

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

TRABAJO ESPECIAL DE GRADO

LA PRÁCTICA DE LA NARRACIÓN INTERACTIVA DE CUENTOS Y SU
RELACIÓN CON LA MOTIVACIÓN Y LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA
EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR.

Autora: Raquel Santamaría
Tutora: Lisette Poggioli

Caracas, Febrero de 2001

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO
DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ÁREA DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

TRABAJO ESPECIAL DE GRADO

LA PRÁCTICA DE LA NARRACIÓN INTERACTIVA DE CUENTOS Y SU
RELACIÓN CON LA MOTIVACIÓN Y LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA
EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR

Autora: Raquel Santamaría

Tutora: Lisette Poggioli

Fecha: Julio de 2001-10-08

RESUMEN

En el presente trabajo se desarrolló un programa que introdujo la lectura interactiva de cuentos como parte de la rutina diaria en el programa de un aula de tercer nivel de Preescolar. El objetivo de dicho programa fue acercar al niño desde muy temprana edad al hábito de la lectura, brindándole la posibilidad de realizar actividades divertidas y que a la vez desarrollen su comprensión de textos narrativos.

A partir de los resultados de la evaluación de los hábitos de lectura de los niños y niñas que participaron en la investigación, se diseñó el programa de intervención, el cual duró dos semanas. Para este programa se acondicionó un área de biblioteca dentro del aula, la cual tenía veinte libros de cuentos adecuados para la edad de los participantes. Se practicó la lectura interactiva durante un tiempo de una hora todos los días permitiendo a los niños llevar cuentos para leerlos en el hogar. Con el fin de obtener información sobre la comprensión de la lectura y el nivel de motivación hacia ésta, se recolectaron los datos durante una semana para el pre-test y una semana para el post-test (antes y después de la intervención).

Se espera contribuir con este trabajo a mejorar los hábitos de lectura de los niños en edad preescolar al desarrollar su motivación hacia la lectura y mejorar la comprensión del texto narrativo a partir de: la adquisición de nuevo vocabulario, la ampliación de conocimientos y la adquisición de la estructura narrativa de las historias simples.

Descriptores: Lectura interactiva, motivación, comprensión de la lectura, nivel de preescolar.

INDICE GENERAL

RESUMEN	2
INDICE GENERAL.....	3
INDICE DE FIGURAS.....	7
INTRODUCCION.....	8
INTRODUCCION.....	8
CAPÍTULO I.....	10
Planteamiento del Problema	10
Objetivo de la Investigación	12
Justificación	12
CAPÍTULO II.....	13
MARCO TEÓRICO	13
Adquisición de la Lectura en el Proceso de Enseñanza Venezolano	13
Factores que Influyen Positivamente Sobre el Proceso de Adquisición de la	
Lectura.....	18
El Conocimiento de la Función de la Lengua Escrita	18
El Tamaño del Grupo que participa en la Lectura	19
La Literatura Infantil.....	20
El Arte de Narrar Cuentos	22
La Comprensión de la Lectura.....	23
Función Socializadora de la Lectura Interactiva.....	25
Sistema de Hipótesis.....	28
Marco Metodológico	29

Tipo y Diseño de la Investigación	29
Variables.....	29
Variable Independiente.....	29
Variables Dependientes	29
Población y Muestra	30
Materiales	31
Procedimiento	33
Diagnóstico.....	36
CAPÍTULO V	38
Diseño de la Intervención	38
CAPÍTULO VI.....	40
Ejecución.....	40
CAPÍTULO VII.....	43
Análisis de los Resultados.....	43
Evaluación del Área y los Hábitos de Lectura en el Salón de Clases antes de la Intervención.	43
Discusión de los Resultados.....	57
CAPÍTULO VIII	60
Conclusiones	60
REFERENCIAS	61
ANEXO A : LISTA DE CUENTOS	64
ANEXO B: EVALUACIÓN DE LOS HÁBITOS DE LECTURA EN EL SALÓN EE CLASES.	66

ANEXO C: EVALUACIÓN DE LA MOTIVACIÓN A LA LECTURA.....	68
ANEXO D: SECUENCIAS NARRATIVAS	70
ANEXO F: EVALUACIÓN DE LAS CORRECCIONES DE LA LECTURA EQUIVOCADA Y DE LA COHERENCIA TEMÁTICA.....	75

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Evaluación de la Motivación en el Pre-test.....	45
Tabla 2: Evaluación de la Motivación en el Post-Test.....	47
Tabla 3: Evaluación del Esquema Narrativo en el Pre-Test.....	50
Tabla 4: Evaluación del Esquema Narrativo en el Post-Test	51
Tabla 5: Variación del Conocimiento del Esquema Narrativo	52
Tabla 6: Evaluación de la Coherencia Temática en el Pre-Test.....	53
Tabla 7: Evaluación de la Coherencia Temática en el Post-Test	53
Tabla 8: Variación de la Coherencia Temática	54
Tabla 9: Evaluación de la Lectura Equivocada	55

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Variación de la Motivación hacia la Lectura.....	48
Figura 2: Variación del Conocimiento del Esquema Narrativo	52
Figura 3: Variación de la Coherencia Temática.....	54
Figura 4: Evaluación de la Lectura Equivocada.....	56

INTRODUCCION

Este trabajo está dirigido a los niños y docentes de preescolar en Venezuela. Propone la práctica de la lectura interactiva de cuentos en el aula como herramienta indispensable para motivar a la lectura y favorecer el proceso de su comprensión.

El aprendizaje de la lectura en Venezuela es visto, según Morles (1997), como un aprendizaje encerrado en si mismo cuyo sentido es totalmente desconocido por los niños; éste normalmente se logra a través del reconocimiento mecánico de las letras y la repetición de los sonidos que forman la combinación de las sílabas. Es decir, se enseña y se aprende a decodificar el texto escrito sin saber para qué se lee o qué se lee. El proceso de enseñanza de la lectura debe comenzar por fomentar el gusto hacia ésta, lo cual se logra a través de la realización de actividades que tengan sentido y significación para el que lee.

El programa planteado en este trabajo propone la creación de un área destinada a la lectura dentro del aula, en la que se practique la lectura interactiva de cuentos. Esta va acompañada de comentarios espontáneos, preguntas e inferencias realizadas tanto por el narrador como por los oyentes. La idea es crear desde muy temprana edad el hábito de leer con el objetivo de recrear y a la vez desarrollar el proceso de comprensión de los textos escritos, para que en un futuro existan individuos lectores.

A continuación se presenta brevemente el contenido de los capítulos de este programa. En el Capítulo I se encuentra el planteamiento del problema, sustentado por varias investigaciones. Un marco de referencia en el Capítulo II desarrolla algunos aspectos fundamentales como la adquisición de la lectura en el proceso de

enseñanza venezolano, los factores que influyen sobre esta adquisición, la comprensión de la lectura y la función socializadora de la lectura interactiva.

El Capítulo III trata sobre el Marco Metodológico en el cual se definen las variables del trabajo de investigación. El Capítulo IV se refiere al diagnóstico realizado, y sobre la base de sus resultados se diseñó el Programa de Intervención y ejecución, descritos en el Capítulo V y VI. El análisis y discusión de los resultados se encuentran en el capítulo VII. Por último se exponen las conclusiones en el Capítulo VIII.

CAPÍTULO I

Planteamiento del Problema

Venezuela se encuentra entre los países con más alto índice de analfabetismo. En 1989 las cifras según el censo nacional alcanzaron el 9,5 % de la población nacional adulta. Si se comparan estas cifras con las que presentan los países desarrollados, las cuales difícilmente superan el 5%, se evidencia que el Venezuela presenta un gran fallo en el sistema educativo. Aparte del analfabetismo definido como la carencia de instrucción de la lectura y escritura, existe también el analfabetismo funcional, el cual consiste en la baja comprensión de la lectura y por consiguiente la incapacidad de realizar funciones en las cuales la lectura sea un instrumento indispensable (Morles, 1997).

El ambiente de lectura en las escuelas venezolanas es poco estimulante para propiciar el hábito de la lectura (Elley, 1992). Los materiales para la enseñanza de la lecto-escritura utilizados en Venezuela en el nivel de preescolar no están apropiadamente diseñados y no incentivan el proceso de su adquisición (Villamizar y Pacheco, 1998).

Es necesario seguir el nuevo escenario educativo planteado por el Modelo Normativo del Currículum de Educación Preescolar, propuesto por el Ministerio de Educación (1989), el cual se deriva de la teoría constructivista de Piaget. Esta se orienta en brindar una enseñanza centrada en el niño y en sus intereses, a través de las herramientas adecuadas para la construcción de un proceso dinámico e interactivo.

Autores como Ferreiro (1997), Hemerick (1999), Phillips y McNaughton, (1990), quienes realizaron sus estudios de investigación en países como México,

Nueva Zelanda y Estados Unidos, coinciden en señalar que la narración interactiva de cuentos influye positivamente en el proceso de adquisición de la lectura y motiva el interés del niño sobre el acto de leer independientemente. Como afirma Inizan (1992) “una actividad es motivadora si presenta una promesa de éxito”; es decir, que si dicha actividad le recuerda otra que ya vivió y de la cual conserva un buen recuerdo (o constituyó un momento de placer), esta actividad será motivadora. Igualmente afirma que es una tarea difícil para el maestro mantener la motivación en sus estudiantes, y que sólo una didáctica de calidad tanto a nivel estratégico como metodológico puede asegurar el éxito de este mantenimiento.

Este estudio intenta conocer la relación entre la narración interactiva de cuentos, como actividad significativa y placentera, practicada diariamente como parte de la rutina de actividades dentro del aula y el proceso de adquisición de la lectura en niños de Tercer nivel de preescolar en Venezuela.

Así mismo, tiene como propósito ampliar el conocimiento sobre la narración interactiva de cuentos como herramienta básica para desarrollar el proceso de comprensión de la lectura y motivar el hábito de leer, al determinar la presencia o no de relaciones entre dichas variables en un contexto distinto al de los estudios anteriormente citados; es decir en el contexto venezolano.

