos y el aprendizaje de las estrategias cognitivas ejercitadas en cada uno de los talleres.

## VI. CONCLUSIONES

1. Se determinó que el área de comprensión lectora, velocidad y vocabulario en los niños y niñas de Segundo Primaria no incrementó después de la aplicación del Programa de estrategias cognitivas. En cuanto a la velocidad los resultados se muestran por debajo de lo esperado para el grado que cursan.
2. Se aplicó el Programa de estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora a los niños y niñas de Segundo Primaria, planificado según la edad e intereses de dicha población. Se utilizó una metodología activa y dinámica por medio de la cual se pusieron en práctica estrategias cognitivas antes, durante y después de leer.
3. El nivel general de comprensión lectora, obtenidos por medio de la Serie Interamericana de Lectura nivel 2 en la evaluación pre-test y post-test, muestra que no existe una diferencia significativa antes y después de haber aplicado el Programa de estrategias cognitivas.
4. Se acepta la hipótesis nula  $H_01$ , que indica que no existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en el nivel de comprensión en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.
5. Se acepta la hipótesis nula  $H_02$ , que indica que no existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en la velocidad de comprensión en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.
6. Se acepta la hipótesis nula  $H_03$ , que indica que no existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en el vocabulario en un grupo

de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

7. Se rechazan las tres hipótesis alternas que indican que sí existe diferencia estadísticamente significativa a nivel de 0.05 en el nivel de comprensión, velocidad y vocabulario entre el pre y post-test en un grupo de niños de Segundo Primaria de un colegio privado, después de la aplicación de un programa de estrategias cognitivas.

## VII. RECOMENDACIONES

1. A las autoridades del colegio privado al que asisten los niños del grupo de investigación, se recomienda evaluar periódicamente la comprensión lectora por medio de diferentes pruebas e implementar la aplicación de estrategias cognitivas antes, durante y después de leer para su incremento.
2. Utilizar el Programa de estrategias cognitivas propuesto en esta investigación en poblaciones que reúnan características similares a las de este estudio. Generalizar el uso del programa a todos los grados del nivel primario adecuando las lecturas y actividades según la edad y los intereses de los niños. Mantener la metodología activa y dinámica por medio de la cual se ejerciten las estrategias antes, durante y después de leer: predicción, asociación, memoria, interpretación, vocabulario, inferencias, abstracción de la idea principal y la elaboración de mapas cognitivos.
3. Incrementar la duración de la aplicación del programa de estrategias cognitivas e incluir dichas estrategias en todas las áreas del currículum de los grados del nivel primario. Se ha comprobado la eficacia de los programas específicos de intervención para mejorar la comprensión lectora, sin embargo se hace necesario que las estrategias cognitivas se practiquen como parte del contenido curricular y así dar la oportunidad de incrementar el nivel de comprensión lectora.
4. Debido a que se aceptaron las hipótesis nulas de esta investigación por los resultados obtenidos, se sugiere investigar otros factores que determinan el incremento de la comprensión lectora en niños y niñas que cursan el nivel primario, para tomarlos en cuenta en futuras propuestas de programas de intervención.

5. Durante la investigación se pudo observar que el rol del docente es importante en cuanto al incremento e interés de los niños por la lectura. El modelado de estrategias cognitivas que faciliten la comprensión lectora es crucial. Por ello, aunque no es un objetivo de estudio específico de esta investigación, se sugiere al Centro Educativo que incremente la capacitación en los educadores respecto al área de lectura y el uso de estrategias cognitivas.

## VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alliende, F., Condemarín, M., Chadwick, M. y Milic, N. (1998). *Comprensión de la lectura*. Chile: Andrés Bello.

Bamberger, R. (1975). *La promoción de la lectura*. España: Ediciones de Promoción Cultural.

Bigas, M. y Correig, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. España: Síntesis.

Blythe, T. (2006). *La enseñanza para la comprensión: guía para el docente*. Argentina: Paidós.

Bravo, L., Bermeosolo, J. y Pinto, A. (1988) *Dislexia fonémica: decodificación-codificación fonémica y comprensión lectora silenciosa*. Tesis inédita, Universidad Católica de Chile, Chile.

Cairney, T. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. España: Ediciones Morata.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. (2ª. Edición) México: Mc Graw Hill.

Eguizabal, T. (2012). *Propuesta de un programa de formación para docentes en servicio de nivel primario para la enseñanza de la lectura basada en el modelo de dimensiones del aprendizaje de Robert Marzano*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Figuroa, E. (2009). *Efecto de la gimnasia cerebral en las destrezas para el aprendizaje de la lectura*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Flores R. (2012). *Incidencia de la aplicación de un programa de lectura en el rendimiento académico en comunicación y lenguaje de alumnas de primero y segundo primaria*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Flores, R., Torrado, M., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S. y Pérez C. (2005). *Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en la lectura y escritura: un estudio exploratorio*. Tesis inédita, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Godoy, C. (2012). *Eficacia de un programa de estrategias de lectura para incrementar el nivel de lectura de alumnos de primer grado primaria de un colegio privado ubicado en el municipio de Santa Catarina Pinula*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Golder, C. y Gaonac'h, D. (2007). *Leer y comprender, Psicología de la lectura*. 4ta. Edición) México: Siglo Veintiuno Editores.

González, C. (2005). *Comprensión lectora en niños: Morfosintaxis y prosodia en acción*. Tesis inédita, Universidad de Granada, España.

Guidance Testing Associates. (1980) *Prueba de Lectura Level 2*. Universidad del Valle de Guatemala.

Hernández, Fernández y Baptista. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Herrera Lara, J.A., Glez Manjón, D., Vidal, J.G. (2006). *Programa de Refuerzo de la Velocidad, el Ritmo y la Entonación Lectora 1*. España: EOS.

Jamet, E. (2006). *Lectura y éxito escolar*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Jiménez, J. y Artilles, C. (1990). *Factores predictivos del éxito en el aprendizaje de la lectoescritura*. Tesis inédita, Universidad de la Laguna, Islas Canarias, Tenerife.

Klingler, C. y Vadillo, G. (1999). *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: Mc Graw Hill.

Lebrero, M. y Lebrero, M. (1999). *Cómo y cuándo enseñar a leer y a escribir*. España: Síntesis.

León, J. (1991). *Intervención en estrategias de comprensión: un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura del texto*. Tesis inédita, Universidad Autónoma de Madrid, España.

Linuesa, M. y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura*. España: Pirámide.

Mateos, M. (1991). *Un programa de instrucción en estrategias de supervisión de la comprensión lectora*. Tesis inédita, Universidad Autónoma de Madrid, España.

Mayor, J., Suengas, A. y González, J. (1995). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. España: Síntesis.

Mayorga, A. (2012). *Eficacia de un programa para estimular las funciones básicas para el aprendizaje de la lectura inicial. (Un estudio en niños de 6 años de*

*un centro educativo privado del área de Fraijanes*). Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Melgar, G. (2011). *Efectividad de un programa para mejorar destrezas lectoras en niños de segundo primaria del colegio San Francisco de Asís*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Menéndez, M. (2007). *Eficacia de un programa específico de lecto-escritura para mejorar el nivel de lectura y rendimiento escolar*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Miranda, A., García, R. y Jara, P. (2001). Acceso al léxico y comprensión lectora en los distintos sub tipos de niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista de Neurología Clínica*, 2 125-138.

Oseguera, E. y Chávez, P. (1994). *Taller de Lectura y Redacción 2*. (2ª. Ed.) México: Publicaciones Cultural.

Pérez, J. (2005). *Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones*. *Revista de Educación*. 121-138.

Rojas, E. (2008). *Programa de ejercicios psicomotores básicos para mejorar la lectura y escritura*. Tesis inédita, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Rosas, M., Jiménez, P., Rivera, R. y Yáñez, M. (2003). *Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 años de la comuna de Osorno*. Tesis inédita, Universidad de Los Lagos, Chile.

Rueda, R. (1994). *Recrear la Lectura*. España: Narcea.

Smith, F. (1997). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Trillas.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Ficha técnica

Nombre de la prueba:	Prueba de Lectura Serie Interamericana
Autor:	Guidance Testing Associates
Áreas que mide: vocabulario.	Nivel de comprensión, velocidad de comprensión y vocabulario.
Materiales:	Manual Folleto Clave Folleto de Escalas Guatemaltecas Lápiz Cronómetro
Versiones:	Forma A y Forma B
Tipo de aplicación:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Nivel de comprensión - 10 minutos Velocidad de comprensión – 5 minutos Vocabulario – 8 minutos

## Programa de Estrategias Cognitivas para mejorar la comprensión lectora

Autora: Ana Lucia Alvarez Santisteban

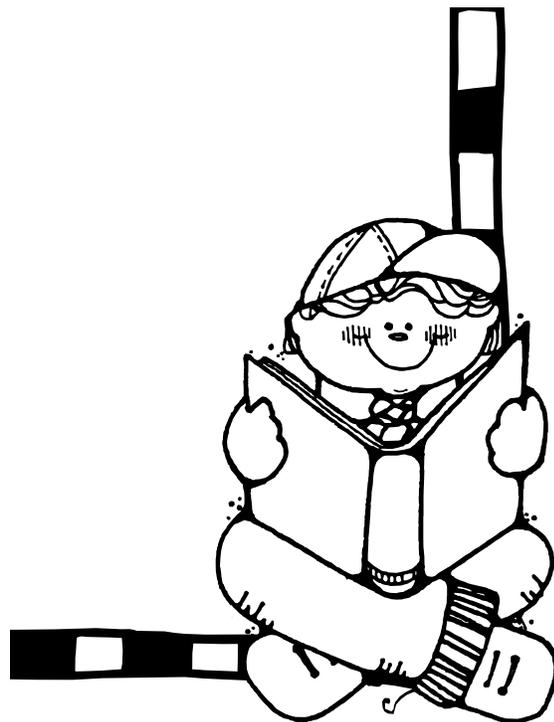
La lectura es un proceso activo y complejo, en el que el educando debe poner en práctica diferentes estrategias cognitivas, que lo conducirán a la comprensión lectora. Por medio de ella, construirá significados según los conocimientos previos y experiencias.

La comprensión lectora es un proceso cognitivo que se utiliza en el aula para acceder a la información escrita, interpretarla y relacionarla con los esquemas mentales que ya posee el educando. Por lo que, es necesario desarrollar la capacidad de predecir, asociar, memorizar, interpretar, inferir, abstraer, jerarquizar, integrar y evaluar por medio de estrategias cognitivas.

Es importante que el estudiante participe activamente en el desarrollo de dichos procesos, debido a que en ocasiones, se lee para memorizar la información y no para comprenderla y utilizarla para algún fin establecido.

Por lo que, el Programa de Estrategias Cognitivas para mejorar la comprensión lectora busca ejercitar y desarrollar procesos cognitivos y estrategias que permitan llevar un proceso de comprensión lectora a un nivel profundo.

Trabaja de lo abstracto a lo concreto y viceversa, comprendiendo la información, asignándole un significado propio y utilizándola en un contexto diferente.



El Programa estimula el pensamiento creativo, desarrolla la creatividad mediante la imaginación. Se enfoca en el pensamiento reproductivo y productivo, los cuales involucran aprendizaje, memoria y solución de problemas.

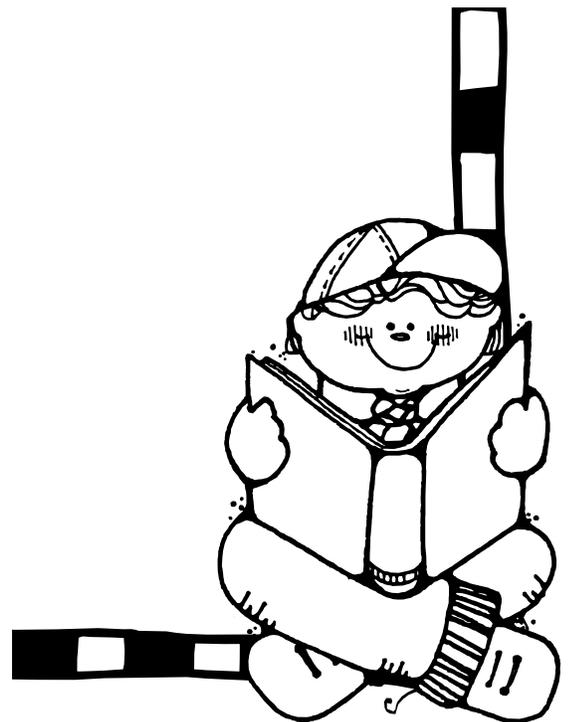
Por último, se utilizan los mapas cognitivos, por medio de los cuales se establecerán relaciones y conexiones entre los conocimientos previos y los nuevos, de forma que se de una interacción entre ellos y se produzca un aprendizaje significativo.

### **Metodología:**

El Programa de Estrategias Cognitivas para mejorar la comprensión lectora se desarrollará por medio de un método activo, en el que el educando participará en todo momento y las actividades serán realizadas por él. Buscará desarrollar los procesos y experiencias del educando para su propio crecimiento.

Utilizará el método analógico, en el que el educando establecerá comparaciones entre dos elementos, conduciéndolo a una solución por medio de la analogía.

En otros momentos, utilizará el método inductivo, en el que el educando partirá de lo particular hacia lo general. Se le presentarán elementos específicos con el fin de descubrir un concepto general que se relaciona con ellos. Dicho método es activo y es recomendable para promover el desarrollo de estrategias cognitivas, está basado en las experiencias del educando y permite generalizar y razonar.



## **Estrategias cognitivas que desarrolla:**

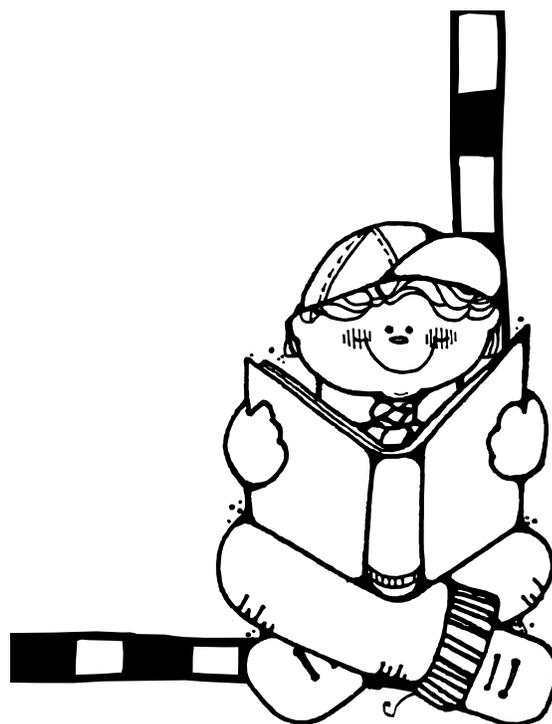
- **Antes de la lectura:**
  - Predicción
  - Asociación
- **Durante la lectura:**
  - Memoria
  - Interpretación
  - Vocabulario
  - Inferencias
- **Después de la lectura:**
  - Idea principal
  - Mapa cognitivo

## **Objetivo general:**

- Ejercitar y desarrollar procesos cognitivos y estrategias para la comprensión lectora.

## **Objetivos específicos:**

1. Anticipar ideas partiendo de una palabra o frase, previas a la lectura del texto.
2. Relacionar conceptos en base a características comunes.
3. Retener datos relevantes para utilizarlos en otro momento del proceso lector.



4. Dar un significado propio a las ideas leídas en el texto, interpretando según la experiencia previa.
5. Utilizar palabras del vocabulario para transmitir ideas claras.
6. Desarrollar ideas nuevas en base a la información leída en el texto.
7. Identificar y abstraer las ideas principales del texto.
8. Elaborar diferentes mapas cognitivos por medio de la síntesis del texto leído.