Objetivo de la Investigación

Objetivo general:

Determinar si la lectura interactiva de cuentos contribuye a la creación de un ambiente favorable y estimulante hacia la lectura en niños de edad preescolar.

Objetivos específicos:

1. Diagnosticar en los preescolares el nivel de motivación y comprensión de la lectura previo a la intervención experimental.
2. Evaluar en los preescolares el nivel de motivación y comprensión hacia la lectura alcanzado al finalizar la intervención experimental.
3. Establecer relaciones positivas o negativas entre la primera y la segunda medición en cuanto al nivel de motivación y comprensión de la lectura.

Justificación

Esta investigación pretende replicar alguno de los estudios hechos en Venezuela y en el exterior sobre las relaciones que existen entre la narración o lectura interactiva de cuentos en el hogar o en la escuela, con la adquisición del proceso de lectura, así como también contribuir a la línea de investigación en este campo dentro del contexto educativo venezolano.

La intención de este estudio se centra en contribuir al bagaje de conocimiento de los docentes que se forman en el país y así brindar las posibilidades de mejoramiento del sistema de enseñanza en el nivel de educación preescolar.

CAPÍTULO II

Marco Teórico

Adquisición de la Lectura en el Proceso de Enseñanza Venezolano

El diseño de la Educación Preescolar en Venezuela, de acuerdo con el Modelo Normativo del Curriculum de Educación Preescolar del Ministerio de Educación (1989), se fundamenta en una concepción centrada en el niño y su desarrollo integral en el cual el aprendizaje debe ser un proceso de construcción de conceptos y destrezas que se desarrollan a través de la interacción del niño con las experiencias de su entorno. Esta perspectiva se deriva del enfoque interaccionista - constructivista de Piaget (1972), en el cual el niño juega un papel activo en la construcción de niveles cada vez más complejos de su propio desarrollo, experimentando, explorando y manipulando su ambiente para organizar e interpretar la realidad hasta extraer un significado del mundo donde vive. Por otra parte, Vigotzky (1973), sostiene en su teoría el papel fundamental del “otro” como mediador del aprendizaje, el cual está constituido por la familia, la comunidad, el docente y otros.

Al docente del nivel de educación preescolar en Venezuela, según el Diseño Curricular (1989), le corresponde ofrecer al niño las oportunidades para la construcción inicial de la lengua escrita en su doble proceso: lectura y escritura. Para lograr esto, es necesario que se posea un amplio conocimiento sobre los factores que adelantan u obstaculizan el proceso y sobre las estrategias y actividades más pertinentes para su facilitación. La construcción positiva y sólida del proceso de lecto-escritura, como andamiaje principal de todo el aprendizaje posterior, debe comenzar desde los primeros años de vida del niño, es decir, desde este nivel.

Como afirma Charmeux (1992) la lectura es una herramienta indispensable en el desenvolvimiento de un individuo en la vida moderna (la cual se desarrolla cada vez más en técnicas de comunicación) y además constituye la plataforma interdisciplinaria del fracaso escolar. La autora plantea que el dominio de la lectura garantiza en parte el dominio de todas las disciplinas en el ámbito escolar; es decir, que un alumno que sabe leer es capaz de establecer las relaciones entre lo que lee y lo que profesor ha hablado en clase. También es capaz de comprender problemas matemáticos si comprende el enunciado de los mismos.

El presente estudio enfatiza la nueva orientación de la enseñanza de la lectura en el nivel de preescolar. Esta enseñanza no debe limitarse al aprendizaje mecánico de los elementos del sistema de escritura sino ofrecer experiencias de uso funcional. Como afirma Charmenaux (1992), en la escuela la lectura aparece como una imposición del programa y le falta la dimensión de actividad de distracción o placer que la caracteriza fuera de la clase: “lectura coja, falseada, puesto que no desemboca en nada más que ella misma. Peligrosa práctica creadora de conductas divorciadas de la lectura, vacía manipulación de una herramienta cuyo significado desaparece también en relación al placer (el placer también es una finalidad).”(p.15)

Hoy en día, a pesar de la nueva tendencia de enseñanza derivada de la perspectiva constructivista de Piaget y propuesta por el Ministerio de Educación, continúa la utilización de las cartillas de lectura como único método de enseñanza de la lectura en muchos preescolares de nuestro país. Villamizar (1998) realiza una revisión de dichas cartillas y concluye que éstas obstaculizan un aprendizaje significativo, ya que no poseen congruencia entre la mayoría de las imágenes y

palabras que las constituyen, las frases son repetitivas y cacofónicas y el texto no forma parte ni del léxico infantil ni de la cultura en la que está inmerso el niño venezolano.

Ferreiro (1997) dice al respecto que el salón del jardín de niños se asemeja al del primer año. La práctica docente se modela sobre las prácticas más tradicionales de la primaria, las cuales son: los ejercicios de control motriz y discriminación perceptiva, el reconocimiento y la copia de letras, sílabas o palabras, las repeticiones a coro... y ningún uso funcional de la lengua escrita.

En relación con el propósito de utilizar actividades significativas de lectura en el aula, y con base en la teoría de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, la enseñanza de la lecto-escritura no debe centrarse sólo en la decodificación del texto escrito y sobre materiales de lectura mal diseñados. Ausubel, Novak y Hanesian (1983), afirman: “creemos que los estudiantes adquieren grandes cuerpos de conocimiento principalmente a través del aprendizaje por recepción significativo, el cual se facilita mediante una enseñanza explicativa y materiales de instrucción apropiadamente diseñados.” (p.5)

Un estudio realizado por dos investigadores, Gagné y Weis (1989) en el área de la enseñanza de la lectura en Canadá y Suiza, evidencia que existen dos tendencias de enseñanza: una renovadora y otra conservadora. Según los resultados de esta investigación, en Suiza donde la tendencia es renovadora y se enfatiza la búsqueda de comprensión y significación de textos, el porcentaje de alumnos que alcanzan la comprensión de lectura es del 100 %. Por el contrario, en Quebec donde la tendencia es conservadora y se enfatiza el dominio del código y la correspondencia fonemas -

grafemas, el porcentaje de alumnos que alcanzan la comprensión de lectura es un 2,7% menor que en Suiza.

En Venezuela es necesario formar individuos lectores; para ello se debe propiciar el acercamiento a la literatura desde los primeros años de vida. Morles (1997) analiza en su estudio la situación de analfabetismo en el sistema educativo venezolano. Afirma que la lectura es un instrumento fundamental para el éxito de un individuo en la sociedad actual y que es inimaginable que un país alcance niveles aceptables de desarrollo con una población carente de suficientes habilidades para leer. Igualmente afirma que Venezuela presenta un marcado retraso en su desarrollo general por las fallas en el sistema educativo, y una de las grandes fallas es la baja capacidad para leer que presentan los egresados en todos sus niveles. Según los resultados de los estudios presentados por Morles (1997), los estudiantes de la Educación Básica de Venezuela se encuentran entre los que peor leen en el mundo. Uno de ellos evidencia que los del 4to grado de Educación Básica sólo respondieron un promedio de 31,50% de las preguntas formuladas y los del noveno grado escasamente alcanzaron el 49,09%; lo que significa que en promedio no alcanzaron a comprender ni siquiera la mitad de las preguntas contenidas en la prueba.

El tipo de habilidades específicas como la identificación de inferencias, la identificación de la idea principal, la de respuestas textuales, la localización de la información y la identificación de paráfrasis, ejerce una influencia sobre los niveles de rendimiento de los estudiantes. Según el estudio de Morles (1997), la identificación de paráfrasis fue la habilidad más fácil de utilizar y la de inferencias la más difícil.

Existen otros factores, como el tipo de escuela a la cual asisten estos estudiantes, que también influyen sobre el rendimiento. Los alumnos de las escuelas privadas presentaron una comprensión muy superior en calidad y cantidad (en el 4to grado: 42, 10 % y en el noveno: 54,32%) con respecto a las públicas (en el 4to grado: 29,30% y en el noveno: 47,17%9).

Los índices de analfabetismo, los niveles de comprensión y uso de la lectura en la población alfabetizada en Venezuela son bajos. Según el último censo nacional de 1989, el analfabetismo en la población adulta es de 9,5% y el 14% de la población nacional son analfabetas funcionales; es decir, que saben leer pero no pueden desempeñar un cargo que requiera la lectura para su desempeño efectivo (Morles, 1997). Una de las causas de esta situación expuestas por el autor, la constituye el ambiente de lectura en Venezuela. La lectura en las escuelas no es una actividad placentera o gratificante; el apuntismo, la copia, el caletre y el dictado son las prácticas comunes y por último, en la mayoría de las escuelas venezolanas no existe una biblioteca y cuando existe no está suficientemente dotada como para ser considerada una buena biblioteca (Elley, 1992).

Por todas las razones anteriormente expuestas, se considera necesario que los niños inicien el acercamiento a la lectura desde los primeros años de vida tanto en el hogar como en la escuela, y que este acercamiento sea placentero y significativo para lograr formar individuos no sólo alfabetas sino lectores críticos y creativos.

Factores que Influyen Positivamente Sobre el Proceso de Adquisición de la Lectura

El Conocimiento de la Función de la Lengua Escrita

El conocimiento de la función de la lengua escrita cumple un papel muy importante desde el nivel del Preescolar en la comprensión de la lectura. Huba, Robinson y Kontos (1989) encontraron fuertes evidencias que relacionan el conocimiento de los preescolares sobre la función de la lengua escrita y la facilitación de la adquisición de las habilidades de comprensión de lectura. Los sujetos escogidos por los investigadores en su estudio fueron 137 niños en total de 3, 4 y 5 años entre 1981 y 1989, en dos estados norteamericanos: Iowa y Colorado. A estos se les aplicó una prueba especialmente diseñada para medir el conocimiento de los niños acerca de las funciones que cumple la lengua escrita. Las preguntas poseían tres respuestas alternativas en las cuales una era correcta, la segunda era medianamente plausible y la tercera no tenía ninguna correspondencia con la pregunta. La prueba se dividía en cinco ítems de solución de un problema donde estaba involucrada la función de la escritura, cinco ítems donde aparecían situaciones de uso de la lengua escrita y cinco ítems donde aparecían preguntas y debajo de cada una de ellas un dibujo y una frase; el niño debía escoger la mejor respuesta aunque no supiera leer la frase.