### Fases del proceso:

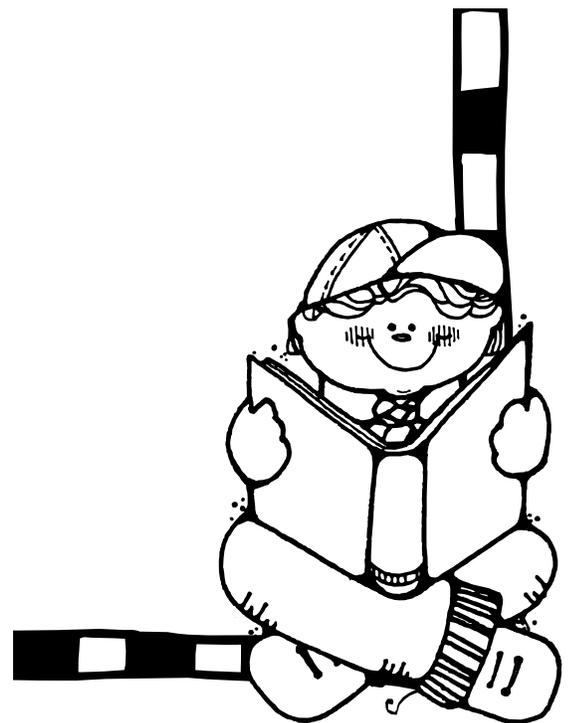
#### 1. Antes de la lectura:

Es la fase inicial del proceso, en la que se desarrollarán las estrategias cognitivas de **predicción y asociación**.

En ella se incluirán actividades en las que los educandos deben anticipar ideas basándose en palabras o conceptos clave, antes de iniciar a leer el texto. Así también, asociarán conceptos desde los conocimientos y experiencias previas que posean. Les dará la oportunidad de utilizar el pensamiento creativo, el cual los motivará a iniciar el taller.

#### 2. Durante la lectura:

Es la fase intermedia del proceso, la cual se caracterizará por el análisis de contenido de los textos. Busca desarrollar las estrategias cognitivas de **memoria, interpretación, vocabulario e inferencias**.

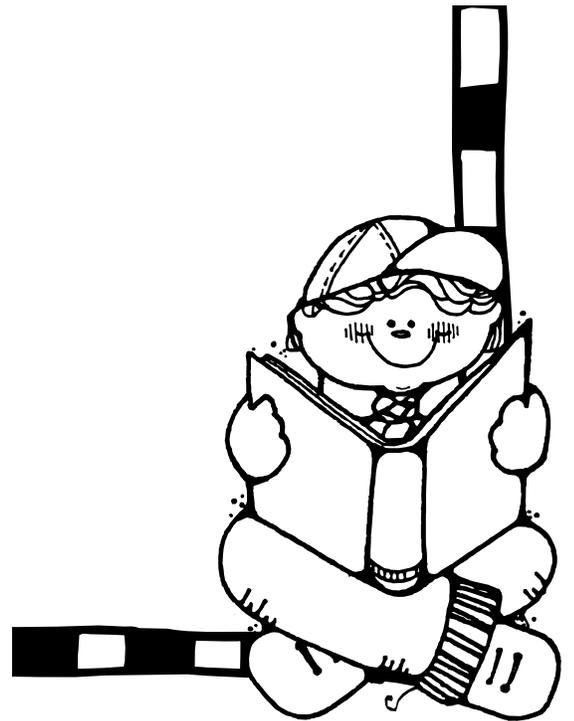


Propone actividades en las que el educando deberá retener datos, interpretar y dar significado a las ideas del texto, aprender y utilizar palabras del vocabulario y desarrollar nuevas ideas en base a lo leído.

### 3. Después de la lectura

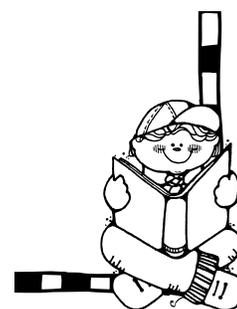
Es la fase final del proceso y busca evaluar el aprendizaje del educando.

Incluye actividades en las que se utilizará la identificación de las ideas principales para sintetizar el texto; además, la elaboración de mapas cognitivos que lograrán enlazar los conocimientos previos con los nuevos y de esta forma mantener un pensamiento activo.



## Cronograma

<b>Taller</b>	<b>Nombre</b>	<b>Fecha</b>
	Pre-Test	martes 12 de junio
1	"Santilin"	miércoles 1 de agosto
2	"Unas zapatillas mágicas"	viernes 3 de agosto
3	"El oso y el cuervo"	miércoles 8 de agosto
4	"El semáforo atento"	viernes 10 de agosto
5	"Daniel y las palabras mágicas"	martes 14 de agosto
6	"La sopa de agua"	viernes 17 de agosto
7	"El secreto"	miércoles 22 de agosto
8	"El ratón de campo y el ratón de ciudad"	viernes 24 de agosto
9	"Carrera de zapatillas"	miércoles 29 de agosto
10	"Alito y la pequeña paloma"	viernes 31 de agosto
11	"La gallina y los huevos de oro"	miércoles 5 de septiembre
12	"Un equipo de verdad"	viernes 7 de septiembre
13	"Una monstruosa pelea"	miércoles 12 de septiembre
14	"Campo Flor"	miércoles 19 de septiembre
15	"El cumpleaños del señor Grillo"	viernes 21 de septiembre
	Post-Test	3 de octubre

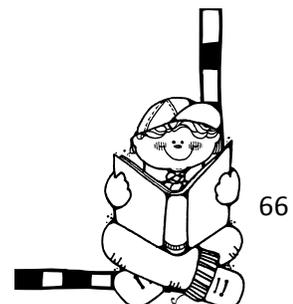


## Taller 1 "Santilin"

### Actividades:

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	1. Predicción 2. Asociación	1. Adivinanzas de los animales del bosque. Dibujar las respuestas. 2. Mímica de los animales del bosque que adivinaron en la actividad anterior.
Durante la lectura	3. Memoria 4. Interpretación 5. Vocabulario 6. Inferencias	3. Enlistar en el pizarrón, los animales que son amigos de Santilin. 4. Preguntas abiertas que cuestionan acerca de los sentimientos de los personajes. (¿Cómo creen que se sintió Santilin cuando...?) 5. Encerrar en el texto, la palabra SOLUCIÓN. Definirla según sus conocimientos y ejemplificar soluciones a diferentes problemas. 6. Describir el contexto del cuento por medio de una lluvia de ideas.
Después de la lectura	7. Idea principal 8. Mapa cognitivo	7. Juego "Papa caliente" para recapitular eventos importantes sucedidos en el cuento, de forma oral, identificar la idea principal y el significado que cada uno le da. En parejas, realizar un afiche ilustrando la idea principal y la enseñanza que les deja. Pegarlas en el salón de clases. 8. Realizar un mapa cognitivo tipo sol, en el que se le presentará un problema en el centro, y en las ramas deberán desarrollar diferentes soluciones.

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tarjetas de las adivinanzas y nombres de los animales</li> <li>✓ Hojas en blanco</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Fotocopias del mapa cognitivo</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	AMEI-WAECE Asociación Mundial de Educadores Infantiles World Association of Early Childhood Educators). (2010). Cuentos cortos para fomentar valores (2ª. Ed.) México: Editorial Trillas.



## Santilin

Santilin es un osito muy inteligente, bueno y respetuoso. Todos lo quieren mucho, y sus amiguitos disfrutaban jugando con él porque es muy divertido.

Le gusta dar largos paseos con su compañero, el elefantito. Después de la merienda, se reúnen y emprenden una larga caminata charlando y saludando a las mariposas que revolotean coquetas, desplegando sus coloridas alitas.

Siempre está atento a los juegos de los otros animalitos. Con mucha paciencia, trata de enseñarles que pueden entretenerse sin dañar las plantas, sin pisotear el césped, sin destruir lo hermoso que la naturaleza nos regala.

Un domingo, llegaron vecinos nuevos. Santilin se apresuró a darles la bienvenida y enseguida invitó a jugar al puercoespín más pequeño. Lo aceptaron contentos hasta que la ardillita, llorando advirtió:

- Ay...cuidado, no se acerquen..., esas púas lastiman.

El puercoespín pidió disculpas y triste regresó a su casa. Los demás se quedaron afligidos, menos Santilin, que estaba seguro de encontrar una solución.

Pensó y pensó...hasta que, risueño dijo:

- Esperen..., ya vuelvo...

Regresó con la gorra de su papá y llamó al puercoespín. Le colocaron la gorra sobre el lomo y, de esta forma tan sencilla, taparon las púas para que nos pinchara y, así pudieran compartir los juegos.

Tan contentos estaban que, tomados de las manos, formaron una gran ronda y cantaron felices.



## Santilin

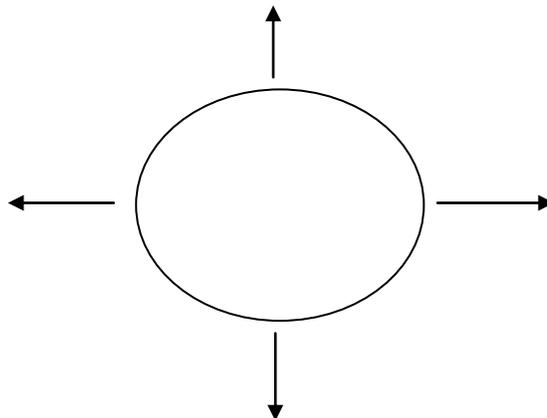
1. Es la reina de los mares, su dentadura es muy buena, y por no ir nunca vacía, siempre dicen que va llena.

2. Ven al campo por las noches, si me quieres conocer, soy señor de grandes ojos, cara seria y gran saber.

3. Tiene famosa memoria, fino olfato y dura piel, y las mayores narices que en el mundo puede haber.

### ¡Utilizando mi creatividad!

Completa el mapa cognitivo escribiendo diferentes soluciones al problema que se te indicará.

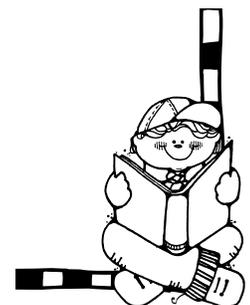


## Taller 2 "Unas zapatillas mágicas"

### Actividades:

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hoja de trabajo: observar el dibujo de un par de zapatillas y el título del cuento "Unas zapatillas mágicas". Colorearlo y escribir alrededor, qué poderes mágicos creen que tienen esas zapatillas. Compartir las ideas con su pareja.</li> <li>2. Unir con una línea los dibujos de las prendas de ropa con las partes del cuerpo en que se utilizan.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Encerrar los lugares a los que fue Ramón en el texto.</li> <li>4. Dramatizar el rostro de Ramón en cada uno de los lugares que visitó.</li> <li>5. Completar el crucigrama con las palabras leídas en el texto.</li> <li>6. Responder las preguntas de forma oral: 1) Si te pusieras las mismas zapatillas mágicas, ¿a dónde te gustaría viajar? ¿Por qué? 2) ¿Qué poder mágico tendrían tus propias zapatillas mágicas? 3) Si tuvieras que cambiar el final, ¿Qué sucedería?</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Dibujar al personaje principal del texto,</li> <li>8. Ilustrar una línea del tiempo, ubicando los hechos más importantes del cuento.</li> </ol>

Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas de trabajo</li> <li>✓ Hojas en blanco</li> <li>✓ Crayones</li> <li>✓ Lápiz</li> </ul>
Referencia bibliográfica	Alliende, F., Condemarín, M., Chadwick, M. y Milic, N. (1998). <i>Comprensión de la lectura</i> . Chile: Andrés Bello.



## Unas zapatillas mágicas

A Ramón Leiva le regalaron unas zapatillas mágicas.

- Tú te pones las zapatillas, nombras un lugar y ¡Cataplum! estás en él.

Ramón se puso feliz las zapatillas mágicas. - Me gustaría estar en la punta de ese cerro - dijo, mirando la cordillera.

Todavía no terminaba de decirlo, cuando ya estaba en la punta de un cerro altísimo.

- ¡Me falta el aire! ¡Me muero de frío! Me gustaría estar en el trópico. En medio de una selva.

Ramón todavía estaba hablando todavía, cuando se vio metido en lo más hondo de una selva tropical.

- ¡Aquí hay muchos mosquitos! ¡No aguanto la humedad y el calor! Me gustaría estar en el medio del mar.

Las zapatillas hicieron rápidamente su gracia y se llevaron a Ramón al medio del mar. Las olas eran inmensas y el viento soplaba con furia.

- Lo único que quiero es estar en mi camita - gritó Ramón.

Y allí se quedó dormido feliz.

## Unas zapatillas mágicas

¿Qué poderes mágicos crees que tienen las zapatillas?



---

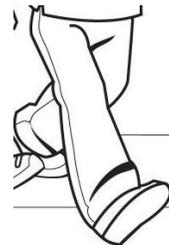
---

---

---

---

Une con una línea cada prenda de ropa con la parte del cuerpo en que se utiliza.



Pinta con tus crayones, los lugares a los que fue Ramón con las zapatillas mágicas.



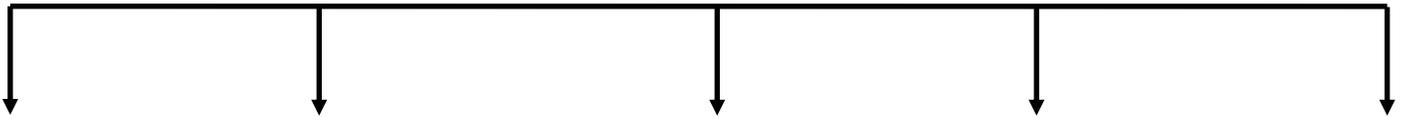
Completa el crucigrama.

1. ¿Cómo se llama el personaje principal?
2. ¿Cómo se sintió cuando se puso las zapatillas?
3. ¿Cómo era el clima en el cerro?
4. ¿Qué animal había en la selva tropical?
5. ¿Cómo eran las olas del mar?

Dibuja aquí al personaje principal del cuento en tu escena favorita.



Realiza una línea del tiempo, ubicando los hechos más importantes del cuento.

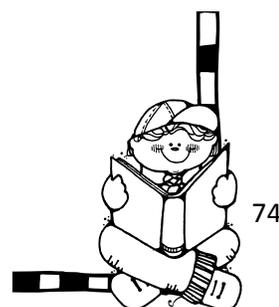


## Taller 3 "El oso y el cuervo"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En grupos, ordenar las palabras para formar el título del texto, y pegarlas en el pizarrón. Dinámica "La pelota preguntona", se preguntará sobre qué creen que tratará el texto y qué relación tendrán los personajes.</li> <li>2. En grupos, dibujar el lugar donde creen que se llevará a cabo el texto, asociando los animales con su hábitat natural.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Completar el dibujo del oso, dibujando la ropa que le indicó el cuervo que debía usar.</li> <li>4. Responder: ¿Cómo crees que reaccionó el oso cuando el cuervo le habló? ¿Por qué crees que decidió hacerle caso? ¿Cómo te gustaría vestirme para ir a una fiesta?</li> <li>5. Enlistar 5 sustantivos comunes o propios leídos en el texto y ordenarlos alfabéticamente.</li> <li>6. Colorear las frases que crees que dijeron las personas de la ciudad cuando vieron al oso vestido de esa manera.</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Completar los globos del diálogo respondiendo a lo que el oso y cuervo preguntan.</li> <li>8. Completar el mapa cognitivo en forma de Secuencias, en el que deben desarrollar las 3 partes del cuento: inicio, nudo y desenlace.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carteles con el título del cuento.</li> <li>✓ Pelota</li> <li>✓ Papelógrafos</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Hojas de trabajo</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	Galindo, A. J. (2005). <i>Diálogos 2. Comunicación y Lenguaje</i> . Guatemala: Editorial Santillana



## El oso y el cuervo

El oso iba camino a la ciudad. Vestía su saco y su chaleco más elegantes. Se había puesto su mejor sombrero y sus zapatos nuevos que relucían.

- Tengo un aspecto magnífico - iba diciéndose el oso - . Voy vestido al último grito de la moda.

- Perdóname por escucharte - dijo el cuervo -, pero debo advertirte que estás equivocado. Acabo de llegar de la ciudad y puedo decirte con exactitud visten allí los caballeros.

- ¡Por tu vida, dímelo! - rogó el oso -. ¡Nada me importa tanto como ir vestido del modo más adecuado!

- Este año - dijo el cuervo -, los caballeros no llevan sombrero, todos se cubren la cabeza con un sartén. No usan saco ni chaleco, van envueltos en sábanas. Y no calzan zapatos, se ponen en los pies bolsas de papel.

- ¡Cielos! - exclamó el oso -. ¡Todo mi traje está fuera de lugar!

El oso volvió rápidamente a su casa, se quitó lo que llevaba puesto y se vistió como le había dicho el cuervo. Y así, con tan extraño vestuario, salió hacia la ciudad. Cuando las personas vieron al oso, empezaron a sonreírse, a secretar y a señalarlo con el dedo.

- ¡Qué oso más ridículo! - decían. El oso, desconcertado, corrió hacia su casa. Por el camino se encontró con el cuervo.

- ¡Cuervo, no me dijiste la verdad! - dijo el oso.

- ¡Te dije muchas cosas! - repuso el cuervo elevando el vuelo -. Pero en ningún momento te dije que estuviera diciéndote la verdad.

## El oso y el cuervo

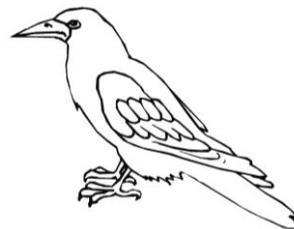
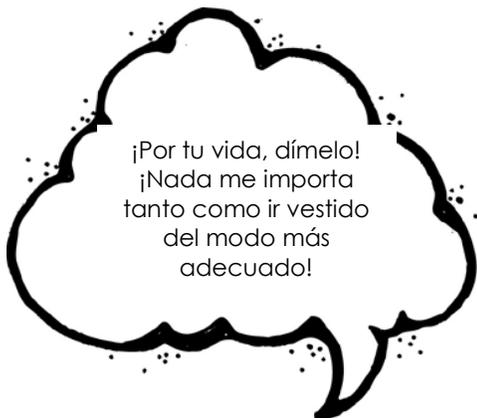
Dibuja la ropa que el cuervo le dijo que usara para estar a la moda.



Colorea las frases que crees que pensaron las personas de la ciudad cuando vieron al oso vestido como el cuervo le había dicho.



Completa la escena del cuento.



## El oso y el cuervo

Completa el mapa cognitivo, escribiendo el inicio, el nudo y el desenlace del cuento.

Inicio	Nudo	Desenlace

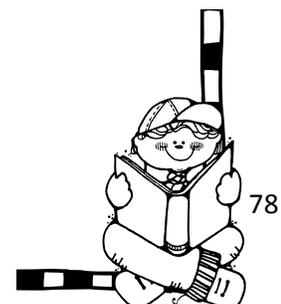


## Taller 4 "El semáforo atento"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
<b>Antes de la lectura</b>	1. Predicción 2. Asociación	1. Juego "El semáforo" (rojo= no se mueve; amarillo= movimientos lentos; verde= correr) 2. Completar el dibujo en el pizarrón, coloreando y escribiendo el significado.
<b>Durante la lectura</b>	3. Memoria 4. Interpretación 5. Vocabulario 6. Inferencias	3. Responder Falso o Verdadero a los enunciados. 4. Comentar: ¿Qué problema existe en la comunidad y qué solución propondrían? 5. Subrayar 3 palabras de las cuales no conocen el significado; en parejas buscarlas en el diccionario. 6. Comentar en parejas, ¿Por qué creen que los conductores estaban enojados? ¿Qué sucedía con los niños que iban a la escuela? ¿Cómo cree que se sintió el semáforo al final?
<b>Después de la lectura</b>	7. Idea principal 8. Mapa cognitivo	7. Realizar un afiche, respondiendo a ¿Es necesario respetar las luces del semáforo? ¿Por qué? 8. Realizar un cuadro comparativo, en el que deben analizar lo que sucedía antes de poner el semáforo y después de ello.

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tarjeta roja, amarilla y verde.</li> <li>✓ Dibujo del semáforo.</li> <li>✓ Hoja de trabajo</li> <li>✓ Lápiz</li> <li>✓ Crayones</li> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Diccionario</li> <li>✓ Hojas en blanco</li> <li>✓ Cuadro comparativo</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	Galindo, A. J. (2005). <i>Diálogos 2. Comunicación y Lenguaje</i> . Guatemala: Editorial Santillana



## El semáforo atento

Érase una avenida con autos que iban a miles, a toda velocidad en interminables desfiles.

¡La gente no podía cruzar! Debía armarse de paciencia y esperar un arte de magia o de cualquier otra ciencia. Los niños del colegio, en larguísimas hileras, se aburrían esperando y esperando en la vereda.

Los viejos llevaban café y termos de agua caliente, pues era muy difícil cruzar a la vereda de enfrente. Un día, cansados de tanta y tanta espera, los ciudadanos se reunieron en una gran asamblea.

- Un semáforo es preciso- dijeron casi en seguida-, para poder cruzar la calle sin perder la vida.

Después de tanto pedido, aceptó la autoridad y pusieron un semáforo en esa esquina fatal.

El semáforo muy atento, observó la situación:

- Mejor que esperen los autos, y no el peatón. Que paren los carros, como en un garage, cuando cruzan los niños que salen de la escuela.

A las personas del trabajo les daba su prioridad y les ponía luz verde de la mejor calidad. A los viejitos, él mismo, de la mano los cruzaba; los autos enfurecidos, con sus bocinas sonaban.

Fue de tanto bocinazo que llegó la autoridad y vio al semáforo moviéndose aquí y allá.

- Esto es cosa de locos- dijo la autoridad-. O deja pasar los autos o me lo llevo de acá.

El semáforo, enojado, le explicó la situación:

-Mejor que esperen los autos y no el pobre peatón. La autoridad lo escuchó con muchísima atención y comprendió que el semáforo tenía la razón.

Le permitió instalarse en la ciudad y desde entonces, en esa esquina, todo fue felicidad.

## El semáforo atento

Lee con mucha atención y encierra F si el enunciado es falso, o V si es verdadero.

a. Los niños que iban al colegio se aburrían mientras esperaban.

F                      V

b. Los ciudadanos decidieron que era necesario un policía.

F                      V

c. El semáforo era despistado.

F                      V

d. El semáforo ayudaba a los viejitos a cruzar la calle.

F                      V

e. El semáforo decidió que era mejor darle la vía al peatón que a los carros.

F                      V

## El semáforo atento

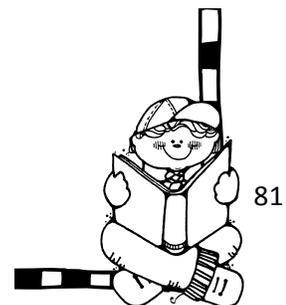
Antes	Después

## Taller 5 “Daniel y las palabras mágicas”

### Actividades

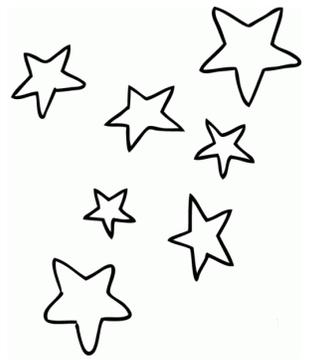
Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mostrar ilustraciones de objetos relacionados a la magia: sombrero, conejo, varita mágica, capa negra, cofre, etc. En una hoja, deberán escribir una oración relacionando los dibujos.</li> <li>2. Hoja de trabajo: leer las expresiones (buenos días, gracias, etc.), dibujar al lado una cara feliz a las que muestran amabilidad y respeto y una cara triste a las que demuestran lo contrario. Compartir con el resto del grupo.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Re leer las palabras mágicas del texto, comentar en parejas ¿En qué situaciones anteriores las he utilizado?</li> <li>4. Preguntas abiertas: ¿Qué características tiene Daniel? ¿En qué lugares podría pegar otras palabras mágicas? ¿Por qué?</li> <li>5. Cadena de palabras, enlazándolas de forma que la última sílaba de inicio a la siguiente palabra.</li> <li>6. Escribir en la caja mágica; ¿Qué valores promueven las palabras mágicas? ¿Por qué crees que el texto dice que las palabras son poderosas?</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Elegir 3 frases amables, elaborarlas en cartulinas de colores y pegarlas en diferentes lugares del colegio.</li> <li>8. Elaborar el mapa cognitivo en forma de Ciclo, en el que escribirá qué beneficios tienen las palabras mágicas para sí mismo.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ilustraciones</li> <li>✓ Hojas de trabajo</li> <li>✓ Cartulinas</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	AMEI-WAECE Asociación Mundial de Educadores Infantiles World Association of Early Childhood Educators). (2010). <i>Cuentos cortos para fomentar valores</i> (2ª. Ed.) México: Editorial Trillas.



## Daniel y las palabras mágicas

Te presento a Daniel, el gran mago de las palabras. El abuelo de Daniel es muy aventurero y este año le ha enviado desde un país sin nombre, por el cumpleaños de Daniel, un regalo muy extraño: una caja llena de letras brillantes.



En una carta, su abuelo le dice que esas letras forman palabras amables que, sin las regalas a los demás, pueden conseguir que las personas hagan muchas cosas: hacer reír al que está triste, llorar de alegría, entender cuando no entendemos, abrir el corazón a los demás, enseñarnos a escuchar sin hablar.

Daniel juega en su habitación muy contento, monta y desmonta palabras sin cesar. Hay veces que las letras se unen solas para formar palabras fantásticas, imaginarias, y es que Daniel es mágico, es un mago de las palabras.

Lleva unos días preparando un regalo muy especial para aquellos que más quiere. Es muy divertido ver la cara de mamá cuando descubre por la mañana un "buenos días preciosa" debajo de la almohada; o cuando papá encuentra en su carro un "te quiero" de color azul.

Sus palabras son amables y bonitas, cortas, largas, que suenan y hacen sentir bien: "gracias", "te quiero", "buenos días", "por favor", "lo siento", "me gustas".

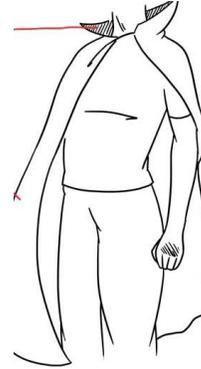
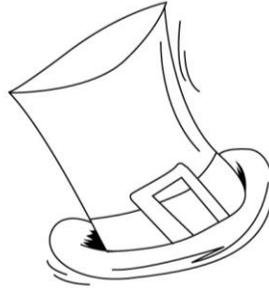
Daniel sabe que las palabras son poderosas y a él le gusta jugar con ellas y ver la cara de felicidad de la gente cuando las oye. Sabe bien que las palabras amables son mágicas, como llaves que te abren la puerta de los demás.

Porque si tú eres amable, todo es amable contigo.

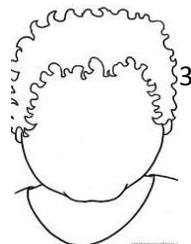
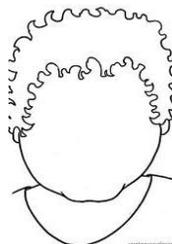
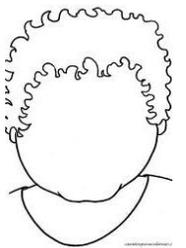
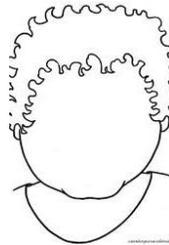
Y Daniel pregunta ¿quieres intentarlo tú y ser un mago de la palabras amables?

## Daniel y las palabras mágicas

Construye una frase en la que utilices los objetos que se te presentan.



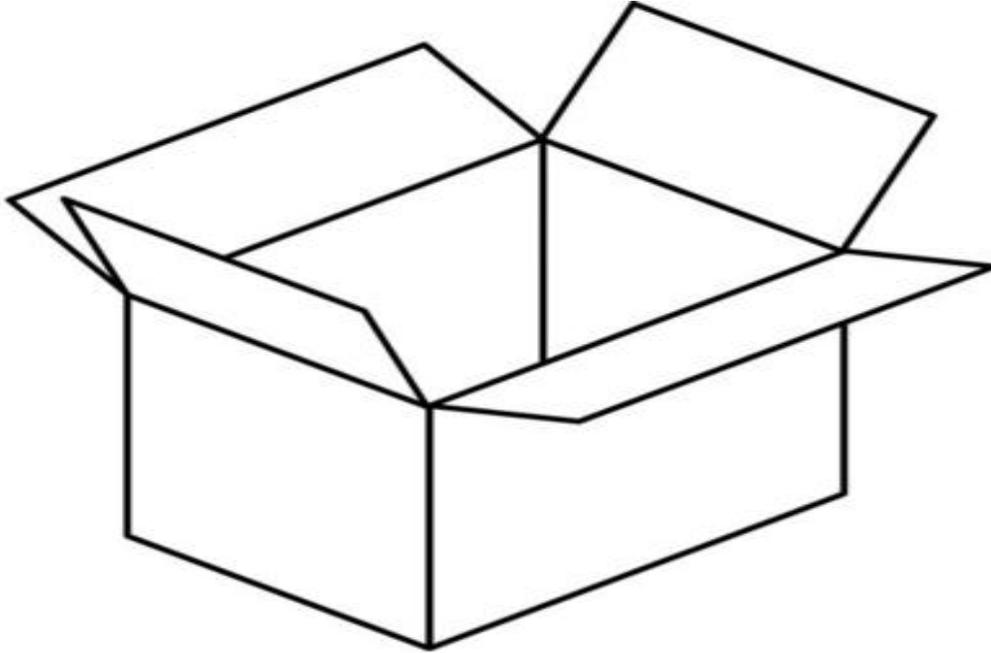
## Daniel y las palabras mágicas



## Daniel y las palabras mágicas

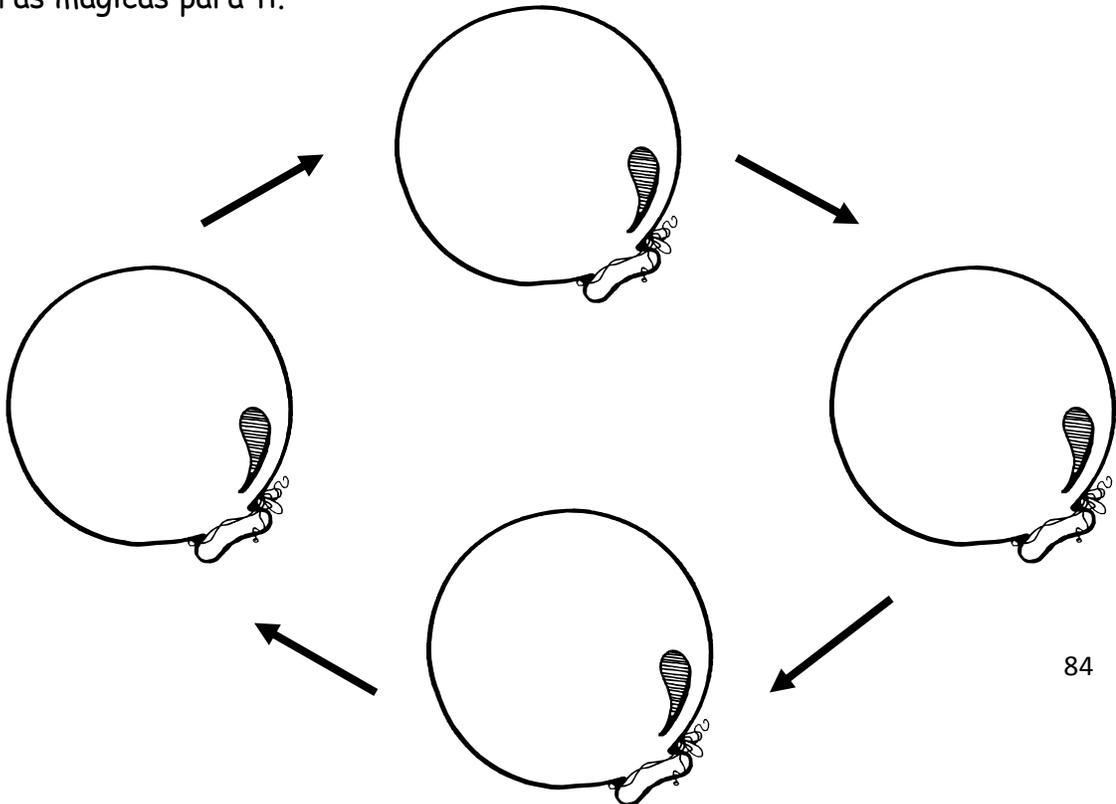
Escribe en la caja mágica: ¿Qué valores promueven las palabras mágicas?  
Luego, decora la caja mágica con tus crayones.