Posteriormente, los investigadores aplicaron una prueba de comprensión de lectura a los mismos niños, los cuales se encontraban ubicados en los grados primero, segundo y tercero de primaria. Según los resultados, los niños que alcanzaron mejores puntajes en la primera prueba fueron los que alcanzaron mejores puntajes en la prueba de comprensión de lectura. Esto indica que los niños que están

cognitivamente claros acerca de las funciones de lenguaje escrito poseen mayor comprensión de la lectura.

Este estudio es importante ya que evidencia que la enseñanza de la lectura debe ser funcional. El niño del nivel preescolar debe estar consciente de que el texto escrito sirve para comunicar sentimientos, para expresarse, para recordarnos algo, y que él aprende a leer para informarse de algo importante, para seguir las instrucciones necesarias para hacer algo o simplemente para divertirse.

El Tamaño del Grupo que participa en la Lectura

Uno de los factores importantes que debe tomarse en cuenta cuando se aplica la lectura interactiva como herramienta de aprendizaje, es el tamaño del grupo que se escoge para realizarla. Morrow y Smith (1990) estudiaron el efecto que produce este factor sobre la comprensión e interacciones verbales durante la lectura de cuentos en grupo. Para ello, varios adultos leyeron cuentos a 27 niños del nivel de preescolar y de primer grado en cinco distritos escolares en los Estados Unidos. Cada niño escuchó tres cuentos leídos en tres grupos de diferentes tamaños: de uno a uno, en grupos de tres a cinco niños y en una clase entera (de 15 o más niños). Los datos recogidos, tanto en las pruebas de comprensión dirigidas como de recuerdo libre, evidencian que los niños se desempeñaron significativamente mejor en los grupos conformados por pocos niños. Los que escucharon las historias en los grupos de uno a uno, se desempeñaron mejor a su vez que los que escucharon los cuentos con la clase entera. Es decir, que los niños que escucharon las historias en los grupos pequeños o de uno en uno, generaron mayor número de comentarios y preguntas que los niños en el ambiente de la clase entera.

Este estudio define el mejor tamaño del grupo, el cual debe tomarse en cuenta al utilizar la lectura interactiva como herramienta dentro de un salón de clases, ya que en estas condiciones se ofrece mayor oportunidad de interacción lo cual encamina a una mayor comprensión del cuento.

La Literatura Infantil

La literatura infantil es un género especial dentro de la literatura universal. Antiguamente, los niños no eran considerados seres distintos a los adultos, por lo que no eran objeto de literatura ni se escribía para ellos. Esta rama de la literatura tiene poco más de tres siglos de existencia. Este género según Venegas, Muñoz y Bernal (1993) es el arte que expresa las ideas por medio de la palabra escrita y está destinada a los niños, los cuales poseen características similares comunes sin importar su condición social o nivel educativo. Entre estas características cabe destacar que son imaginativos, ya que no pueden viajar por si solos a lugares lejanos y se transportan y comunican de manera fantástica porque su lenguaje es limitado.

Los niños son honestos (aunque inventan historias y elaboran mentiras por su capacidad creativa), son claros y directos, son alegres o poseen la capacidad de olvidar condiciones difíciles ante un estímulo exterior que los motive al juego o a la risa y por último, son ingenuos por conocer pocas cosas, creen en lo que ven y en lo que se les dice.

La literatura infantil de buena calidad, como género literario destinado a los niños en ésta época, basa sus propias características en el público lector descrito anteriormente. Las descripciones son claras y cortas, los diálogos son frecuentes y rápidos, las acciones son ininterrumpidas para mover la curiosidad mediante el

suspenso, contienen toda la imaginación posible, están llenas de humor situacional, y mantienen siempre la atención debido a la poca capacidad de concentración en estas edades. La poesía es igualmente sencilla, pero no simple; trabaja imágenes bellas y desarrolla estéticamente el lenguaje, la palabra, los sonidos y el ritmo.

Según autores como Venegas, Muñoz y Bernal,(1993), la literatura infantil de buena calidad no debe tener elementos como el aníñamiento en sus dos formas: el diminutivismo o uso inadecuado y exagerado del diminutivo y el aumentativismo o uso inadecuado y exagerado del aumentativo para designar personas, animales o cosas grandes. Igualmente, los elementos como el didactismo en sus diferentes formas: moralizante, religioso, patrioterio e ideologista, cargan a la literatura de mucha información y apartan al niño de su capacidad innata de investigación. Otros vicios frecuentados por la literatura infantil de poca calidad lo constituyen: el paternalismo, la cursilería o el maravillismo que alejan al niño de la lectura por falta de naturalidad y espontaneidad.

La literatura infantil posee hoy en día cuatro géneros literarios: el lírico, conformado por poesías y canciones (rimas, trabalenguas, retahílas, poemas, villancicos, rondas y coplas), el narrativo, conformado por: cuentos populares, mitos, leyendas, cuentos literarios y novelas, el dramático, conformado por: teatro, títeres, marionetas y sombras, y por último el género didáctico que lo conforman: las fábulas, las adivinanzas y los refranes (Venegas y cols.,1993).

El Arte de Narrar Cuentos

Según Marcano (1978), contar un cuento significa “meter al niño- que constituye su público ideal- en el otro mundo que él va a inventar, un mundo de maravillas en el sentido propio de esta palabra...”(p.9). El narrador de cuentos intenta hacer lo mismo, metiendo al niño en el mundo maravilloso del cuento que ha creado el escritor. La persona que narra un cuento debe tomar en cuenta todos los factores que conforman el contexto situacional del niño o grupo de niños al que se les narra dicho cuento. Estos factores son, según Marcano (1978), la edad de quienes desea dirigirse y el correcto manejo del lenguaje. El buen narrador de cuentos explica con un conjunto de frases las palabras nuevas que aparecen en el texto, juega con la propia entonación de voz, la cual tiene relación con los distintos personajes que aparecen en la historia y además utiliza movimientos oculares, corporales y gestos necesarios que ayudan a que la atención permanezca fija en el cuento.

En cuanto a la edad de los oyentes, los autores afirman en Venegas y cols. (1993) que las etapas de lectura nos son consideradas como fijas y separadas dentro del desarrollo cognitivo y que cada niño crece y aprende a su ritmo. Las etapas constituyen una guía para facilitar el estudio sistemático del progreso de un niño.

En la etapa comprendida entre los cinco y siete años el niño posee, según Piaget (1972), un pensamiento de tipo intuitivo. El niño a esta edad experimenta terrores personales, desarrolla el concepto de identidad individual y su autoestima, tiene una vida imaginativa rica que le ayuda a comprender la realidad, ha desarrollado el concepto básico de la narración, desarrolla su capacidad de percepción selectiva y observación y por último tiene un concepto de moralidad absoluto. La lectura se

encuentra en la etapa comprensiva, en la que normalmente hace lectura silábica y por palabras, además de recurrir constantemente a las ilustraciones para verificar su comprensión de lo que ha leído.

Los cuentos recomendados para esta edad deben ser aquellos que le permitan trabajar sus temores personales, que le hablen de la importancia del individuo, que le presenten la fantasía de manera verosímil, con secuencia narrativa clara y unidireccional, con una trama predecible pero con finales sorprendentes, que le muestren finales felices y justos y cuentos que le permitan desarrollar la percepción de detalles (Venegas y cols., 1993).

La Comprensión de la Lectura

La comprensión de la lectura de los materiales en prosa ha sido definida por varios autores de acuerdo con distintos modelos explicativos. Según estos modelos, el concepto que mejor se ha aceptado según Johnston (1989), es la comprensión como un proceso complejo que incluye el uso consciente e inconsciente de varias estrategias como las de resolución de problemas, para reconstruir el significado que el autor ha querido comunicar. Es importante destacar que Roseblatt (1978) (en Johnston, 1989), diferencia dos tipos de lectura: la estética y la eferente. La primera consiste en la lectura por placer o disfrute de la obra de arte en si misma: experimentar algo a través del texto: reír, llorar, enojarse, etc. y la segunda consiste en la construcción de la intención comunicativa del autor. El primer tipo de lectura o lectura estética es el más apropiado en el nivel de preescolar, ya que el niño no tiene la capacidad (a causa de que todavía no domina la lectura) de investigar o buscar información en textos complejos para su aprendizaje; sin embargo, los textos de tipo

informativo son también importantes y pueden satisfacer necesidades de información, siempre y cuando estos estén presentados de forma recreativa y traten temas adecuados a sus intereses.

El presente trabajo tratará de comprensión de textos narrativos a partir de una lectura estética, únicamente como la apropiación de la esencia del discurso narrativo y la apropiación de su estructura. Apropiarse de la esencia del discurso es construir el sentido del texto leído o escuchado. Esto significa para Charmenaux (1992): explorar el mensaje contenido en el objeto (libro), escoger los detalles pertinentes para convertirlos en índices a través del dominio perceptivo (ver mucho a la vez y detalladamente) y de la construcción de un entorno de referencia rico y diverso, interpretar lo que vemos, construir lo que no vemos e imaginar o transformar textos en imágenes mentales, inventar, adaptar, manipular, reescribir, etc.

Charmenaux (1992) afirma que desde los dos años, la apropiación del sentido del texto se logra a través de: propiciar situaciones de manipulación de los objetos de lectura (es decir, de los libros), desarrollar la percepción visual y afinar la discriminación perceptiva, hacer juegos de razonamiento sobre la interpretación de imágenes, historietas o anuncios, hacer juegos de adivinanzas intentando construir por inferencias lo no explícito en los textos y trabajar con la imaginación. Todas estas situaciones de aprendizaje son parte de la lectura interactiva, objeto de este trabajo.