Comentar: ¿Por qué crees que el texto dice que las palabras son poderosas?



## Daniel y las palabras mágicas

Completa el mapa cognitivo, escribiendo los beneficios que tienen el uso de las palabras mágicas para ti.

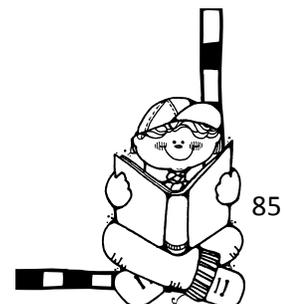


## Taller 6 "La sopa de agua"

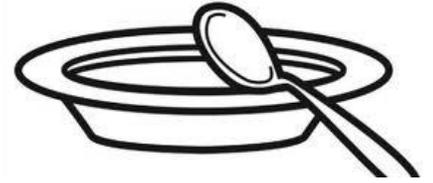
### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Juego "Arañas de tantas patas" Preguntas para reflexionar guiadas al trabajo en equipo. (Ejemplo: ¿Cómo se logró el objetivo? ¿Cuál fue el resultado?)</li> <li>2. Se le entregará una palabra a cada educando, deberán buscar la palabra con la que formará una pareja y pegarla en el pizarrón. Las palabras se relacionarán por características comunes. (Ejemplo: conejo-madriguera; pájaro-nido.)</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Enlistar y dibujar los ingredientes de la sopa que menciona el texto.</li> <li>4. Comentar: ¿Qué platillos han cocinado? ¿Qué ingredientes usó? ¿De qué forma lo hizo?</li> <li>5. En un cartel, realizar un acróstico de la palabra COOPERACIÓN.</li> <li>6. Comentar: ¿Por qué crees que las familias habían perdido sus cosechas? ¿Por qué crees que el anciano sabía el verdadero significado de lo que hicieron los niños? Comentar el mensaje que les dejó el anciano.</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Dibujar una escena de Guatemala viviendo la cooperación y el trabajo en equipo. Compartir en parejas lo que dibujaron.</li> <li>8. Completar el mapa cognitivo en forma de Secuencia. Recortar las ilustraciones, pegarlas en donde corresponda, según la pregunta que se plantee. (¿Quién empezó la sopa de agua? ¿Quién cooperó con la leña para el calor? ¿Quiénes llevaron la sal y hierbas?, etc.)</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carteles de parejas de palabras</li> <li>✓ Hojas de trabajo</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	Navarro, E. y Medina J. (2006). <i>Formación en valores 2</i> . México: Santillana.



## La sopa de agua



En una pequeña aldea de Guatemala, vivían varias familias que perdieron sus cosechas por las inundaciones. El niño José, hambriento, llenó una olla con agua para beberla, y se hizo la ilusión de que era una rica sopa.

Cuando bebía decía: - ¡Ah! ¡Qué rica sopa de agua!

En ese momento llegó Roberto, el mejor amigo de José, y le preguntó qué comía.

- Sopa de agua - contestó José.

- ¿Sopa de agua? Eso es simple agua fría, yo traeré la leña para darle calor.

Empezaba a calentarse la olla, cuando llegaron las vecinas Rosita y Juanita y le preguntaron a José qué cocinaba.

- ¿Sopa? - Sólo vemos una olla con agua caliente; iremos a casa por sal y hierbas de olor para darle mejor sabor.

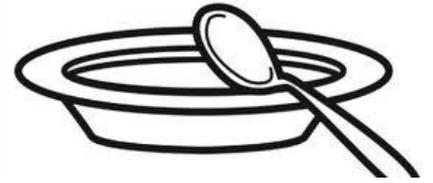
Ya empezaba a hervir la olla, cuando llegó Luis, el primo de José, y le preguntó qué cocinaba:

- Sopa de agua - contestó José.

- ¿Sopa? Sólo veo una olla con agua, sal y hierbas de olor; traeré una zanahorias para darle color.

Estaba lista la sopa. Todos juntos la comieron y muy felices compartieron.

Un anciano que desde lejos miraba cómo la sopa se cocinaba; se acercó y opinó: El hambre del pueblo se puede ir, si todos los habitantes quisiéramos compartir. Como niños podemos ser si aprendemos el egoísmo a vencer.



## La sopa de agua

Escribe la lista de ingredientes que utilizaron para hacer la sopa de agua.  
Luego dibújalos.

<input checked="" type="checkbox"/>	_____
<input checked="" type="checkbox"/>	_____
<input checked="" type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____

Completa el acróstico, utilizando la palabra cooperación.

C	
O	
O	
P	
E	
R	
A	
C	
I	
Ó	
N	

Dibuja una escena de Guatemala viviendo la cooperación y el trabajo en equipo.



Recorta y pega las ilustraciones y responde a cada pregunta en el siguiente mapa cognitivo.

¿Quién empezó la sopa de agua?

¿Quién cooperó con la leña?

¿Quiénes llevaron la sal y las hierbas?

¿Quién cooperó con las zanahorias para darle color a la sopa?

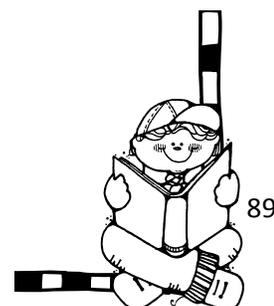


## Taller 7 "El secreto"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mostrar una caja de metal, tratar de adivinar qué secreto puede haber allí. ¿De qué tratará el cuento?</li> <li>2. Unir con una línea los dibujos, relacionándolos según sus características. (Por ejemplo: pájaro-nido, manzana-semillas, comida-plato, etc.)</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Marcar con una X el dibujo que representa la respuesta correcta para cada enunciado.</li> <li>4. Dibujar en el pizarrón el lugar en el que estaban los niños y donde encontraron la caja de metal. Interpretar según la descripción del texto e ir agregando elementos.</li> <li>5. Observar el dibujo de una planta, señalar las partes y nombrarlas. Colorear el dibujo.</li> <li>6. Cuchicheo: ¿Qué creen que había dentro de la caja de metal? ¿Por qué los niños creían que había oro y piedras preciosas?</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Marcar falso o verdadero a cada enunciado sobre las ideas principales del texto.</li> <li>8. Completar el diagrama de Causa-Efecto, escribiendo en el espacio correspondiente para completar cada evento con coherencia.</li> </ol>

Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Caja</li> <li>✓ Hojas de trabajo</li> <li>✓ Dibujo de la planta</li> <li>✓ Carteles de las partes de las plantas</li> <li>✓ Diagrama causa-efecto.</li> </ul>
Referencia bibliográfica	Castellanos, M. (1999). <i>El mundo del lenguaje 1</i> . Guatemala: Santillana.



## El secreto

Un día, Cristina, Claudia y Cristóbal encuentran una caja de metal. Pero está cerrada y la llave ha desaparecido.

- Seguro que dentro hay un tesoro - dice Cristóbal.
  - Seguro que hay oro, piedras preciosas y cosas así - dice Claudia.
- Todos buscan la llave afanosamente.

Primero, Cristóbal la busca por el desván: revuelve todos los baúles. Luego Cristina y Claudia buscan por la casa: vacían los armarios; vuelcan los cajones; levantan los colchones.

También la buscan por el jardín: escarban bajo los arbustos; remueven la tierra. Pero la llave no aparece por ningún lado.

Y finalmente, en medio de una jardinera, encuentran la llave. Entonces echan a correr hacia la caja. Cristina mete la llave y misteriosamente levanta un poquito la tapa.

- ¡Oro y piedras preciosas! - exclama Claudia.
- No, popó de ratón - dice Cristina.

La caja está llena de pelotillas oscuras iguales al popó de ratón. Todos están furiosos. Claudia da una patada a la caja, y las pelotillas salen volando y se esparcen por el jardín.

Cuando llega el verano, en todos los sitios donde han caído las pelotillas nacen unas flores muy bonitas. El vecino grita desde la reja:

- ¡Eh chicos! ¿De dónde han sacado esas flores tan bonitas?
- Entonces, Cristina, Claudia y Cristóbal responden:
- ¡Es un secreto!

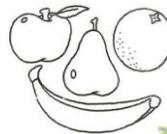
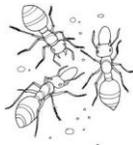
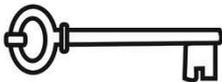
## El secreto

Instrucciones: Une con una línea los dibujos relacionándolos.

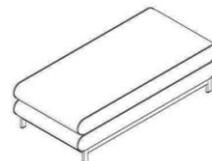


Instrucciones: Marca con una X el dibujo que representa la respuesta correcta.

1. ¿Qué creía Claudia que encontraría dentro de la caja?



2. ¿En donde buscaron la llave los niños?



## El secreto

Instrucciones: Encierra F si es falso y V si es verdadero.

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. La caja era de madera.                          | F | V |
| 2. Cristóbal fue el único niño que buscó la llave. | F | V |
| 3. Encontraron la llave en una jardinera.          | F | V |
| 4. Los niños creyeron encontrar popo de ratón.     | F | V |
| 5. Las bolitas se convirtieron en manzanas.        | F | V |

## El secreto

Instrucciones: Completa el siguiente mapa cognitivo escribiendo la consecuencia de cada hecho.

Sembrar semillas en el jardín...

Alimentarse de forma sana....

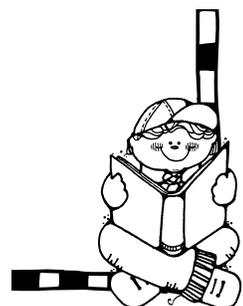
Trabajar en equipo...

## Taller 8 "El ratón de campo y el ratón de ciudad"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Buscar 5 palabras en la sopa de letras. Escribirlas abajo y construir una oración con ellas para explicar de qué tratará el texto.</li> <li>2. Juego "Sonidos de animales". Imitar el sonido del animal que se le indique, buscar parejas de animales por medio de sonidos y lenguaje corporal. Comentar sus características.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. "Lechuga loca": arrancar una hoja de la lechuga, donde se planteará una pregunta sobre algunos detalles de lo que están leyendo. Responder de forma oral.</li> <li>4. Colorear de verde las palabras que describan el estilo de vida rural y de azul el estilo de vida urbano.</li> <li>5. Clasificar los carteles que se presentarán, según la raíz, formando familias de palabras.</li> <li>6. Dibujar el vestuario del ratón de campo y al ratón de ciudad. (ropa, objetos cotidianos que utilizan, etc.)</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Responder: "Si tú pudieras elegir dónde vivir, ¿preferirías el campo o la ciudad? ¿Por qué?"</li> <li>8. En parejas, elaborar un cuadro comparativo; en una columna de las características y diferencias de la vida del campo y en la ciudad.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas de trabajo</li> <li>✓ Papel de china verde</li> <li>✓ Carteles</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	Galindo, A. J. (2005). <i>Diálogos 2. Comunicación y Lenguaje</i> . Guatemala: Editorial Santillana.



## El ratón de campo y el ratón de ciudad

En las raíces de un árbol vivía un ratón de campo. Trabajaba todo el día juntando comida para el invierno. Una noche llegó su primo, el ratón de ciudad.

- ¡Bienvenido! - les dijo -, en el campo la vida es muy tranquila, ojalá te puedas quedar mucho tiempo. Preparó una cena con pan, miel, queso y leche, pero al ratón de ciudad le parecía demasiado sencilla. A la hora de dormir sintió que el colchón de su cama estaba duro. Todos los días, el ratón de campo se levantaba a trabajar.

Al ratón de ciudad no le gustaba el trabajo del campo. Un día el ratón de ciudad le dijo al ratón de campo:

- Primo, vamos a la ciudad, allá todo es bonito, hay comida y no hay que trabajar tanto para obtenerla.

Al día siguiente, emprendieron el viaje a la ciudad.

Llegaron a una gran casa, en donde los otros ratones les dieron un banquete de bienvenida. Había pasteles y golosinas de muchas clases. Al ratón de campo esa comida le pareció muy dulce y empalagosa.

La casa era muy grande y el ratón se sintió perdido allí. A la hora de dormir encontró su cama muy blanda y en el cuarto entraba mucha luz.

Al día siguiente, una aspiradora estuvo a punto de absorberlo. Otro día, el gato de la casa persiguió a los ratones y pasaron todo el día en un hoyo de la pared sin poder salir a comer.

Todas las noches, el ratón de campo soñaba con su casa. Hasta que un buen día les avisó a todos los ratones:

- Amigos, les agradezco que me hayan invitado a la ciudad, pero quiero regresar al campo. Allí hay que trabajar mucho para conseguir la comida, pero la vida es más tranquila.

Los ratones estuvieron de acuerdo y cuando estuvo de regreso en su casa se sintió muy feliz.

## El ratón de campo y el ratón de ciudad

Encuentra 5 palabras en la sopa de letras, coloréalas y enlístalas.

C	A	M	P	O	A	B	O	S	E
A	S	D	F	G	H	K	R	I	F
L	O	P	E	R	Y	B	A	Y	E
Q	U	E	S	O	Z	N	T	F	L
I	T	Y	U	F	Z	N	O	H	I
A	E	T	A	O	J	K	N	N	Z
S	I	R	O	E	Y	L	M	M	
C	U	I	D	A	D	U	Ñ	Ñ	P

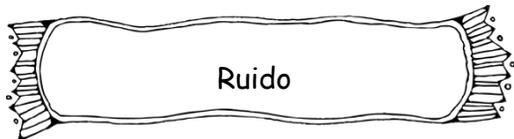
1. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_

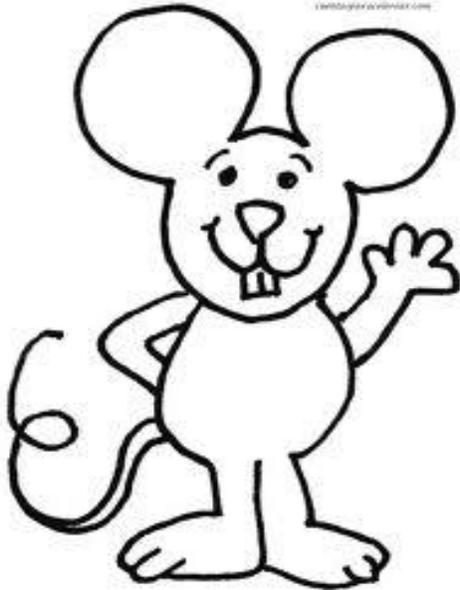
Utilizando las palabras, escribe de qué crees que tratará el cuento.

\_\_\_\_\_

Colorea de amarillo las características de la vida en el campo y de color verde de la vida en la ciudad.



Dibuja el vestuario que cada ratón usa en el lugar donde vive.



Responde las siguientes preguntas.

a. Si tu pudieras elegir dónde vivir, ¿preferirías el campo o la ciudad?

\_\_\_\_\_

b. ¿Por qué?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Instrucciones: Completa el cuadro comparativo, escribiendo las características de vivir en el campo y en la ciudad.