La apropiación de la estructura narrativa de las historias simples o cuentos está basada en el modelo de Mandler y Johnson (en Santalla, 2000). Según los autores, la estructura narrativa de una historia constituye un sistema general que cumple tres funciones fundamentales: dirige la atención de las personas hacia los

aspectos relevantes del material, ayuda a seguir la pista de los que va a ocurrir en la historia y por último indica cuándo la información está completa y puede ser retenida o cuándo no está y debe continuar la codificación de más información. Con base en estas funciones mencionadas por Mandler y Johnson, la narración de cuentos puede ser una herramienta que proporcione al niño el conocimiento del esquema narrativo, el cual le servirá de ayuda en la comprensión de estos y otros materiales escritos. Igualmente, los temas de los cuentos pueden servir como material de lectura fácil y familiar en un futuro, porque constituirán parte de su conocimiento previo.

Función Socializadora de la Lectura Interactiva

La literatura infantil recreativa (específicamente los cuentos), puede ser utilizada dentro del aula con muchos fines: motivar la lectura independiente, desarrollar la comprensión del texto escrito, aumentar el vocabulario y funcionar como base para construir conocimiento, además de recrear y divertir. Recientemente los investigadores se han enfocado en esta actividad literaria particular y varios estudios evidencian lo afirmado anteriormente.

Phillips y McNaughton (1990) realizaron dos estudios al respecto. El primero tuvo como propósito describir la actividad de la lectura de cuentos en familias típicas neozelandesas. Estos investigadores centraron el objeto de su estudio en examinar la frecuencia y la naturaleza de la historia leída para establecer la actividad como una actividad familiar recurrente; es decir, como una práctica social.

Las familias seleccionadas para el estudio fueron veinte de las cuales sólo diez presentaron los datos completos para el análisis de los dos estudios. Estas familias eran pequeñas, generalmente formadas por dos adultos y uno o dos niños en el rango

de tres a cuatro años y seis meses. En tamaño, educación y nivel socioeconómico eran familias Anglosajonas, pertenecientes a la clase media en Nueva Zelanda.

En un cuestionario especialmente diseñado por los investigadores, todos los padres demostraron tener altas aspiraciones vocacionales y educacionales para sus niños, además de esperar que estos conocieran al menos veinte letras minúsculas a los cuatro años de edad. Estos padres, según la media estadística, también estimaban poseer en sus hogares 450 libros de los cuales 300 eran libros para niños y pasar 3.3 horas por día participando en actividades relacionadas con la lectura y escritura.

La investigación se llevó a cabo a través de la recolección de datos por 28 días, basados en la información grabada de cada uno de los cuidadores que en estos casos eran los padres. Los datos recogidos poseían información acerca de la variedad de los libros leídos la cual era de un 70.3 % de libros diferentes y un 36.8 % de libros nuevos; el contenido informativo o narrativo, en el cual el género narrativo alcanzó un 95.2 %; el tipo simple o complejo de los libros, en el cual el 56.3% eran de tipo simple y por último, el iniciador de la actividad y el que escogía el libro en los que según los resultados el niño tenía un rol dominante.

Las conclusiones de este primer estudio evidencian que para estas familias la lectura de cuentos forma una parte sustancial de su vida cotidiana y que esta actividad es practicada con fines específicos relacionados con las altas expectativas educativas de los padres hacia sus hijos.

A partir de estas investigaciones, se puede afirmar que el ambiente estimulante propiciado en el hogar hacia la lectura tiene relación positiva con las altas expectativas educativas.

En el segundo estudio de Phillips y Mcnaughton (1990), se analizaron las mismas familias del primer estudio. Se escogieron nueve libros de distinta complejidad, similares a los frecuentemente leídos en el primer estudio, pero nuevos para los niños. Luego, fueron grabadas las interacciones compartidas entre el lector y el niño en las sesiones de lectura. Los resultados recogidos indican que tanto los niños como los adultos realizaban inserciones hechas para clarificar qué había sido leído o para anticipar qué era lo que seguía en la historia.

Durante las dos primeras lecturas las inserciones de clarificación hechas por la madre fueron más abundantes, mientras que en la tercera lectura la madre proveía menos clarificaciones y el niño las incrementaba. Las clarificaciones eran usadas para integrarlas a la historia o para anticipar los eventos siguientes de la historia. Estas experiencias de interacción hicieron que el niño aprenda las vías de construcción de significados como por ejemplo realizar inferencias y realizar hipótesis acerca del texto escrito.

La importancia de la lectura de cuentos no sólo deriva de la participación del niño como un aprendiz activo dentro un ambiente literario sino también de la influencia socializadora activa que este ambiente por sí mismo aporta.

El estudio de Hemerick (1999) tuvo como propósito determinar si la lectura regular en voz alta tenía algún efecto en la motivación y deseo de los niños de leer independientemente. La investigadora seleccionó para su muestra 100 sujetos estudiantes de cuarto y quinto grado de primaria en Weyne, en el estado de New Jersey. Una clase de cuarto y una de quinto grado practicaron la lectura oral diariamente por 30 minutos. Las segundas clases de cuarto y quinto grado leyeron

independientemente en su tiempo libre y escogieron hacerlo o no. Se aplicó un pre-test y un pos-test fueron aplicados para medir las actitudes de los estudiantes hacia la lectura. También el bibliotecario de la escuela llevó una hoja de récords de las cuatro clases en la cual indicaba la cantidad de libros sacados de la biblioteca por cada clase.

Los resultados indicaron que la lectura oral resultó un cambio positivo en las actitudes de los estudiantes en torno a la lectura y los motivó a pedir prestados libros de la biblioteca independientemente. La autora admite que la lectura en voz alta a los estudiantes no solucionará todos los problemas pero puede ser uno de los más importantes pasos que ayudan a crear una actitud positiva y motivadora hacia la lectura.

Sistema de Hipótesis

El presente trabajo se planteó las siguientes hipótesis:

- La lectura interactiva de cuentos, practicada como actividad cotidiana dentro de la rutina diaria en el aula de preescolar, creará un ambiente favorable y estimulante hacia la lectura en niños en edad preescolar.
- La lectura interactiva de cuentos, practicada como actividad cotidiana dentro de la rutina diaria en el aula de preescolar, facilitará la comprensión de textos narrativos por parte de los niños en edad preescolar.

CAPÍTULO III

Marco Metodológico

Tipo y Diseño de la Investigación

Se realizó una investigación de campo y un diseño cuasi-experimental de sujeto único (Salkind, 1999). El tipo de diseño seleccionado en este caso respondió a la necesidad de conocer de manera exploratoria los efectos de manipular la variable independiente (lectura interactiva de cuentos) sobre el nivel de motivación hacia la lectura y sobre la comprensión de textos narrativos. El primer paso de este diseño se denomina línea base, debido a que es contra esta medida que se comparan los resultados del tratamiento. En el presente estudio se utilizó un diseño A-B-A sencillo que consistió en el establecimiento de una línea base, tratamiento y medición.

Variables

Variable Independiente

- Lectura interactiva de cuentos: Comunicación directa entre el narrador y la audiencia en la cual se insertan preguntas, inferencias y comentarios espontáneos, que también invitan a la discusión y activa el conocimiento previo de los niños en edad preescolar.

Indicadores: preguntas, inferencias, comentarios e intervenciones referentes a la lectura y realizados por el docente y los niños preescolares.

Variables Dependientes

1. Nivel de motivación: Interés de los niños hacia la lectura de cuentos en su tiempo libre, medido a través de la tasa de frecuencia de:

- a) Uso del área de lectura en el salón de clase.
 - b) Libros prestados para llevar al hogar.
 - c) Lectura de cuentos en el hogar.
2. Comprensión del Textos Narrativos: Construcción del sentido del texto a través de la apropiación del esquema narrativo de la historia y la transformación de los textos en imágenes mentales, medida a través de:
- a) La organización de la secuencia o esquema narrativo de un cuento (comienzo, nudo y desenlace) a partir de las ilustraciones que muestran una historia.
 - b) Las correcciones hechas por los niños preescolares, basadas en: el tema general, los detalles de las situaciones, el orden de la secuencia de los eventos, y la coherencia entre los dibujos realizados después de la lectura y el cuento.

Población y Muestra

La población estuvo conformada por los niños y las niñas que atienden el tercer nivel de educación preescolar en Venezuela.

La muestra estuvo constituida por veinte niños (12 hembras y 8 varones), que cursan el tercer nivel del Preescolar María Eva de Liscano, el cual está ubicado en el Municipio El Hatillo en la ciudad de Caracas, Venezuela. Esta entidad educativa sólo posee el nivel de preescolar y es de carácter público, ya que funciona bajo los auspicios de la Alcaldía del mismo municipio. Las edades de los niños que constituyeron la muestra están comprendidas entre los 5 años y medio y los 6 años y medio, y en su mayoría pertenecen a una clase socioeconómica baja.

Materiales

- Cuentos:

Se utilizó un total de veinte cuentos infantiles editados en su mayoría por la Editorial Ekaré. Estos cuentos pertenecen a diversos autores, nacionales e internacionales, y otros forman parte de la literatura oral indígena venezolana. Todos los cuentos seleccionados constituyen narraciones relativamente cortas, apropiadas para la edad de seis años (según los especialistas en literatura infantil que trabajan para la editorial Ekaré), en donde participan personajes diversos y se tratan temas sobre múltiples culturas. Hay leyendas de tribus indígenas, otros se desarrollan en escenarios característicos de otros países y algunos contienen temas fantásticos. La mayoría posee ilustraciones llenas de color y todas están acordes con el texto que describen. (Ver anexo A).

- Cuestionario:

Se elaboró un cuestionario el cual consta de siete preguntas destinadas al docente, las cuales proveen la información sobre los hábitos de lectura inicial y lo que hace el docente para favorecer estos procesos dentro del aula (Ver anexo B).

- Registro de observación:

Se elaboró un registro de observación que evaluó la motivación de los niños hacia la lectura a través de las veces que acudieron al área de biblioteca, que pidieron llevar libros al hogar y por el registro de la lectura de éstos u otros cuentos en el mismo. Para este registro se estableció una escala de valores que va de 1 a 3 acordes con las conductas anteriores y se determinó el nivel de motivación de cada uno de los

niños evaluados. El niño que alcanzó a cumplir con las tres conductas poseía un nivel de motivación alto hacia la lectura en ese momento, aquel que alcanzó cumplir con dos conductas poseía un nivel medio de motivación y aquel que sólo alcanzó a cumplir con una sola de las conductas tenía un nivel bajo. Este registro de observación se utilizó antes de la aplicación del tratamiento (pretest) y al final del mismo como post-test. De esta manera se analizaron comparativamente los resultados obtenidos (Ver anexo C).