Campo	Ciudad

## Taller 9 "Carrera de zapatillas"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En grupos, armarán un rompecabezas diferente. Dichos rompecabezas serán de los diferentes animales que aparecerán como personajes en el texto.</li> <li>2. Pegar los rompecabezas en el pizarrón y utilizar la técnica "lluvia de ideas" para comentar sobre qué creen que tratará el texto basándose en los dibujos armados.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Pasar al pizarrón a colorear los carteles con los dibujos de las zapatillas de cada animal que compitió en la carrera, recordando los detalles que menciona el texto.</li> <li>4. En parejas comentar: ¿Qué ventajas podría tener la tortuga, el rinoceronte, el elefante, etc. en la carrera?</li> <li>5. Escribir y completar las oraciones con las palabras del recuadro.</li> <li>6. Dibujar el sentimiento que creen que experimentó la jirafa cuando no pudo atar sus zapatillas. Comentar ¿Cómo crees que se sintió después de darse cuenta del error que había cometido? ¿Qué crees que pudo haber hecho para reparar su error?</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Responder de forma escrita: ¿Cuál es la moraleja de este texto? Compartir la respuesta en grupos.</li> <li>8. Completar el mapa cognitivo en forma de Escalones, completando los hechos más relevantes del texto y las actitudes que tiene el personaje principal, hasta llegar al desenlace, en el cual la jirafa aprende una valiosa lección.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Rompecabezas, masking tape.</li> <li>✓ Carteles de los dibujos de las zapatillas, marcadores de colores.</li> <li>✓ Hoja de trabajo</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	AMEI-WAECE Asociación Mundial de Educadores Infantiles World Association of Early Childhood Educators). (2010). <i>Cuentos cortos para fomentar valores</i> (2ª. Ed.) México: Editorial Trillas.



## Carrera de zapatillas

Había llegado por fin el gran día. Todos los animales del bosque se levantaron temprano. ¡Era el día de la gran carrera de zapatillas! A las nueve ya estaban todos reunidos junto al lago.

También estaba la jirafa, la más alta y hermosa del bosque. Pero era tan presumida que no quería ser amiga de los demás animales.

Ja, ja, ja, se reía de la tortuga que era tan bajita y tan lenta.

Jo, jo, jo, se reía del rinoceronte que era tan gordo.

Je, je, je, se reía del elefante por su trompa tan larga.

Y entonces, llegó la hora de la carrera.

El zorro llevaba unas zapatillas a rayas amarillas y rojas. La cebra, unas rosadas con moños muy grandes. El mono llevaba unas zapatillas verdes con lunares anaranjados. La tortuga se puso unas zapatillas blancas como las nubes.

Y cuando estaban a punto de comenzar la carrera, la jirafa se puso a llorar desesperada. Es que era tan alta, que no podía atarse los cordones de sus zapatillas.

- Ahh, ahhh, que alguien me ayude! - gritó la jirafa. Y todos los animales se quedaron mirándola. Pero el zorro fue a hablar con ella y le dijo:

- Tú te reías de los demás animales porque eran diferentes. Es cierto, todos somos diferentes, pero todos tenemos algo bueno y todos podemos ser amigos y ayudarnos cuando lo necesitamos.

Entonces la jirafa pidió perdón a todos por haberse reído de ellos. Y vinieron las hormigas, que rápidamente treparon por sus zapatillas para atarle los cordones.

Y por fin se pusieron todos los animales en la línea de partida. En sus marcas, preparados, listos, ¡ya!

Cuando terminó la carrera, todos festejaron porque habían ganado una nueva amiga.

Fin y colorín, colorón, si quieres tener muchos amigos, acéptalos como son.

## Carrera de zapatillas

Completa las oraciones con las palabras del recuadro.

lago

larga

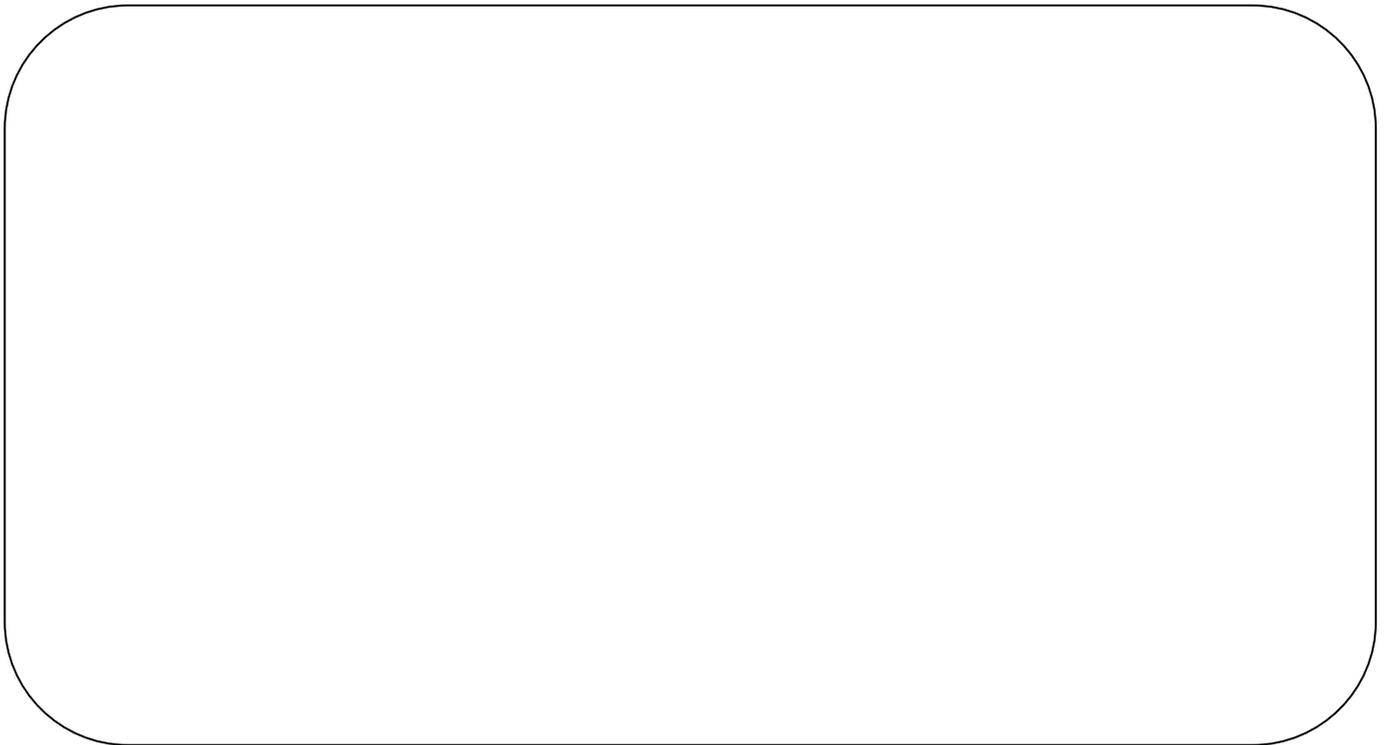
tortuga

animales

diferentes

1. Todos los \_\_\_\_\_ del busque se levantaron temprano.
2. A las nueve ya estaban todos reunidos junto al \_\_\_\_\_.
3. Je, je, je, se reía del elefante por su trompa tan \_\_\_\_\_.
4. La \_\_\_\_\_ se puso unas zapatillas blancas como las nubes.
5. Es cierto, todos somos \_\_\_\_\_, pero todos tenemos algo bueno y todos podemos ser amigos y ayudarnos cuando lo necesitamos.

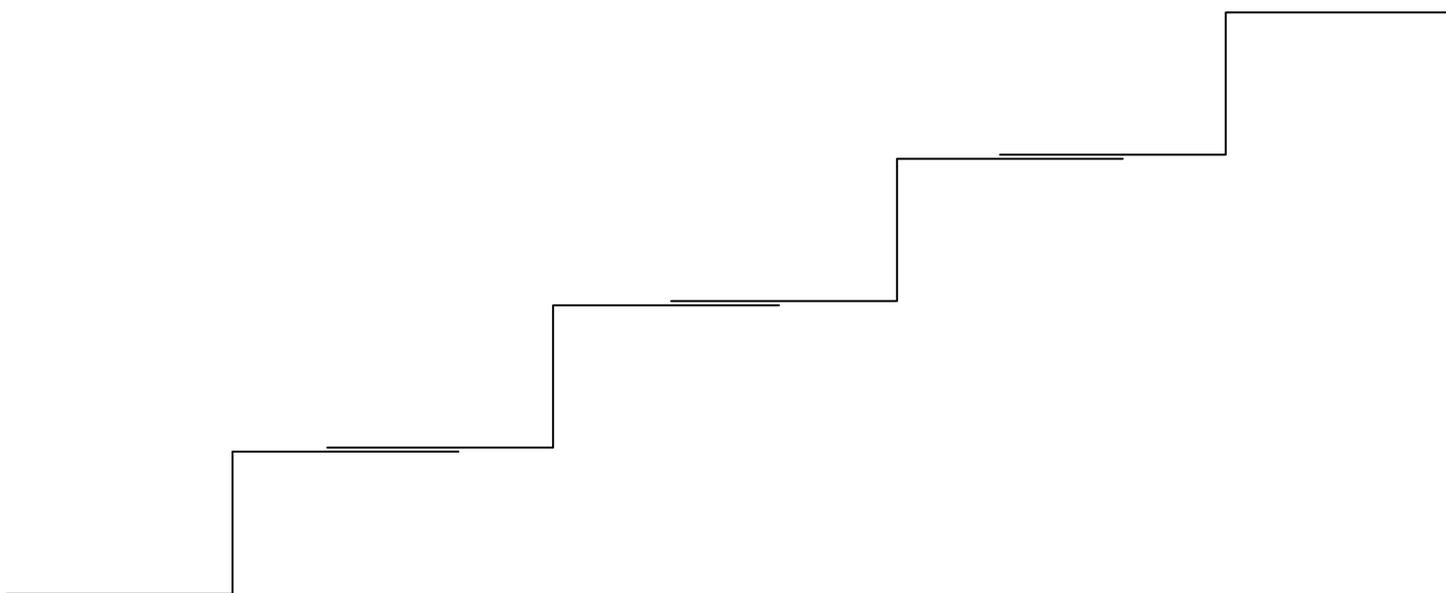
Dibuja ¿Cómo crees que se sintió la jirafa cuando no pudo atar sus zapatillas?



Escribe cuál es la moraleja del cuento y haz un dibujo.



Completa el mapa cognitivo escribiendo los hechos más importantes del cuento y las actitudes del personaje principal, hasta llegar al desenlace.

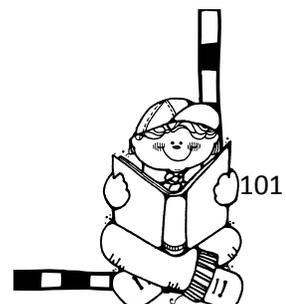


## Taller 10 "Alito y la pequeña paloma"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>Predicción</li> <li>Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>En parejas, comentar sobre ¿Qué mascotas han tenido? Y ¿Qué cuidados necesita?</li> <li>Observar los dibujos de diferentes animales pegados en el pizarrón; dibujar el lugar adecuado para vivir al lado de cada uno y qué elementos necesita. (Ejemplo: el pájaro vive en un nido y necesita del sol, de los árboles y alimentos.)</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>Memoria</li> <li>Interpretación</li> <li>Vocabulario</li> <li>Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Dibujar el lugar en donde Alito encuentra a la paloma, tal y como se describe en el texto. (Una vereda, primavera, flores, árboles, etc.)</li> <li>Escribe los valores positivos que practica Alito alrededor del dibujo de Pi.</li> <li>Buscar 5 sustantivos comunes en el texto, escribirlos y dibujarlos. Puesta en común sobre las diferentes palabras que eligieron.</li> <li>Preguntas orales: ¿Por qué crees que la paloma estaba en el suelo? ¿Qué hubiera sucedido si Alito no hubiera ayudado a la paloma? ¿Por qué Alito no podía conservar a la paloma por siempre?</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>Idea principal</li> <li>Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Elaborar una frase que exprese el mensaje del texto, decorarla y compartir la importancia de la responsabilidad y amistad.</li> <li>Elaborar un mapa cognitivo en forma de Sol, en el cual deberán escribir las acciones más importantes que realizó Alito a Pi.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Dibujos de animales</li> <li>✓ Hojas de trabajo y en blanco</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	AMEI-WAECE Asociación Mundial de Educadores Infantiles World Association of Early Childhood Educators). (2010). <i>Cuentos cortos para fomentar valores</i> (2ª. Ed.) México: Editorial Trillas.



## **Alito y la pequeña paloma**

En un hermoso día de primavera, Alito y su madre caminaban por la vereda. El pequeño de 10 años le contaba a su madre todo lo que había aprendido en clase. El clima era muy agradable, las flores perfumaban las calles, los árboles estaban repletos de hojas verdes, y los pajaritos revoloteaban de rama en rama trinando muy contentos.

De repente, Alito vio en el piso a un pequeño, pero muy pequeño pajarito, que se había caído del nido. Aún no sabía volar y apenas se movía dando algunos saltitos. Se quedaron allí un momento, viendo que el pequeño pajarito no podía regresar a su nido.

Algunos gatos caminaban por la calle y Alito se dio cuenta de que el pajarito estaba indefenso. Se preocupó y sintió compasión por la pequeña avecilla. Entonces le pidió a su madre que le permitiera llevarse al pajarito para poder cuidarlo hasta que pudiera volar.

Su madre aceptó y le explicó que debería cuidarlo de día y también de noche, siendo muy responsable y alimentándolo a cada hora, por ser tan pequeño. Alito aceptó, tomó al pequeño pajarito entre sus manos y, protegiéndolo contra su pecho, sonrió feliz.

Siguieron caminando mientras, contento con su nuevo amiguito, le preguntaba a su madre qué nombre le pondría, qué le daría de comer, si podría tenerlo en su cuarto y muchas preguntas más.

Al llegar a la casa buscó un plato pequeño, mojó miga de pan con leche y se lo ofreció al pajarito para que comiera; pero el pequeñito no comió. Su madre le explicó que, por ser tan pequeño, aún no comía solo y que Alito debía ayudarlo. Le enseñó cómo hacerlo, y con gran entusiasmo, Alito aprendió.

Con mucho cuidado y paciencia, comenzó a darle de comer abriendo el piquito del pajarito, poniéndole pedacitos muy pequeños de miga de pan con leche. Así sí comía, y bastante.

Buscó una jaulita que tenía vacía y le armó dentro de ella un cálido nidito con algodones. Realmente era muy amable y responsable con su pequeño amiguito, al que decidió llamarle "Pi". También le tomó una fotografía, que contento colgó en la pared de su cuarto.

De noche se despertaba con los píos del pajarito y le daba de comer. De día lo atendía con mucho cariño y hasta lo ponía en su hombro paseándolo por toda la casa. Se habían hecho muy buenos amigos.

Un día, vino de visita su abuela y le dijo que ése era un pichoncito de paloma y no un gorrión. Eso en realidad no le importó; él estaba feliz por sentir que con sus cuidados Pi crecía a salvo, poniéndose cada vez más fuerte.

Los días pasaron y Alito se dio cuenta de que esa palomita tenía alas, que ya no entraba en la jaula y que, pronto debería dejarla ir. Así, una mañana él y sus padres subieron a la terraza, abrieron la jaula y la pequeña paloma dudó en salir. Luego de ver cuántos pájaros volaban por el cielo, se animó, abrió sus alas y echó a volar.

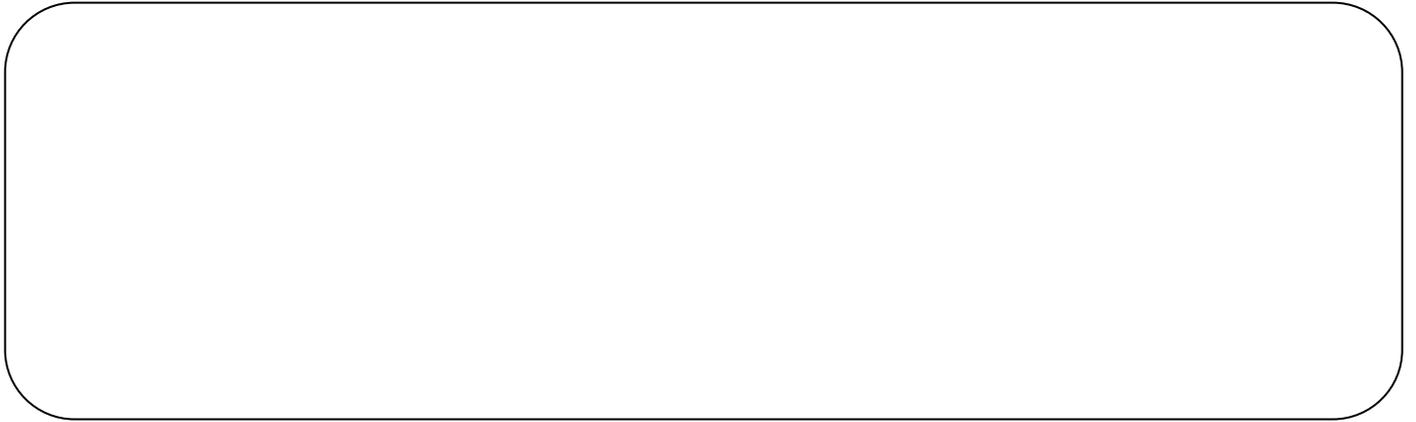
Alito se sintió muy triste por esa despedida. Lloró mucho, pero entendió que había hecho lo correcto, porque le había devuelto a su amigo algo que le pertenecía: su libertad.

En la jaula, la pequeña palomita le había dejado algunas plumas, que Alito guardó como un tesoro, porque siempre le traerán felices recuerdos de esa hermosa amistad.

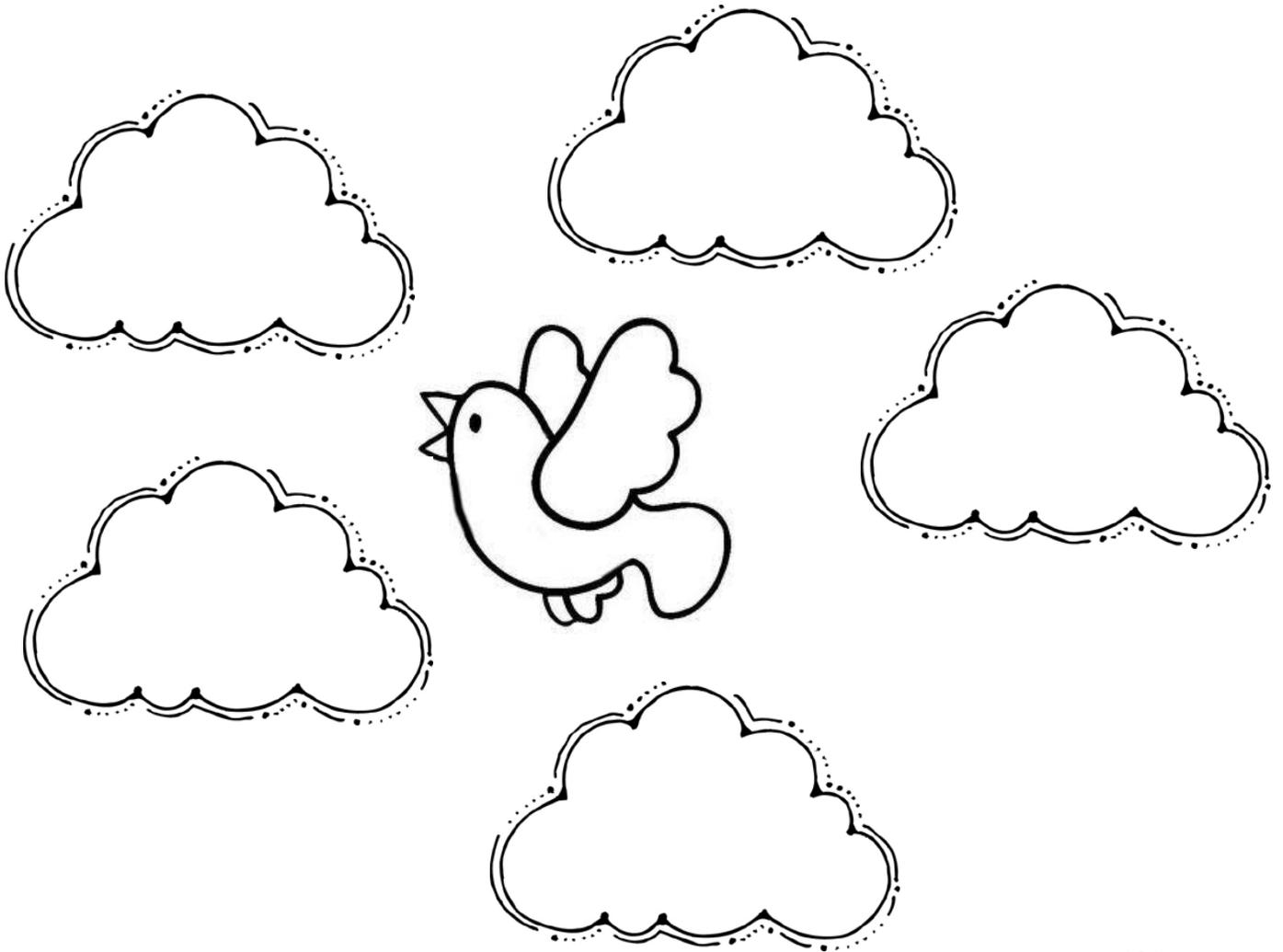
La amistad puede existir entre todas las especies, las razas y los colores. Sólo debemos alimentarla con amor, respeto y confianza mutua.

## Alito y la pequeña paloma

Dibuja el lugar donde Alito encontró a la paloma.



Escribe los valores que practica Alito alrededor del dibujo de Pi.



Busca 5 sustantivos comunes en el texto, escríbelos y dibújalos.

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

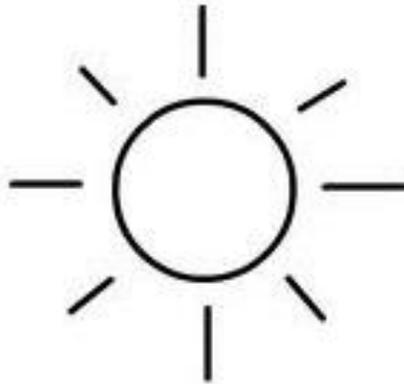
4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

Escribe una frase que exprese el mensaje principal del texto, decórala y comparte con un compañero sobre la importancia de la responsabilidad.



Completa el mapa cognitivo escribiendo las acciones más importantes que realizó Alito a Pi.

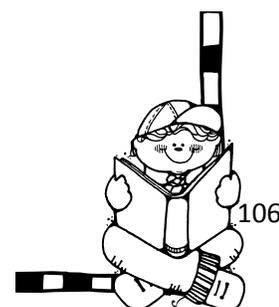


## Taller 11 "La gallina de los huevos de oro"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Realizar un viaje imaginario por una isla, siguiendo pistas para encontrar un tesoro muy valioso. Responder de forma oral: ¿Qué harías con el oro que encontraste? ¿En qué lo usarías? ¿De qué crees que tratará el cuento?</li> <li>2. "Mímica" de profesiones: granjero, pastelero, panadero, cocinero, etc. Luego describir en qué lugar trabaja cada uno y qué hace.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. "Papa caliente" para responder preguntas sobre el texto.</li> <li>4. Escribir qué le agregarían a la historia para que tuviera un final divertido.</li> <li>5. Escribir en el paréntesis la letra que corresponde a cada definición de las palabras que se mencionaron en el cuento.</li> <li>6. Dibujar qué creen que hubiera hecho el granjero con los huevos de oro que le daba la gallina.</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Escribir de forma creativa la moraleja del cuento y compartirla con dos compañeros.</li> <li>8. Completar el mapa cognitivo en forma de Sol, en el cual deben escribir las características del personaje principal.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	✓ Hojas de trabajo
<b>Referencia bibliográfica</b>	Maza, U. <b>Lecturas. Comprender para aprender 2.</b> Guatemala: Susaeta Ediciones.



## La gallina de los huevos de oro

Había una vez un granjero muy ambicioso, que todo lo que ganaba con los huevos de sus gallinas lo metía en un calcetín, pensando en hacerse rico muy pronto. Una mañana se sorprendió al ver que una de sus gallinas había puesto un huevo de oro.



- ¡Qué pronto voy a ser rico! - gritó loco de contento.

Tomó el huevo en sus manos mirándolo como un tesoro y se fue a la ciudad a venderlo a una joyería.

- ¡En mi vida había visto tanto dinero junto! - exclamó al contar lo que el joyero le había dado.

Regresó corriendo a la granja, escondió el dinero en el calcetín y se puso a esperar que la gallina pusiera otro huevo de oro. Y lo puso, pero fue al día siguiente, como lo hacen todas las gallinas.

- ¿Y por qué tengo que esperar un día? Pensó. - ¡Necesito muchos huevos de oro para ser rico pronto!

El granjero impaciente, se sentó en una silla junto a la gallina esperando el próximo huevo de oro. Pero pasaban las horas y nada. Desesperado le gritó a la gallina - Pero ¿qué te pasa? Apúrate que quiero ser rico ¡Necesito más huevos de oro! gritó.

Pero como el huevo no salía, el granjero tuvo una idea: si la gallina pone huevos de oro, seguro por dentro es toda de oro.

Así que decidió abrirla y cuando lo hizo rebuscó en su interior creyendo encontrar todo su cuerpo de oro pero ino halló nada del valioso metal!

Lloró desesperadamente lamentándose: - ¡Nunca más tendré huevos de oro! ¡Ya nunca seré rico!

Y es que por ser ambicioso perdió a la gallina que le daba los huevos que poco a poco lo haría rico.

## La gallina de los huevos de oro

Imagina un final diferente para la historia, escríbelo a continuación.



---

---

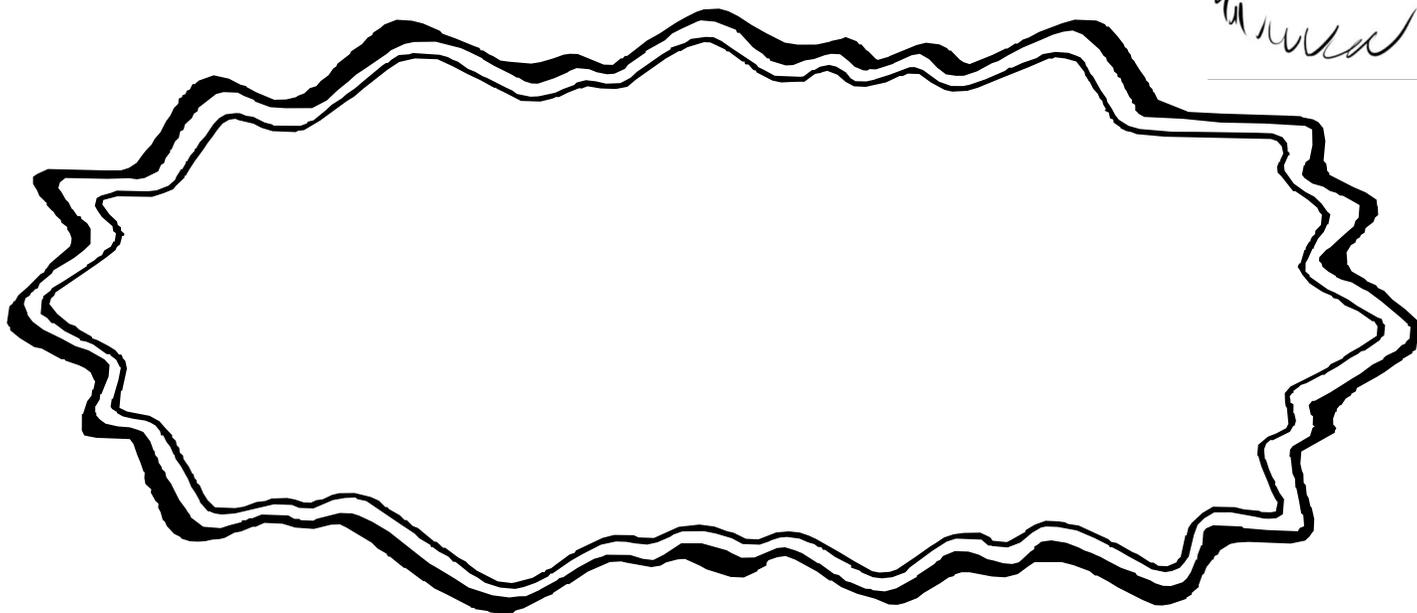
---

Escribe la letra que corresponde dentro del paréntesis.

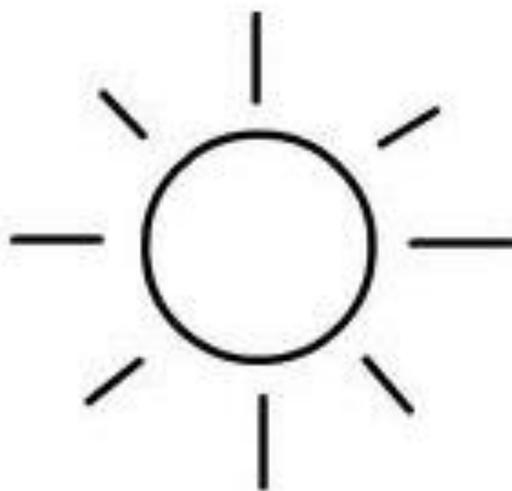
- a. Ambicioso (     )  
Metal precioso que tiene gran valor comercial.
- b. Oro (     )  
Buscar una cosa repetidamente y con mucho cuidado.
- c. Impaciente (     )  
Persona que desea dinero o poder.
- d. Rebuscó (     )  
Sentir pena, disgusto y arrepentimiento por algo.
- e. Lamentándose (     )  
Persona que no le gusta esperar y está ansioso por algo que espera.

Dibuja qué crees que hubiera hecho el granjero con los huevos de oro que le daba la gallina?

Escribe de forma creativa la idea principal del cuento. Luego compártela con un compañero.



Completa el mapa cognitivo, escribiendo las características del personaje principal.

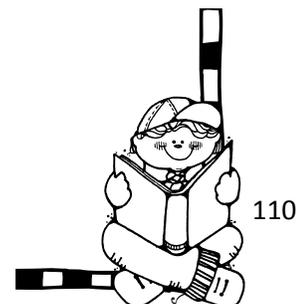


## Taller 12 "Un equipo de verdad"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Juego "Papa caliente" con un globo. El niño que tenga el globo cuando deje de sonar el chin chin deberá reventarlo y leer la palabra escondida adentro. Escribirlas en el pizarrón, luego armar una frase que exprese de qué creen que tratará el cuento.</li> <li>2. Imaginar y dibujar el personaje principal y sus características.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Ilustra la escena en la que los niños juegan un partido de fútbol.</li> <li>4. Responder de forma escrita ¿Habrías hecho lo mismo que Canche? ¿Qué habrías hecho en su lugar? ¿Por qué?</li> <li>5. Subrayar la respuesta correcta en cada enunciado.</li> <li>6. Escribir un diálogo entre dos amigos de Canche, en el que expresan su opinión sobre la decisión que tomó su compañero.</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Definir el concepto de AMISTAD con sus propias palabras.</li> <li>8. Completar el mapa cognitivo en forma de arcoíris, escribiendo otros valores que se relacionan con la amistad, según el cuento.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Globos</li> <li>✓ Hojas de trabajo</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	Maza, U. <b>Lecturas. Comprender para aprender 2.</b> Guatemala: Susaeta Ediciones.





## Un equipo de verdad

Había una vez un niño, excelente jugador de fútbol al que llamaban "Canche". Vivía emocionado pensando en el día que tenía entrenamiento o partido de fútbol; su equipo estaba formado por seis niños y seis niñas que estudiaban juntos.

Todos los días de entrenamiento, de partido, a la hora del recreo y en cualquier momento libre, se divertían jugando, disfrutando del aire, de las caídas, de los goles y hasta de los autogoles ¡qué alegre la pasaban!