- Pruebas de comprensión:

Con el objeto de evaluar en los niños la comprensión y conocimiento sobre esquema narrativo del cuento se elaboró una prueba de comprensión que estuvo conformada por tres subpruebas. La primera consistió en un grupo de cinco ilustraciones (distintas las del pre-test y las del pos-test) que pertenecían a un cuento con una trama sencilla y un contenido familiar al entorno cotidiano de los niños. Estas cinco ilustraciones debían ser organizadas según el esquema narrativo de las historias simples: comienzo, nudo y desenlace (Anexo D).

La segunda subprueba (tanto en el pre-test como en el post-test) consistió en elaborar un dibujo referente a un pasaje favorito de un texto leído previamente. La lectura del texto se realizó sin hacer ningún tipo de interacción, con un buen tono de voz y mostrando las ilustraciones.

La tercera subprueba consistió en la realización de una primera lectura en voz alta de un cuento no conocido por los niños. Luego se procedió a realizar una segunda lectura en la que el narrador cambiaba un detalle, el orden de una oración dentro de

un párrafo y por último algo en relación con el tema del mismo. Estas tres pruebas informaron sobre:

- La cantidad de secuencias de ilustraciones organizadas según la estructura narrativa de un cuento, antes y después del tratamiento (Ver anexo E).
- La coherencia temática entre los dibujos realizados y la lectura. Para describir el grado de coherencia se utilizó una escala del 1 al 3, en donde 1 corresponde a aquellos dibujos en los que todos sus elementos pertenecen a la historia, 2 aparecen elementos que pertenecen y que no pertenecen a la misma y 3 describe a aquellos dibujos en los que ningún elemento forma parte de la historia (Ver anexo F).
- Las correcciones correctas e incorrectas, hechas por los niños de acuerdo a las equivocaciones sobre el tema, la secuencia o un detalle específico de un cuento (Ver anexo F).

Procedimiento

La primera fase del diseño duró una semana y consistió en establecer una línea de base o diagnóstico sobre la motivación hacia la lectura por parte de los preescolares, la cual se tomó una serie de observaciones en ausencia del tratamiento.

Al docente del grupo se le aplicó un cuestionario para conocer los hábitos de lectura de los niños como parte de la rutina diaria de actividades y las condiciones del área de lectura que poseía el aula en caso de que hubiese dicha área.

Se tomaron observaciones durante un corto período de tiempo (una hora al día). Durante estas observaciones los niños tuvieron a la disposición un grupo de

libros de cuentos escogidos de acuerdo con su edad e intereses. Se propuso la lectura libre de los mismos con la opción de realizar otra actividad y se anotaron los niños que frecuentaron el área de biblioteca, aquellos que llevaron cuentos a su hogar y aquellos que leyeron cuentos en el mismo.

También se aplicaron las pruebas que evaluaron la comprensión de la lectura de cuentos. La primera consistió en ordenar un grupo de ilustraciones en una secuencia narrativa y la segunda en realizar un dibujo de algún pasaje de un cuento leído previamente. La tercera en jugar a la “lectura equivocada”, en la que los niños escucharon por primera vez el cuento leído correctamente y durante la segunda lectura corrigieron los errores cometidos adrede por el narrador.

La segunda, tercera y cuarta semana consistió en la aplicación del tratamiento, el cual consistió en proveer al salón de clases de un área especial dotada con el material necesario (estantes, cojines y 20 libros de cuentos) para la lectura. Luego, el experimentador narró un cuento cada día por un determinado período de tiempo. La narración de cada cuento se realizó con los niños sentados en el suelo en forma de semicírculo en grupos no mayores de 10 sujetos (para ello se dividirá el grupo total en dos). Durante la narración se estimuló a los niños para la comprensión de los cuentos a través de las conversaciones espontáneas, la realización de afirmaciones, preguntas, inferencias, narraciones de otras anécdotas relacionadas con el tema del cuento y las ilustraciones. (Ver Diseño de la de Intervención)

Luego de la intervención dirigida al grupo aplicó el post- test que consistió en las mismas pruebas descritas anteriormente y que determinaron la eficacia del

tratamiento. Cualquier aumento en los niveles del resultado con respecto a la línea de base se debió a la efectividad del mismo.

CAPÍTULO IV

Diagnóstico

Los alumnos de tercer nivel del Preescolar María Eva de Liscano, pertenecen a un nivel socio-cultural poco estimulado; por esto se presenta la necesidad de motivarlos hacia el hábito de leer y de hacer que consideren la lectura como una actividad que, además de ser placentera, posee un sentido significativo en la sociedad.

A través de las observaciones realizadas durante las primera visita al preescolar y a través del cuestionario aplicado al docente (ver anexo B), se pudo constatar que las aulas no poseían un área equipada que estuviera destinada plenamente para las actividades de lectura. Los niños, por su parte, no aprenden leyendo ni aprenden a leer a través de una lectura recreativa, porque el docente no dedica parte del tiempo de la rutina diaria a narrar cuentos. El área de biblioteca estaba compuesta de un solo estante cuya única literatura la constituían algunos cuentos impresos en papel periódico.

El grupo practicaba la lectura como una actividad encerrada en sí misma. Se utilizaba un libro destinado a su aprendizaje cuyos textos estaban compuestos de sílabas que forman palabras que a su vez, forman frases

Siendo la lectura la plataforma interdisciplinaria del fracaso escolar, como lo afirma Charmenaux (1992), se estaba en presencia de niños potencialmente capaces de lograr el éxito y fatalmente frustrados por el sistema educativo escolar y familiar.

A causa de esta necesidad, se planteó un programa basado en la narración interactiva de cuentos, que despertara el interés de los niños por la lectura haciéndola

una actividad placentera, facilitadora de la comprensión, y que constituyera a la adquisición de vocabulario y de nuevos conocimientos.

La prueba diagnóstica estuvo conformada por:

- Un cuestionario hecho al docente que evaluó los hábitos de lectura dentro del aula.
- Un registro de observación a través del cual se conoció la motivación del grupo hacia el hábito de la lectura.
- Una prueba de comprensión que evaluó el conocimiento del esquema narrativo de la historia, la coherencia entre el cuento escuchado y su representación mental (plasmado en un dibujo) y la comprensión y retención del tema del cuento y sus detalles.

Los resultados del diagnóstico se presentan en el capítulo VII.

CAPÍTULO V

Diseño de la Intervención

Durante la primera semana se estableció la línea de base con la aplicación del pre-test. Se formó el área de lectura y se presentaron los nuevos libros de cuentos. Se dieron las instrucciones específicas para la correcta utilización del área y la manipulación de los libros. A partir de las observaciones del experimentador se reportaron los datos correspondientes a la motivación hacia la lectura a través de: los niños que frecuentaron el área, los niños que llevaron cuentos al hogar y los niños que leyeron éstos u otros cuentos en el hogar. También se aplicó las pruebas el pre-test.

A partir de la segunda semana de intervención con los alumnos, se comenzó a implementar la lectura interactiva de cuentos. Se narró un máximo de dos cuentos por día y se estipuló para ello un tiempo aproximado de 45 minutos. Durante la narración y al final, se hicieron comentarios sobre el tema, el vocabulario y las ilustraciones que estimularon la realización de inferencias. En los momentos de interacción verbal se activaron los conocimientos previos de los niños con respecto a las situaciones que aparecían en los cuentos, a fin de estimular la motivación y la comprensión del texto. El experimentador tomó notas sobre la calidad y cantidad de las preguntas y respuestas e inferencias realizadas tanto por el docente como por los niños.

La cuarta semana consistió en la realización de actividades de lectura. Se aprovechó esta semana para aplicar el post-test sin informar a los niños sobre la evaluación con el objeto de que no se sintieran evaluados en ningún momento. En iguales condiciones se aplicó el pre-test. Se realizó el juego de “la lectura

equivocada”, el dibujo del pasaje favorito del cuento, la organización de las ilustraciones según el esquema narrativo de la historia, y se realizaron algunos juegos extras o actividades de lectura.

CAPÍTULO VI

Ejecución

Semana	Objetivos	Contenido	Estrategias	Actividades y Recursos	Estrategias de Evaluación	Resultados de la Evaluación
1	Evaluar la motivación hacia el hábito de la lectura a través de la presentación de los libros de cuentos como material novedoso. Evaluar el conocimiento del esquema narrativo, la comprensión y la coherencia en la representación de un cuento no conocido.	Presentación de los nuevos libros de cuentos. Creación del área de lectura dentro del aula.	Observación Interacción verbal	Instrucciones del docente sobre el uso del área de lectura y sobre la posibilidad de llevar libros al hogar. Actividad libre en áreas de juegos incluyendo el área de lectura. Realización del pre-test	Observación y registro de los datos.	Los alumnos se motivaron a asistir al área de lectura y observaron los libros de cuentos y sus ilustraciones. Algunos practicaron la lectura leyendo párrafos de los mismos. En su mayoría llevaron los libros de cuentos al hogar.

Semana	Objetivos	Contenido	Estrategias	Actividades y Recursos	Estrategias de Evaluación	Resultados de la Evaluación
2/3	Motivación hacia la lectura Comprensión de la lectura	Narración interactiva de cuentos	Interacción verbal a través de la intervención espontánea. Realización de inferencias sobre los acontecimientos futuros de la historia. Activación del conocimiento previo a través de comentarios y preguntas sobre el tema y las ilustraciones de las portadas de los cuentos.	Narración interactiva. Juego de la lectura equivocada. Cuentos adecuados para la edad. Objetos para la animación de los cuentos.	Observación de las intervenciones, preguntas e inferencias. Observación de los niños que asisten al área de lectura para leer o ver los cuentos luego de la actividad y los niños que llevan cuentos al hogar. Comprobación de la lectura de los cuentos en el hogar mediante preguntas acerca de los mismos.	Los alumnos escucharon atentamente la lectura, intervinieron espontáneamente hicieron preguntas, inferencias, asistieron al área de lectura y llevaron cuentos al hogar. Lograron reconocer todos los títulos de los cuentos y exigieron llevar sus favoritos. Se mostraron bastante motivados al realizar los comentarios sobre la lectura.

Semana	Objetivos	Contenido	Estrategias	Actividades y Recursos	Estrategias de Evaluación	Resultados de la Evaluación
4	Motivación a la lectura y comprensión de la lectura luego de aplicar el tratamiento. Pos-test.	Actividades dinámicas de lectura.	Atención selectiva Interacción verbal Activación del recuerdo	Post-Test ▪ Organización de las ilustraciones que forman un cuento. ▪ Juego de la lectura equivocada ▪ Realizar dibujos sobre los pasajes del texto pedidos por el docente ▪ Juego: Quién lo dijo? Quién es? ▪ Cuentos ▪ Colores ▪ Hojas de papel ▪ Ilustraciones de los cuentos	Evaluación de la comprensión de los textos a través de las observaciones sobre: ▪ Las correcciones hechas a la lectura equivocada ▪ La organización de las secuencias ▪ La coherencia entre el texto y los dibujos. ▪ Descripción de los personajes. ▪ Recuerdo de los diálogos.	Los niños realizaron las correcciones pertinentes a los cambios en la lectura. Para describir a los personajes buscaron todos los adjetivos que conocen y se ayudaron con gestos para explicarse con mayor claridad. Lograron recordar los diálogos y algunos detalles con exactitud.

CAPÍTULO VII

Análisis de los Resultados

Evaluación del Área y los Hábitos de Lectura en el Salón de Clases antes de la Intervención.

El cuestionario aplicado al docente del aula donde se realizó la intervención y las observaciones del primer día de visita al mismo, indicaron que no poseía un área especial destinada a la lectura. Contenía un estante para colocar libros que hace la función de área de biblioteca. Sin embargo, dicho estante no poseía libros, sólo algunos cuentos impresos en el periódico que habían sido recolectados por la docente. El aula carecía de las condiciones necesarias para crear un ambiente de lectura propicio, ya que el espacio era pequeño y no poseía los materiales adecuados.

El momento destinado a la lectura estaba constituido por tres horas a la semana, durante las cuales se practicaba sólo la lectura silábica con el objeto de aprender a leer. El libro utilizado es “Pasito a Pasito”, cuyo texto estaba basado en la combinación de consonantes y vocales que formaban sílabas, las cuales eran aprendidas de manera progresiva por el alumno, hasta formar palabras cada vez más complejas. Al final del libro existían textos cortos, poco significativos y que poseían un vocabulario pobre.

La docente atendía individualmente a cada niño. Estos repetían las sílabas del libro reconociendo las letras que ya ha aprendido. Según el nivel de lectura que este poseía, debía leer los textos cortos que aparecían al final del libro sin comentar ni realizar alguna actividad sobre lo leído. Mientras tanto, los demás niños trabajaban en las diversas actividades de copia o repaso mecánico de las letras.

Resultados de Evaluación de la Motivación

1. Evaluación de la motivación hacia la lectura durante la primera semana (pre-test),
del lunes 07-05-2001 al viernes 11-05-2001:

Niño No.	Frecuentó el área de biblioteca el día:					Llevó cuentos al hogar el día:					Leyó cuentos en el hogar el día:					Nivel de motivación del día:				
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
1		√					√					√				3				
2			√		√			√		√			√		—			3		2
3	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
4		√			√		√			√		√			—	3				—
5		√					√					—				2				
6	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
7		√	√	√	√		√	√	√	√		√	√	√	√		3	3	3	3
8	√	√			√	√	√			√	—	—			—	2	2			2
9	√			√	√	√			√	√	√			√	√	3			3	3
10			√	√	√			√	√	√			√	√	√			3	3	3
11			√		√			√		√			√		—			3		2
12			√	√	√			√	√	√			√	—	√			3	2	3
13		√			√		√			—		√			—	3				1
14	√	√		√	√	√	√		√	—	√	√		√	—	3	3		3	1
15	√	√		√	√	√	√		√	√	√	√		√	√	3	3		3	3

16	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
17		√		√	√		√		√	√		-		-	-		2		2	2
18	√	√	√		√	√	√	√		√	√	√	√		√	3	3	3		3
19	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
20			√		√			√		√			-		√			3		2

Promedio	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Promedio
	2.8	2.7	3.0	2.7	2.4	2.72

Tabla 1: Evaluación de la Motivación en el Pre-test

Nota: para comprobar que los libros fueron leídos en el hogar se preguntó a cada niño que había llevado un libro qué episodio del cuento le gustó más y se le pidió que lo narrara.

La escala en el nivel de motivación es:

- 1 = poco motivado
- 2 = medianamente motivado
- 3 = muy motivado

Leyenda:



Ausente



Logrado



No logrado

2. Evaluación la motivación a la lectura durante la cuarta semana (post-test), del
lunes 28-05-2001 al 01-06-2001.

Niño No.	Frecuentó el área de biblioteca el día:					Llevó cuentos al hogar el día:					Leyó cuentos en el hogar el día:					Nivel de motivación durante el día:				
	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V	L	M	M	J	V
1																				
2		√	√	√	√		√	√	√	√		√	√	√	-		3	3	3	2
3	√	√	√	√	√	√	-	√	√	-	√	-	√	√	√	3	1	3	3	2
4	√	√	√	√	√	√	√	-	√	√	√	√	-	√	√	3	3	1	3	3
5	√	√		√	√	√	√		√	√	√	√		√	√	3	3		3	3
6			-				√						-					1		
7	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	-	3	3	3	3	2
8	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
9	√	√	√	-		√	√	-	-		√	√	-	-		3	3	1	0	
10	√	√				√	√				√	√				3	3			
11	√	√	√	√	√	-	-	√	√	-	-	√	√	√	-	1	2	3	3	2
12	√			√	-	-		√	√	-			√	√		1			3	3
13	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
14	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
15	√	√	√	√	√	-	√	√	√	√	-	√	√	√	√	1	3	3	3	3
16	√	√	√	√	-	√	√	-	√	√	√	√	-	-	√	3	3	1	2	2
17	√		√	√	√	√		√	√	√	√		√	-	√	3		3	-	3

18	√	√		√	√	√	√		√	√	√	√		√	√	3	3		3	3
19	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3
20	√	√	√			√	√	√			√	√	√			3	3	3		
21	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	3	3	3	3	3

Promedio	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Promedio
	2.6	2.8	2.5	2.8	2.6	2.66

Tabla 2: Evaluación de la Motivación en el Post-Test

Nota: para comprobar que los libros fueron leídos en el hogar se preguntó a cada niño que había llevado un libro qué episodio del cuento le gustó más y se le pidió que lo narrara.

La escala en el nivel de motivación es:

- 1 = poco motivado
- 2 = medianamente motivado
- 3 = muy motivado

Leyenda:



Ausente



Logrado



No logrado

3. Comparación de resultados de la motivación entre el pre-test y el post-test:

La siguiente figura muestra los valores de la motivación en la escala descrita anteriormente. Cada día de la semana se promediaron los valores correspondientes a todos los niños que participaron en el pre-test y en el post-test.



Figura 1: Variación de la Motivación hacia la Lectura

Los resultados que aparecen en la Figura 1 muestran que el rendimiento promedio en la tasa de frecuencia de motivación hacia la lectura en el estudio pre-test fue de 2.72 puntos. (entre medianamente motivado y muy motivado) y en el estudio post-test fue de 2.66 (entre medianamente motivado y muy motivado); sin embargo, ligeramente inferior al inicial. No se pudo establecer que hubo una baja de motivación significativa por la escasa diferencia y porque no se utilizaron estadísticas específicas al respecto.

Resultados de la Evaluación del Conocimiento del Esquema Narrativo

Evaluación del esquema narrativo en el pre-test:

Niño No.	Secuencia correcta	Secuencia incorrecta
1		
2	√	
3		√
4		√
5		√
6	√	
7		√
8	√	
9	√	
10		√
11		√
12		
13		
14		
15		√
16		√
17		√
18	√	

19		√
20		√
21		

Total de niños presentes en el pre-test	Total de s. correctas	Total de s. incorrectas
16	5	11

Tabla 3: Evaluación del Esquema Narrativo en el Pre-Test

Evaluación del esquema narrativo en el post-test:

Niño No.	Secuencia correcta	Secuencia incorrecta
1	√	
2	√	
3		
4	√	
5		
6	√	
7		
8	√	
9	√	
10	√	
11	√	
12	√	

13	√	
14	√	
15		√
16		
17		√
18	√	
19	√	
20	√	
21	√	

Total de niños	Total de s. correctas	Total de s. incorrectas
17	15	2

Tabla 4: Evaluación del Esquema Narrativo en el Pot-Test

 Ausente

Las tablas anteriores muestran la realización correcta e incorrectas de las secuencias narrativas por cada uno de los niños tanto en el pre-test como en el post-test. En la primera prueba hubo un total de 16 participantes y 11 secuencias incorrectas, mientras que en el post-test de 17 niños que participaron en la prueba hubo sólo dos secuencias incorrectas.