Un día mientras entrenaban, el maestro de Educación Física le dijo al Canche: - Estoy admirado de tu talento y habilidad, y quiero invitarte al torneo centroamericano, tendrás un equipo de verdad.

El Canche emocionado respondió: - ¡Gracias profesor, iré en seguida a contarles a mis amigos que estaremos en el torneo! - El profesor interrumpió a Canche y le dijo: - Creo que no has comprendido, tú eres el único que participará.

El Canche inmediatamente pensó en sus amigos y en su mente pasaron como cámara lenta, el rostro de Marcos, José, Rubén, Andrés, Carlos, Valeria, Camila, Marta, Jimena, Daniela, Mafer...Guardó silencio unos minutos y dijo al profesor: - Gracias por la invitación, para mí es un sueño hecho realidad, pero yo ya tengo un equipo desde hace muchos años.

El maestro sorprendido por la respuesta insistió: - ¡Perderás esta gran oportunidad si no aceptas! El Canche sonriendo respondió: - Si profesor, tiene razón; pero no perderé a mis amigos y amigas que son mi verdadero equipo.

El maestro se emocionó mucho con la respuesta del Canche y comprendió que un equipo de verdad se mantiene unido por el más grande premio que se puede ganar: la verdadera amistad.



## Un equipo de verdad

Imagina y dibuja el personaje principal y sus características.

Ilustra la escena en la que los niños juegan un partido de fútbol.

Responde las siguientes preguntas:

a. ¿Habrías hecho lo mismo que Canche?

---

b. ¿Qué habrías hecho en su lugar? ¿Por qué?

---

---

Subraya la respuesta correcta a cada enunciado.

a. El deporte que practicaba Canche era:

Béisbol

Karate

Fútbol

b. El equipo tenía:

i. niñas

11 niñas

6 niñas

c. El personaje principal era:

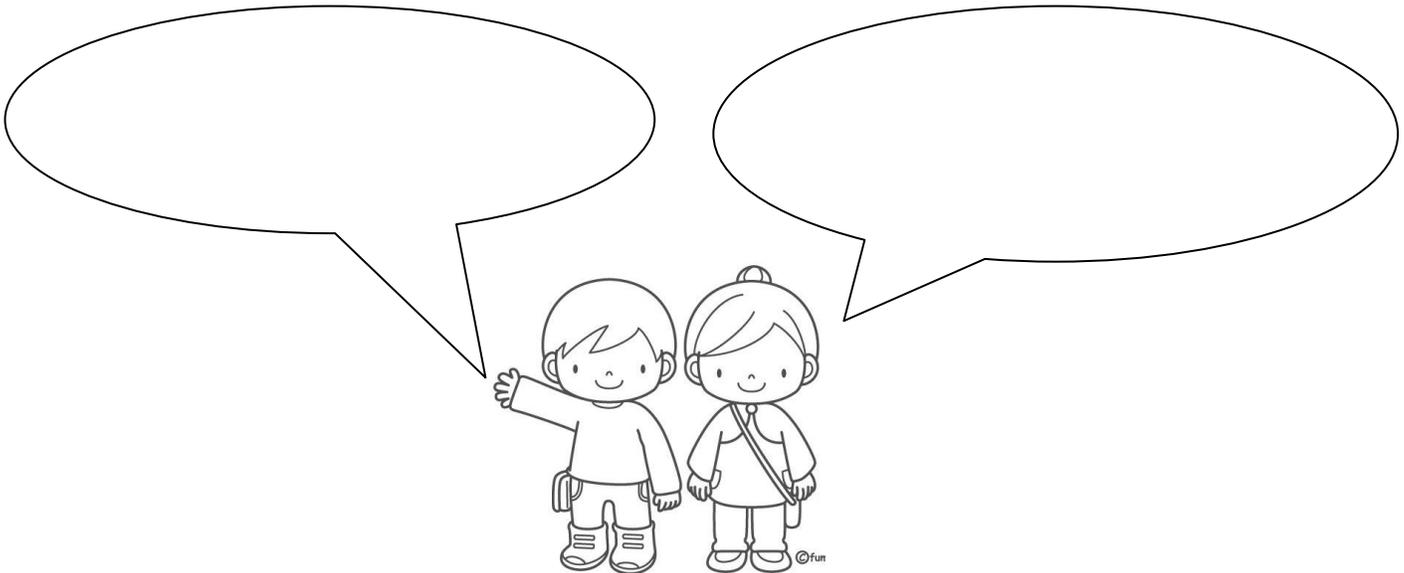
El profesor

Daniela

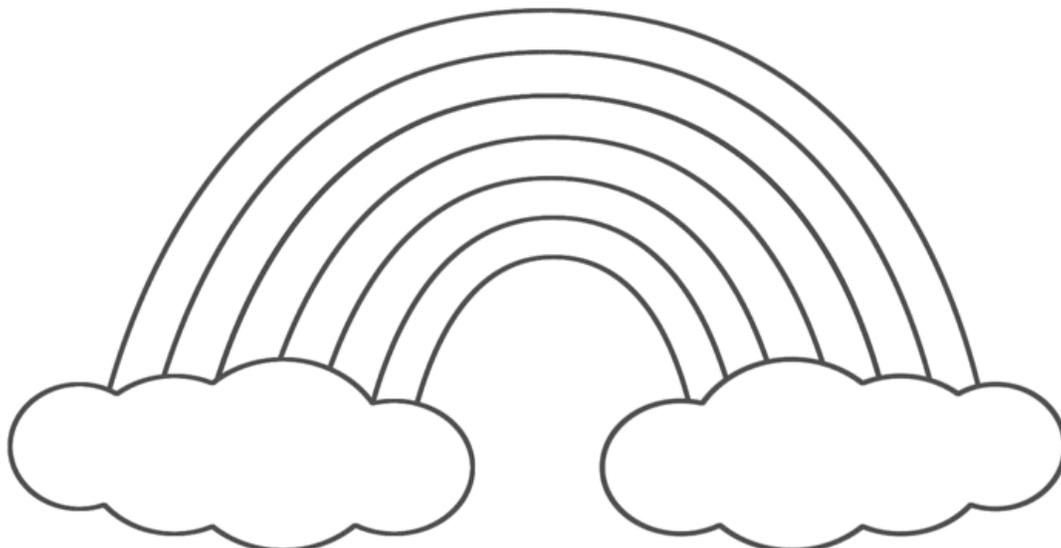
Andrés

Canche

Escribe el diálogo entre los dos amigos de Canche.



Completa el mapa cognitivo en forma de arcoíris, escribiendo otros valores relacionados con la amistad.

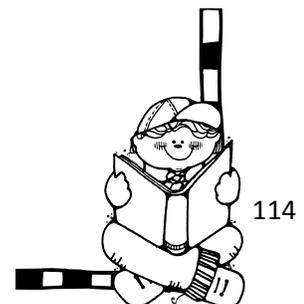


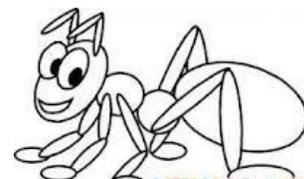
## Taller 13 "Una monstruosa pelea"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Juego "Las islas", en el que deben trabajar en equipo para llegar a la meta, colocando pedazos de periódico sobre el suelo y avanzando por medio de él. Comentar la importancia del trabajo en equipo.</li> <li>2. Lluvia de ideas sobre qué actividades se pueden realizar más fácilmente por medio del trabajo en equipo; responder oralmente ¿Qué ventajas tiene?</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Dibujar cómo imaginan al monstruo que vivía en la cueva. (Según la descripción del texto).</li> <li>4. Responder oralmente: ¿Qué carácter tenía el monstruo? ¿Cómo eran las hormigas? ¿Qué sentimientos creen que tenían las hormigas y el monstruo cuando no pudieron solucionar el problema? ¿Qué solución encontraron al final?</li> <li>5. Buscar en la lectura las palabras que tengan una misma raíz y construir la familia de palabras, subrayando el prefijo. (Hormiga). Crear una familia de palabras para Monstruo.</li> <li>6. Dibujar una solución creativa para resolver la monstruosa pelea. Comentarla con un compañero.</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Completar cada enunciado con la respuesta correcta.</li> <li>8. Completar el cuadro comparativo, escribiendo las ventajas y desventajas del diálogo y la comunicación para resolver problemas.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas de periódico</li> <li>✓ Hojas de trabajo</li> <li>✓ Carteles</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	AMEI-WAECE Asociación Mundial de Educadores Infantiles World Association of Early Childhood Educators). (2010). <i>Cuentos cortos para fomentar valores</i> (2ª. Ed.) México: Editorial Trillas.





## Una monstruosa pelea

Había una vez un monstruo grande, grandísimo. Vivía en una cueva pequeña, muy pequeñita. Y eso era un tremendo problema, especialmente cuando el monstruo quería dormir, porque, al acostarse, quedaban sus monstruosas patas fuera de la cueva, cortando el camino de las hormigas.

Entonces, las hormigas no tenían más remedio que pasar por encima de ellas. Y le hacían hormiguísimas cosquillas. El monstruo despertaba sobresaltado, y ipaf!, golpeaba su cabezota repeluda contra el techo de la cueva. Después, pataleaba para descosquillarse y izuuuum!, las hormigas salían volando.

Esto pasaba noche tras noche, hasta que el monstruo dijo: ¡basta!, hasta que las hormigas dijeron: ¡basta!, y se armó una monstruosa pelea.

La monstruosa pelea duró muchas lunas, hasta que la luna de puro enojo se escondió.

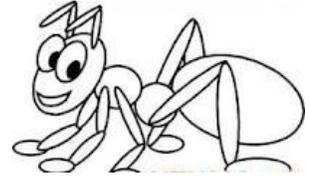
Siguió durando muchos cielos estrellados, hasta que las estrellas se enfurruñaron y no titilaron más. Una noche, ya sin luna, ya sin estrellas, el monstruo durmió al revés. Con las patas adentro y la cabezota fuera de la cueva. Y las hormigas se perdieron entre tanto pelo y chinchones.

A la noche siguiente, construyeron un puente. Pero el monstruo roncó y el puente se derrumbó. Entonces las hormigas hicieron una gran reunión para buscar la solución.

- Hagamos un puente más fuerte - vociferaron los hormigones.
- Ataquemos con artillería - gritaron las hormigotas.
- Cambiemos el camino - susurraron los hormigazos.
- Agrandemos la cueva del monstruo - dijeron los hormiguiños.

Y se hizo un hormigoso silencio. Los hormiguiños explicaron su plan y todo el hormigueron fue a contárselo al monstruo. El monstruo se carcajeó, ¡jajajajaja!, y su cabezota retumbó. Le dolieron los chinchones, ¡ay ay!, entonces aceptó.

Ahora el monstruo duerme todo dentro de su cueva y las hormigas tienen de vuelta despejado el camino. Las hormigas le hacen cosquillas al monstruo, pero sólo para jugar. Y él las lleva a pasear en su cabezota repeluda para que puedan ver la luna, un poco más cerca.



## Una monstruosa pelea

Dibuja cómo imaginas al monstruo que vivía en la cueva.

Dibuja una solución creativa para resolver la monstruosa pelea. Luego comparte con un compañero tu solución.

Completa cada enunciado escribiendo la respuesta correcta.

1. La cueva donde vivía el monstruo era muy \_\_\_\_\_.
2. Las \_\_\_\_\_ del monstruo quedaban fuera de la cueva cuando dormía.
3. Las hormigas se perdieron entre tanto \_\_\_\_\_ y chinchones del monstruo.
4. Las hormigas construyeron un \_\_\_\_\_, pero cuando el monstruo roncaba, se derrumbó.
5. Los hormiguiños dijeron: \_\_\_\_\_ la cueva del monstruo.

Completa el cuadro comparativo, escribiendo las ventajas y desventajas del diálogo y la comunicación para resolver problemas.

Ventajas	Desventajas
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

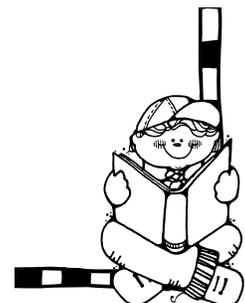
Y colorín colorado...este cuento se ha acabado.

## Taller 14 "Campo Flor"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Juego "Ahogado", en el que deben decir letras para adivinar las palabras. Enlistarlas y comentar sobre qué creen que tratará el cuento. (Naturaleza, flores, animales, bosques, etc.)</li> <li>2. Escribir qué beneficios se pueden obtener de cada uno de ellos. Y por qué es importante conservarlos.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Dibujar el valle Campo Flor tal como lo describen en el cuento.</li> <li>4. En base a lo leído, responder oralmente ¿Cómo creen que era la vida en Campo Flor?</li> <li>5. Subrayar las palabras de las cuales no se comprenda el significado, y construir uno propio con la ayuda del diccionario. Luego contextualizarlo al cuento que se está leyendo.</li> <li>6. Responder: ¿Qué crees que pasaría si todos los pueblos de todos los países conservaran la naturaleza como en Campo Flor? ¿Cómo sería la vida así?</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Elaborar una carta al Planeta Tierra, expresándole la idea principal del texto.</li> <li>8. Completar el mapa cognitivo respondiendo a las preguntas.</li> </ol>

Materiales	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores</li> <li>✓ Hojas de trabajo</li> </ul>
Referencia bibliográfica	AMEI-WAECE Asociación Mundial de Educadores Infantiles World Association of Early Childhood Educators). (2010). <i>Cuentos cortos para fomentar valores</i> (2ª. Ed.) México: Editorial Trillas.



## Campo Flor

Campo Flor es un pequeño pueblo en medio de un tranquilo valle. Tiene las paredes blancas y los techos rojos y sus ventanas siempre están abiertas para que entre el aire.

Alrededor hay un bosque tan viejo que tiene barbas y unas montañas grandes como gigantes, que meten sus cabezas en las nubes para refrescarse. Los ríos bajan por el cuerpo de las lomas tan veloces, que los peces saltan las piedras para no golpearse, formando un arco iris en el aire.

Los vecinos de Campo Flor, que velan por la salud del valle, abren las puertas del pueblo el último día de primavera para que las personas de todo el mundo pasen.

El campo huele a tierra fresca y a flor, y parece una acuarela por sus colores. Los visitantes, que no han visto con frecuencia un lugar tan bello y cuidado, caminan bajo los árboles recogiendo semillas y fotografiando los nidos de las aves; escalan las montañas para tocar las nubes con las manos o se sientan en las aceras del pueblo para ver a los ciervos y a las ardillas atravesar las calles.

Por supuesto que está prohibido cazar y talar en cualquier época del año. De otro modo, los árboles no serían como ancianos, ni los animales serían mansos y amigables.

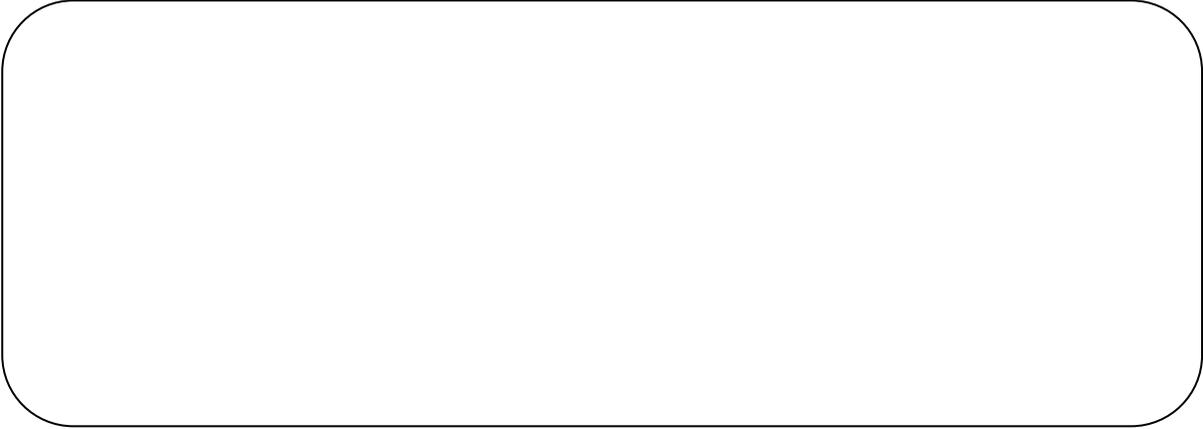
Todos los que viven en Campo Flor, desde su primer viaje, saben que no deben maltratar las plantas ni a los animales. Aquellos que se atrevieron alguna vez a poner sus nombres en los árboles o apedrear un ave, pasaron mucho tiempo sembrando arbustos o cuidando a las crías del bosque.