1. Resultados comparados entre el pre-test y el post-test del conocimiento del esquema narrativo:

		Post-Test	
		Correcto	Incorrecto
Pre-Test	Correcto	5	0
	Incorrecto	4	2

Tabla 5: Variación del Conocimiento del Esquema Narrativo

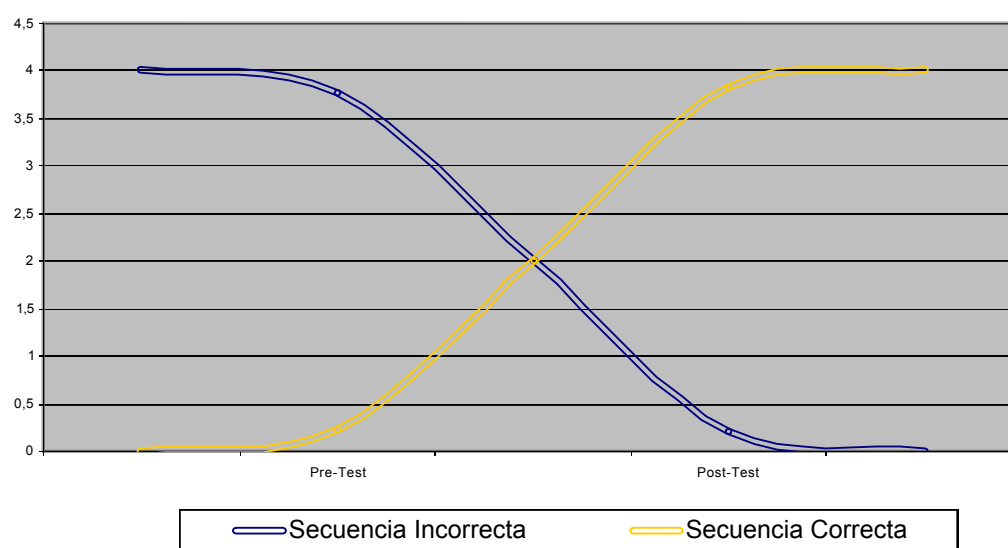


Figura 2: Variación del Conocimiento del Esquema Narrativo

El número de casos válidos en esta evaluación estuvo constituido por 11 niños que fueron los presentes en el momento de la aplicación de esta prueba durante el pre-test y el post-test. Los resultados del conocimiento del esquema narrativo que muestra la figura anterior, señalan que cuatro de los casos válidos experimentaron cambios positivos; es decir que cuatro niños elaboraron las secuencias incorrectas en el pre-test y correctas en el post-test. En la tabla 1 se muestra también que no existe ningún

caso que haya experimentado un cambio negativo; es decir, ninguno elaboró la secuencia correcta en el pre-test e incorrecta en el post-test, y siete de los casos válidos no experimentaron ningún cambio.

Evaluación de la Coherencia Temática

1. Resultados de la evaluación de la coherencia temática en el pre-test.

Nivel de coherencia	Niños
1	5
2	6
3	1

Tabla 6: Evaluación de la Coherencia Temática en el Pre-Test

2. Resultados de la evaluación de la coherencia temática en el post-test.

Nivel de coherencia	No. de dibujos
1	11
2	4
3	2

Tabla 7: Evaluación de la Coherencia Temática en el Post-Test

Escala:

1= muy coherente (todos los elementos del dibujo pertenecen al tema de la historia)

2= medianamente coherente (existen elementos que no pertenecen a la historia)

3= poco coherente (muy pocos o ningún elemento pertenece a la historia)

Las tablas anteriores muestran los grupos de niños evaluados en el pre-test y en el post-test, los cuales se constituyen de cantidades distintas. Por esta razón fueron

tomados sólo como casos válidos aquellos que participaron tanto en el pre-test como en el post-test, siendo en total ocho niños.

3. Resultados comparados de la coherencia temática entre el pre-test y el post-test:

		Post-Test		
		Muy Coherente (1)	Medianamente Coherente (2)	Poco Coherente (3)
Pre-Test	Muy Coherente (1)	2	0	0
	Medianamente Coherente (2)	3	2	0
	Poco Coherente (3)	0	1	0

Tabla 8: Variación de la Coherencia Temática

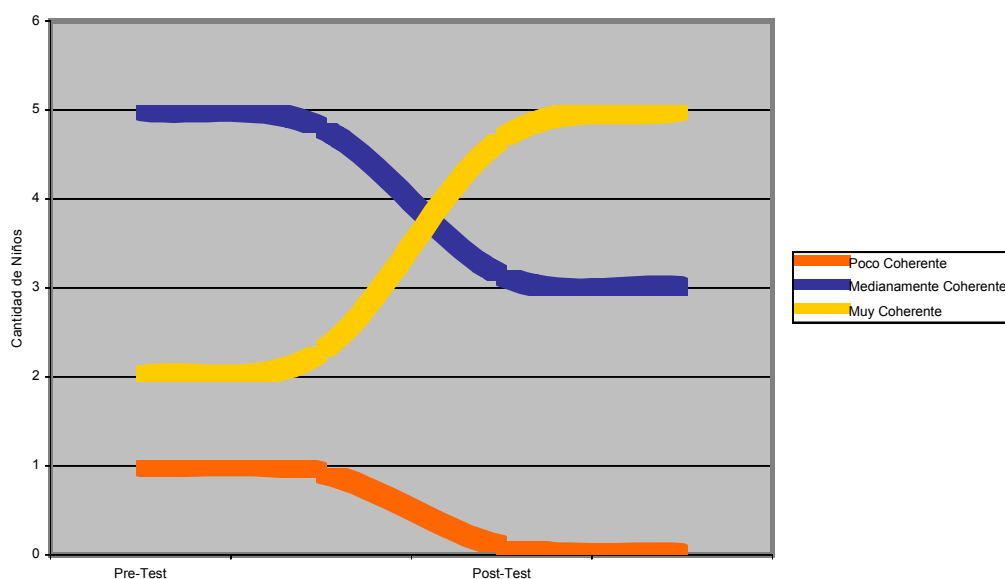


Figura 3: Variación de la Coherencia Temática

En la Figura 3 se muestran los resultados de los dibujos y su nivel de coherencia tanto en el pre-test como en el post-test. Se observa que los dibujos muy coherentes fueron cinco en el post-test, de los cuales tres experimentaron cambios positivos, ya que pasaron de ser medianamente coherentes a muy coherentes. Los considerados poco coherentes no aparecieron en el post-test, y el que apareció en el pre-test experimentó un cambio positivo, ya que pasó a ser medianamente coherente en el post-test.

Resultados de la Evaluación de la Lectura Equivocada

	Pre-Test	Post-Test
Tema	Corrigieron	Corrigieron
Secuencia	No corrigieron	No corrigieron
Detalle	No corrigieron	Corrigieron

Tabla 9: Evaluación de la Lectura Equivocada

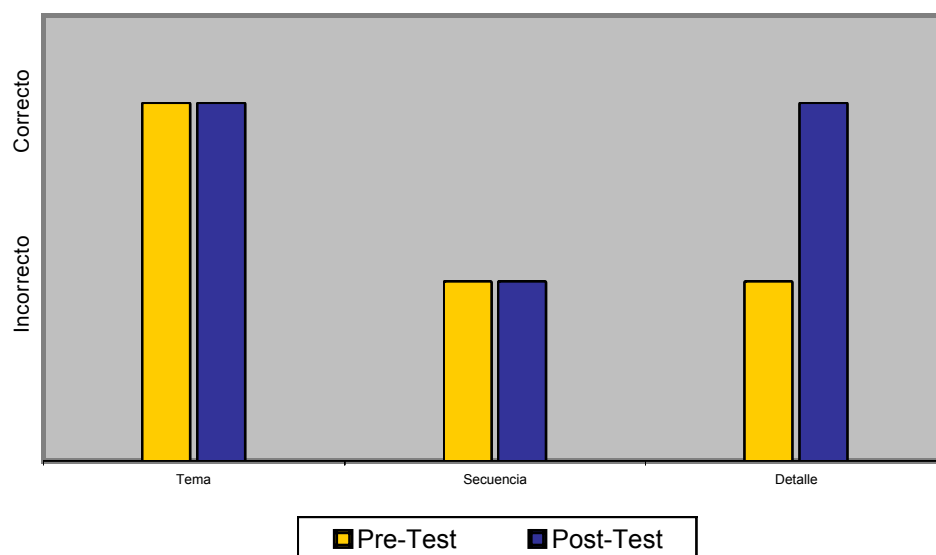


Figura 4: Evaluación de la Lectura Equivocada

En la Figura 4, se muestran los resultados comparados de la lectura equivocada. A partir de esta figura se puede observar que los niños fueron capaces de corregir las equivocaciones referidas a elementos importantes sobre el tema de la historia tanto antes y después del tratamiento, no fueron capaces de corregir el orden de una oración dentro de un párrafo o el orden de una pequeña acción dentro de un párrafo, ni antes ni después del tratamiento. Es decir, que las equivocaciones con respecto al tema y a la secuencia no experimentaron cambios. Sin embargo, los niños pudieron corregir en el post- test las equivocaciones con respecto a los detalles pertenecientes a la trama.

Discusión de los Resultados

A partir de la Figura 1 se puede interpretar que el efecto del tratamiento en sí mismo no produjo cambios importantes en el nivel de motivación hacia la lectura. Sin embargo, si se consideran las respuestas del registro inicial sobre los hábitos de lectura, se observa que los niños no acostumbraban a leer cuentos como tampoco usaban el llevarlos prestados al hogar ni visitar el área de biblioteca, presumiblemente porque no tenían a la disposición un material adecuado ni un área destinada a la lectura.

Al comenzar la investigación los niños mostraron excesivo interés por los libros de cuentos; pudiese explicarse dicho interés a que estos constitúan una novedad para los niños. Antes de practicar la lectura interactiva, se registraron las visitas a la nueva área de biblioteca, los cuentos llevados al hogar y la lectura de los mismos. A partir de este registro se observó que casi la totalidad de los niños participaron en estas actividades (a pesar de que tenían la opción de realizar cualquier otra), por lo que se puede inferir que estos niños poseían un alto grado de motivación pero el ambiente no les resultaba favorable: el docente tiene un papel pasivo en el proceso de enseñanza ya que no utiliza ningún tipo de estrategias para aprovechar la motivación hacia la lectura presente en el grupo para desarrollar su proceso de aprendizaje. El aula no posee los recursos necesarios para llevar a cabo actividades de lectura e incluirlas como parte de la rutina.

El nivel de motivación evaluado desde la introducción de los cuentos no varió después de aplicar el tratamiento o practicar la lectura interactiva; es decir, que la motivación hacia la lectura se mantuvo.

Para la evaluación del conocimiento del esquema narrativo las secuencias de ilustraciones fueron extraídas de cuentos no conocidos por los niños y se consideró que poseían contenidos familiares a su entorno. El factor de familiaridad del contenido es importante ya que podría influir en la elaboración de una secuencia. A partir de la Figura 2, se puede inferir que el tratamiento resultó ser efectivo en cuanto a que a través de la práctica de la lectura interactiva los niños adquirieron el conocimiento referente a la estructura de un texto narrativo o esquema de una historia simple, el cual consiste de: comienzo, nudo y desenlace. De los casos válidos evaluados, cuatro experimentaron cambios positivos.

A través de la evaluación de la coherencia temática entre los dibujos que representaban un pasaje de un cuento leído (Figura 3), se pudo inferir que la práctica de la lectura interactiva afectó positivamente la comprensión de la lectura ya que hubo mayor cantidad de dibujos coherentes. Se observó también los dibujos realizados al finalizar el tratamiento fueron elaborados con mayor cantidad de detalles y se referían a distintos pasajes del cuento, mientras que los elaborados la primera vez o antes del tratamiento, se limitaron a representar sólo los personajes principales sin mostrar ningún pasaje en especial y con pocos detalles.

Los resultados de la última evaluación (Fig. No. 4), la cual consistió en la lectura equivocada, muestran que la práctica de la lectura interactiva afectó positivamente en la comprensión de la lectura. Los niños lograron corregir equivocaciones sobre los detalles, es decir que prestaron más atención a la lectura y lograron comprender mejor la historia. Durante la lectura interactiva o aplicación del tratamiento se estimuló a los niños a desarrollar la percepción tanto visual como

auditiva, al realizar comentarios y preguntas sobre las ilustraciones y los acontecimientos sucedidos en el cuento, cambios de voces, referencias al nuevo vocabulario, etc., por lo que se puede inferir que todos estos aspectos ayudan a desarrollar la percepción de detalles cuando se lee o escucha un cuento, tanto por la vía auditiva como por la visual.

CAPÍTULO VIII

Conclusiones

A partir de los resultados del trabajo realizado se puede llegar a las siguientes conclusiones:

1. Los niños inicialmente se mostraron suficientemente motivados hacia el uso del área de lectura y se interesaron en leer y llevar los cuentos para su hogar, por lo que concluimos que si poseían la suficiente motivación hacia esta actividad; sin embargo no tenían el hábito de leer por carecer del material adecuado y de la estimulación del docente encargado de dirigir su proceso de aprendizaje.
2. Un material de lectura adecuado a la edad de los niños y de buena calidad léxica e ilustrativa estimula el interés y mantiene la motivación hacia ésta.
3. Luego de las 10 sesiones de práctica de la lectura interactiva Los niños lograron captar el conocimiento referente a la estructura narrativa de las historias simples. La adquisición de este conocimiento mejora la comprensión de la lectura según las teorías ya analizadas.
4. Igualmente luego de la intervención se observó mejoría en la coherencia temática entre los dibujos y los cuentos leídos y mejor atención y captación de detalles en la historia, por lo que concluimos que la práctica frecuente de la narración interactiva de cuentos es efectiva para la comprensión de la lectura.
5. Los resultados del programa evaluado sugieren que la lectura interactiva puede ser una práctica efectiva para la motivación de la lectura y su comprensión desde temprana edad.

REFERENCIAS

Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian H. (1983). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. 2a. Edición. México: Editorial Trillas.

Baker, L. (1999). Dimensions of children's motivation for reading an their relations to reading activity and reading achievement. Reading Rersearch Quarterly, 34 (4) 452-491.

Charmeux, E. (1992). Cómo fomentar los hábitos de lectura. Barcelona: Ediciones CEAC.

Inizan, A (1992). Aprender a leer y prepararse a su tiempo y a su ritmo. En Lebrero, M (1992) Cómo formar buenos lectores. Lectura y escritura: diferentes perspectivas., Madrid: Española S.A.

Elley, W. (1992). How in the world do students read? Hamburgo: The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

Ferreiro E. y Teberosky, (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E. (1997). El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar. Libros de México. 47. 29-31

Gagné, G. y Weiss, J. (1989). Description comparée de l'enseignement de la leture en première anée primaire au Québec et en Suisse. En Lebrero, M. Cómo formar buenos lectores. Lectura y escritura: diferentes perspectivas., (16-18) Madrid: Española S.A

Hemerick, K. (1999). The effects of reading aloud in motivating and enhancing students desire to read independently. M.A. Research Project, Kean University. U.S. New Jersey.

Huba M., Robinson S. y Kontos S. (1989). Prereader's understanding of the purposes of print and subsequent reading achievement. Journal of Educational Research, 82 (4), 210-215.

Johnston, P. (1989). La evaluación de la comprensión lectora. Madrid: Visor.

Ministerio de Educación (1989) Modelo Normativo del Currículum de Educación Preescolar. Dirección de Educación Preescolar. Caracas: Autor.

Morles, A. (1997). Analfabetismo en el salón de clases. La situación de la lectura en el sistema educativo venezolano. Revista de Pedagogía, XVIII (50), 77-86.

Phillips, G. y McNaughton, S. (1990). The practice of storybook reading to preschool children in mainstream New Zealand families. Reading Research Quarterly, 15 (3), 196-209.

Piaget, J. (1972). Los estadios de psicología del niño. Argentina: Nueva Visión.

Salkind, N.J. (1999). Métodos de Investigación. 3a Edición. México: Prentice Hall. Hispanoamericana S.A.

Santalla, Z. (2000). El sistema de memoria humano: memoria episódica y semántica. Caracas: UCAB.

Sastrías, M. (1992). Cómo motivar a los niños a leer. México. Pax.

Venegas, M., Muñoz, M. y Bernal, L. (1993). Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula. Tomo 2. Santa Fe de Bogotá: CERLALC.

Vigotzky, L.(1973). Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires: La Pléyade.

Villamizar, G.y Pacheco, M. (1998). La lecto-escritura en el sistema escolar. Metodología de enseñanza de la lecto-escritura. Cuadernos de Educación. Caracas: Laboratorio Educativo. 2ª ed.

ANEXO A : Lista de Cuentos

Títulos	Autor	Editorial
1. El Rabipelado Burlado	Cuento de la Tribu Pemón	Ekaré
2. Niña Bonita	Ana María Machado	“
3. La Cama de Mamá	Joi Carlin	“
4. Guillermo Jorge Manuel José	José Mem Fox	“
5. Los Cazadores de Miel	Francesca Martín	“
6. La Señorita Emilia	Barbara Cooney	“
7. El Dueño de la Luz	Cuento de la Tribu Warao	“
8. Sapo Enamorado	Max Velthuijs	“
9. El Rey Mocho	Carmen Berenguer	“
10. El Tigre y el Cangrejo	Cuento de la Tribu Pemón	“
11. Fernando el Furioso	Hiawyn Oram/ Satoshi Kitanura	“
12. El Cocuyo y la Mora	Cuento de la Tribu Pemón	“

13. Sapo y la Canción de Mirlo	Max Velthuijs	“
14. La Noche de las Estrellas	Douglas Gutierrez	Ekaré
15. Gorila	Anthony Browne	Fondo de Cultura Económica
16. Zoológico	Anthony Browne	Fondo de Cultura Económica
17. Los Ojos de Mamá	Lionel Koechlin	Ekaré
18. Agarren a esa Gata	Stephane Poulin	“
19. La Avispa Ahogada	Aquiles Nazoa	“
20. Rosaura en Bicicleta	Daniel Barbot	“

ANEXO B: Evaluación de Los Hábitos de Lectura en el Salón en Clases.

1. El salón de clases contiene un área destinada a la lectura?

El salón no posee un área especial destinada a la lectura, sólo posee un área para colocar libros de cuentos.

2. En qué condiciones en que se encuentra ésta área?

Contiene un estante para colocar libros que hace la función de área de biblioteca. Sin embargo, dicho estante no posee libros, sólo algunos cuentos impresos en el periódico que han sido recolectados. No existe un espacio especial para leer y el espacio donde se ubica el estante es pequeño. Existe mucho ruido concentrado en el salón a causa de los salones continuos.

3. Existe un momento destinado a la lectura recreativa durante la rutina diaria?

A veces se reúne a los niños a escuchar los cuentos grabados en el cassette, los cuales van acompañados de su respectivo libro de cuentos.

4. Cuánto tiempo se dedica a la lectura diariamente?

El momento destinado a la lectura es de tres horas a la semana, durante las cuales se practica la lectura silábica.

5. Qué método es utilizado para enseñar a leer?

El método silábico.

6. Cuál/es libros son utilizados para el aprendizaje de la lectura?

El libro utilizado es “Pasito a Pasito”. El texto está basado en la combinación de consonantes y vocales que forman sílabas, las cuales son aprendidas de manera progresiva por el alumno, hasta formar palabras cada vez más complejas. Al final del libro existen textos cortos.

7. En caso de existir un momento destinado a la lectura en el salón de clases, cómo son las actividades?:

La docente atiende individualmente a cada niño. Estos tienen la tarea de repetir las sílabas del libro reconociendo las letras que ya ha aprendido. Según el nivel de lectura que este posea, debe leer los textos cortos que aparecen al final del libro. Mientras tanto, los demás niños trabajan en las diversas actividades de copia o repaso de las letras.

La escala en el nivel de motivación es:

- 1 = poco motivado
- 2 = medianamente motivado
- 3 = muy motivado

ANEXO D: Secuencias narrativas

Anexo E: Evaluación del Conocimiento del Esquema Narrativo

[illegible]

--	--	--

Total de niños	Total de s. correctas	Total de s. incorrectas

ANEXO F: Evaluación de las Correcciones de la Lectura Equivocada y de la
Coherencia Temática

Equivocación	PRE-TEST	POST-TEST
Sobre el tema		
Sobre la secuencia		
Sobre un detalle		

Nivel de coherencia	No. de dibujos
1	
2	
3	

Escala:

1= muy coherente (todos los elementos del dibujo pertenecen al tema de la historia)

2= medianamente coherente (existen elementos que no pertenecen a la historia))

3= poco coherente (muy pocos o ningún elemento pertenece a la historia)