A pesar de que existen hombres malos, que no aman la naturaleza ni conocen su importancia, las puertas del pueblo son abiertas cada año en la fecha exacta.

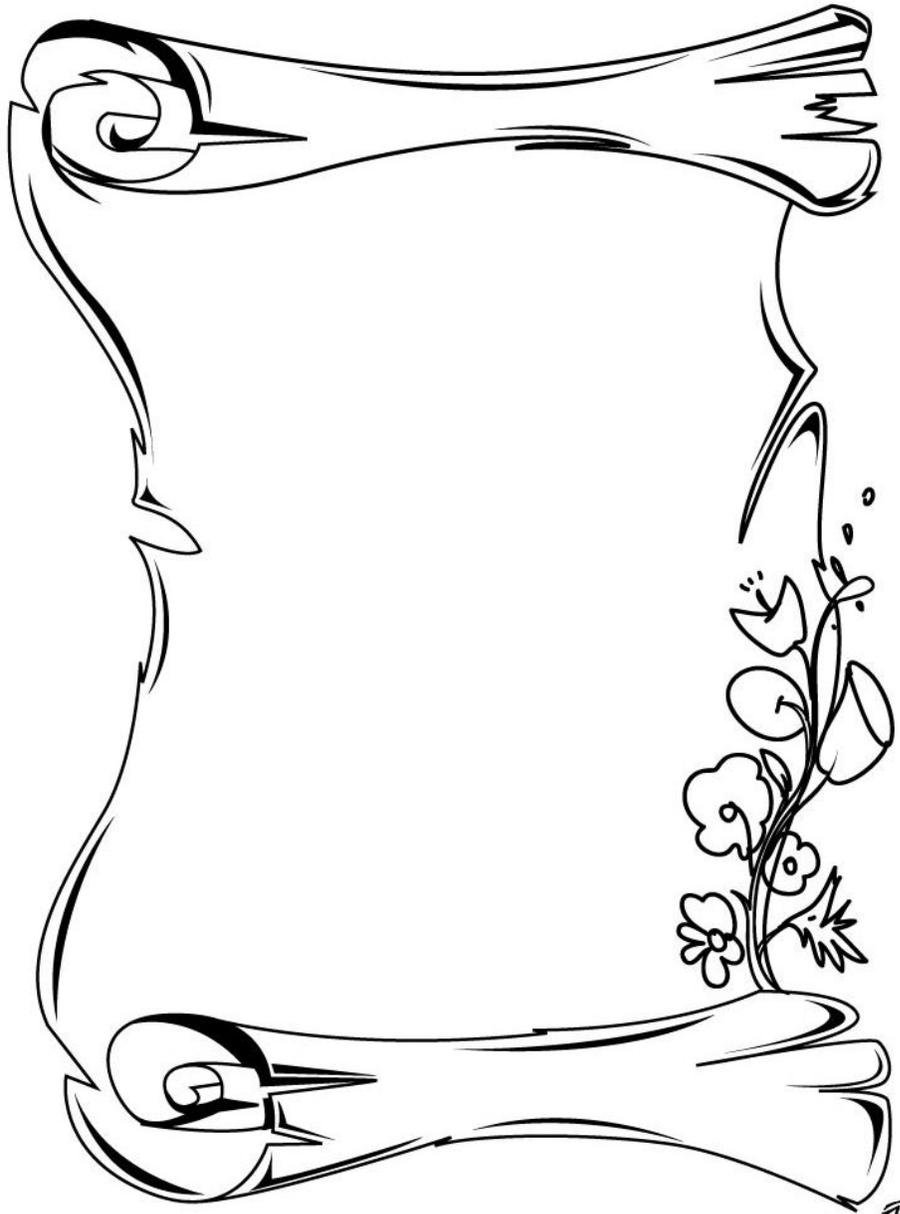
Los que van a Campo Flor aprenden que el mundo puede ser así. Eso es lo que quieren enseñarles los habitantes del valle.

## Campo Flor

Dibuja el valle Campo Flor tal como se describe en el texto.



A continuación, escribe una carta al planeta Tierra, expresándole la idea principal del texto.



Completa el mapa cognitivo, respondiendo a cada pregunta.

¿Cómo se llamaba el valle?

¿Qué seres vivos habitan en Campo Flor?

¿Qué valores practican los habitantes de Campo Flor?

¿Qué acciones están prohibidas en Campo Flor?

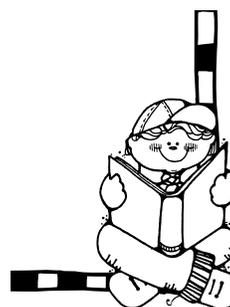
¿Qué aprenden las personas en Campo Flor?

## Taller 15 "El cumpleaños del señor Grillo"

### Actividades

Fase del proceso	Estrategias cognitivas	Descripción de actividades
Antes de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predicción</li> <li>2. Asociación</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por medio del juego "Papa caliente" comentar ¿cómo sería mi cumpleaños ideal? ¿Qué cosas habría? ¿Con quiénes lo compartiría?</li> <li>2. Juego "Mímica" de diferentes actividades cotidianas.</li> </ol>
Durante la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Memoria</li> <li>4. Interpretación</li> <li>5. Vocabulario</li> <li>6. Inferencias</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Dibujar a 3 de los amigos del señor Grillo con su característica más importante.</li> <li>4. Describir ¿cómo crees que es la amistad entre los animalitos?</li> <li>5. Realizar una lista de los adjetivos que menciona el cuento de los amigos del señor Grillo.</li> <li>6. Dibujar ¿cómo te imaginas el lugar donde vivían los animalitos?</li> </ol>
Después de la lectura	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Idea principal</li> <li>8. Mapa cognitivo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Completar en la hoja de trabajo: Imagina que la señora Luciérnaga escribió una carta al señor Grillo, ¿qué le escribiría?</li> <li>8. Realizar el mapa cognitivo en forma de sol: elige un valor positivo que practicaron en el cuento y alrededor escribe qué acciones puedes hacer tú para ponerlo en práctica.</li> </ol>

<b>Materiales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Hojas de trabajo</li> <li>✓ Pelota</li> </ul>
<b>Referencia bibliográfica</b>	AMEI-WAECE Asociación Mundial de Educadores Infantiles World Association of Early Childhood Educators). (2010). <i>Cuentos cortos para fomentar valores</i> (2ª. Ed.) México: Editorial Trillas.



## El cumpleaños del señor Grillo

En este viejo roble viven los personajes de este cuento.

Hoy es el cumpleaños del señor Grillo y esta noche quiere celebrar una fiesta, invitará a todos sus amigos: a la señora Mariposa que es muy hermosa, al señor Escarabajo del piso de abajo, a la señora Hormiga del piso de arriba, a la señora Mariquita que está rellenita, al señor Mosquito que está delgadito, pero todos se quieren tal como son.

Ha llegado una nueva vecina: la señora Luciérnaga, que se ha instalado en el piso de al lado. El señor Grillo todavía no la conoce, pero también quiere invitarla a su fiesta.

Está a punto de salir de su casa cuando recuerda que ayer olvidó regar las plantas de su ventana y al abrirla, ¡oh no, faltan hojas! Una de ellas está llena de agujeros y es justo la más cercana a la ventana de su nueva vecina, así que muy enfadado se dirige hacia la puerta de la señora Luciérnaga y llama muy fuerte.

Ella le abre y le dice:

- Buenos días señor Grillo.

Sin contestarle el saludo, el señor Grillo le pregunta:

- ¿Ha sido usted quien se ha comido mi planta?

- Es que llegue ayer muy tarde no tenía nada para comer, al abrir la ventana, olí una planta muy tierna así que comí un poco, pero no sabía que era suya.

Entonces el señor Grillo dijo enfadado:

- ¡Quería invitarla a mi fiesta de cumpleaños esta noche, pero ya veo que usted no merece ser mi amiga! - y se marchó.

La señora Luciérnaga no tuvo ni tiempo para pedirle perdón, y se quedó muy triste. Él todavía enfadado, volvió a su casa y llamó a todos sus amigos para contarles lo sucedido, todos estuvieron de acuerdo en que la señora Luciérnaga había obrado mal y no merecía su amistad.

Ella, arrepentida y triste, decidió buscar otra casa lejos del roble. Así que empezó a andar y andar, y poco a poco iba oscureciendo.

Al rato era de noche y en el jardín del viejo roble, todo estaba preparado para la fiesta. Iban llegando los invitados, había pasteles, luces de colores, todo era perfecto, el señor Grillo vivía un momento feliz hasta que iflash!, se fue la luz.

- ¡Oh no! - dijeron todos a coro. La fiesta tendría que suspenderse, estaba todo demasiado oscuro. Pero cuando iban a marcharse muy tristes, vieron una luz que brillaba a lo lejos, una luz que iba acercándose más y más, y todos se preguntaron:

- ¿Qué será esa misteriosa luz? - hasta que la vieron tan cerca, vieron que era la señora Luciérnaga que había vuelto.

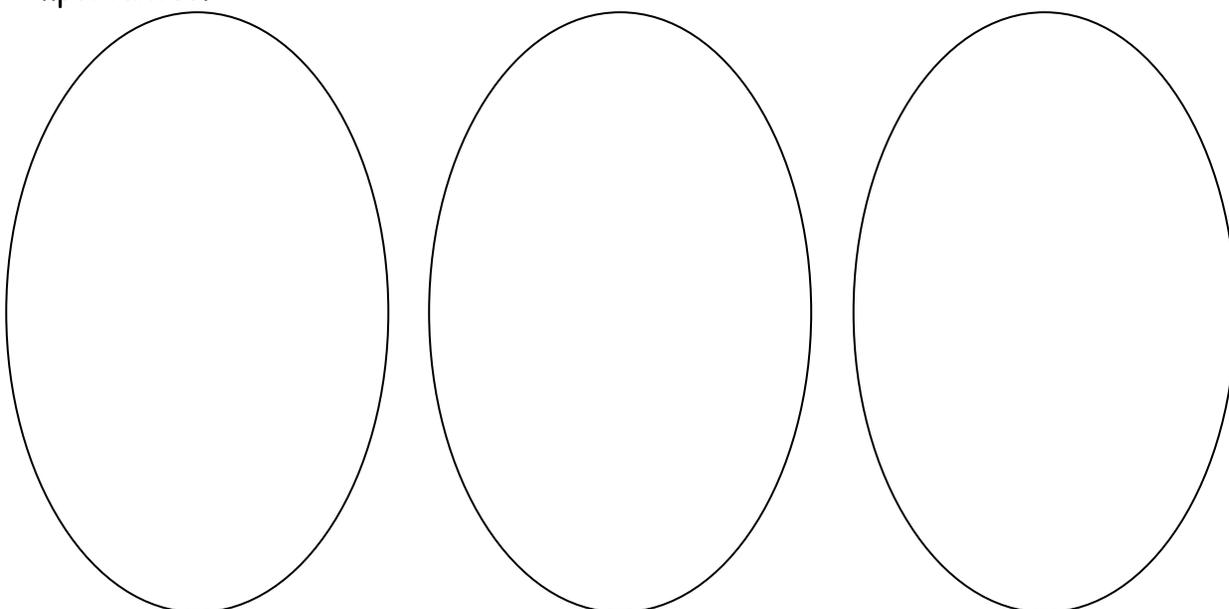
- Pero ¿qué hace usted aquí? - le preguntó el señor Grillo y ella le contestó:

- Las farolas de la calle se apagaron, me acordé de su fiesta y he vuelto para pedirle perdón con mi luz.

Así que, gracias a la señora Luciérnaga, la fiesta pudo continuar. El señor Grillo la perdonó y, a partir de entonces, nada pudo romper la amistad entre ellos.

### El cumpleaños del señor Grillo

Dibuja 3 de los amigos del señor Grillo con sus características más importantes.



Describe cómo crees que es la amistad entre los animalitos?

A large, empty rounded rectangle intended for writing a description of friendship between animals.

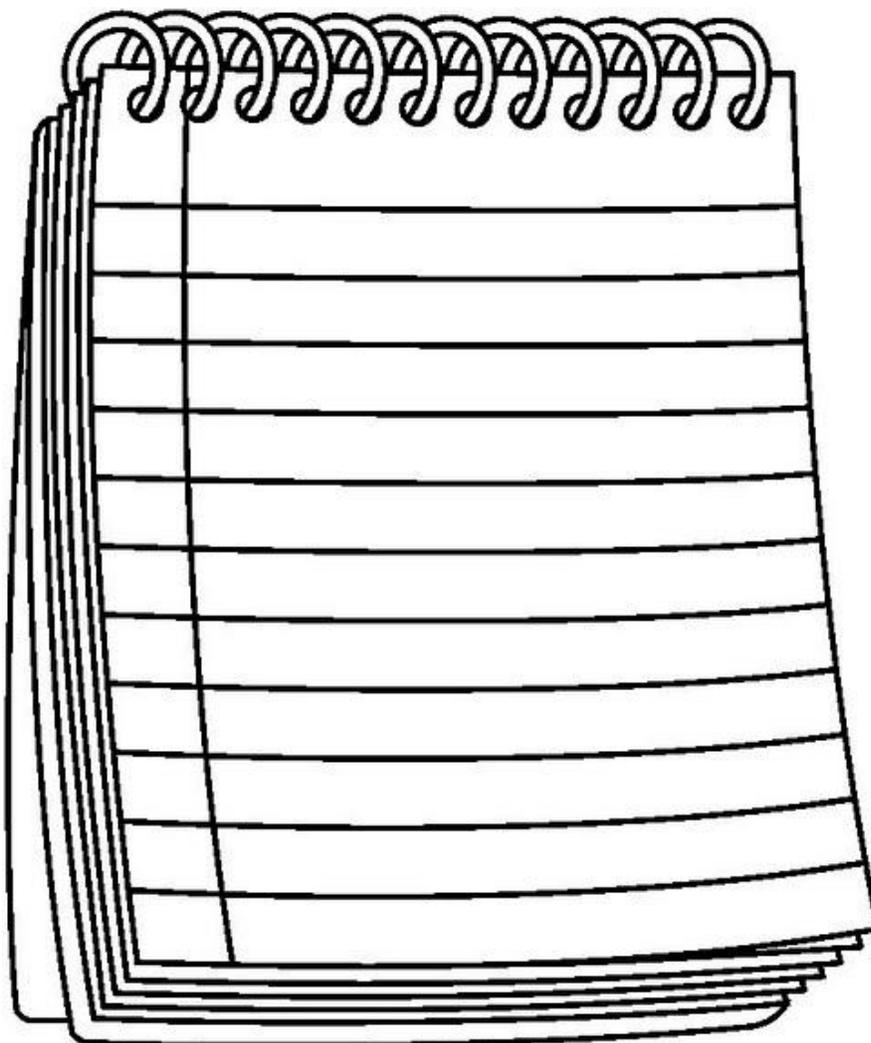
Realiza una lista de los adjetivos que menciona el cuento de los amigos del señor Grillo.

<input checked="" type="checkbox"/>	_____
<input checked="" type="checkbox"/>	_____
<input checked="" type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____
<input type="checkbox"/>	_____

Dibuja el lugar donde vivían los animalitos como tú lo imaginas.



Imagina que la señora Luciérnaga escribió una carta al señor Grillo, ¿qué le escribiría?



Completa el mapa cognitivo en forma de sol: elige un valor positivo que practicaron en el cuento y alrededor escribe qué acciones puedes hacer tú para ponerlo en práctica.

