

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN:**

**¿OYES LO QUE YO OIGO?**

**UN PROGRAMA DESTINADO A ESTIMULAR  
LA CONCIENCIA FONOLÓGICA EN NIÑOS DE 1° AÑO BÁSICO**

**INTEGRANTES:**

**PRISCILA ÁLVAREZ CAMPUSANO**

**HEIDY PIÑONES MERRY**

**DOCENTE:**

**LORETO GONZALEZ**

**LA SERENA, OCTUBRE DE 2008**

<b>INDICE</b>	<b>Pág.</b>
AGRADECIMIENTOS	04
I. INTRODUCCION	05
II. DEFINICION DEL PROBLEMA	12
III. DIAGNOSTICO	15
IV. DESCRIPCION DEL PROYECTO	23
V. FUNDAMENTACION DEL PROYECTO	26
VI. MARCO TEORICO	28
6.1 EDUCACION	28
6.2 CONCIENCIA FONOLOGICA	30
6.3 MOTIVACION	35
6.4 BASES TEORICAS DEL PROYECTO DE LA LECTURA	39
6.5 LA LECTURA: HABILIDADES O TRANSFERENCIA DE INFORMACION	46
6.6 LA LECTURA COMO PROCESO INTERACTIVO	47
6.7 LA COMPRESION LECTORA	52
6.8 COMPONENTES DE LA LECTURA	57
VII. OBJETIVOS DEL PROYECTO	75
7.1 OBJETIVO GENERAL	75
7.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS	75
VIII. METODOLOGIA	76
8.1 CRONOGRAMA	78
IX. ESTRATEGIAS DEL PROYECTO	79
X. EVALUACION	81
XI. BIBLIOGRAFIA	82
ANEXOS	85

## **AGRADECIMENTOS**

Estudiar nuevamente ha significado un gran desafío el cual, ha implicado tiempo y esfuerzo de nuestra parte, necesitando todo nuestra fuerza y entereza para emprender este nuevo camino.

A nuestras familias, gracias por su paciencia y apoyo.

## I. INTRODUCCION

Cumpliendo con los requisitos evaluativos del Programa de Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad de Humanismo Cristiano, se presenta a continuación el Programa de Intervención: “¿Oyes lo que yo oigo?- Un programa destinado a estimular la Conciencia Fonológica en niños de Primer Año Básico”.

Actualmente se desarrolla en las Escuelas del país una Reforma Educacional, proceso que viene ocurriendo desde 1996 en el plano de la educación formal, provocando las transformaciones de las condiciones y los procesos educativos, fortalecimiento de la profesionalidad de los docentes, reformas curriculares de la enseñanza parvularia, básica y media y extensión de la jornada escolar.

La Reforma Educacional se caracteriza por ser gradual e incremental, pretende afectar paulatinamente y de manera global a las formas de enseñar y aprender, a los contenidos de la educación, a la gestión de los servicios educativos, los materiales educativos, la infraestructura escolar, el financiamiento del sector y las condiciones de trabajo de los docentes.

Con esta Reforma se traslada la importancia que tradicionalmente se le ha dado a la enseñanza, hacia un énfasis en el aprendizaje y sus procesos. Es evidente que sin enseñanza no hay aprendizaje porque la enseñanza es una condición del aprendizaje. Pero no basta “pasar la materia” o “cumplir con el plan de estudios”. Hoy lo que importa en última instancia es que todos los estudiantes aprendan. Hacer efectivo este foco significa cambiar cualitativamente la educación y requiere un nuevo tipo de proceso de transformación. De allí la importancia estratégica del diseño de la Reforma (Astudillo, E., 1995).

Sin embargo, el mejoramiento de la calidad de la educación no se produjo con la velocidad que esperaban sus ideólogos: los resultados de las pruebas nacionales de medición de la calidad de la educación muestran sesgos importantes hacia los segmentos de escolares de comunidades de nivel socioeconómico y cultural, medio y medio-bajo.

De allí que, al estudiar la aplicación de estrategias para mejorar el aprendizaje de la lectura, se observa en diversos sectores de la comunidad la irrupción de toda clase de medios audiovisuales que compiten, feroz y despiadadamente, con el tiempo de lectura de los alumnos y alumnas.

Sin duda que uno de los problemas que más preocupa a los Profesores de cualquier nivel es el de la comprensión lectora, con frecuencia se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen.

De acuerdo con los antecedentes bibliográficos, la lectura se evidencia sólo a través de la comprensión lectora, es decir, se entiende como un proceso en el cual se emplean las claves dadas por el autor y el conocimiento previo que la persona posee para inferir el significado presentado por aquél.

Bransford y Johnson, Sanford y Garrod (1990) hacen mención respecto a ciertos puntos medulares en referencia al acceso hacia la comprensión lectora: el conocimiento general del mundo (conocimiento previo), el uso de inferencias, el papel del contexto, y el funcionamiento de procesos mentales que conllevan a la comprensión y retención de información, memoria/recuerdo.

Si se quiere que los alumnos se conviertan en constructores de significado, en lugar de lectores pasivos de textos que transfieren únicamente la información, es necesario cambiar la forma de enseñar la comprensión lectora. Para ello se deben modificar las prácticas pedagógicas de clase a través de diversas estrategias, especialmente las de orientación constructivista.

El proceso de lectura comprensiva se ha constituido en un referente significativo para el proceso de Reforma Educacional que se desarrolla en las Unidades Educativas del país. La experiencia pedagógica evidencia que muchos de los alumnos y alumnas del Primer Ciclo Básico presentan problemas relativos a la inexistencia de hábitos lectores los mismos que dificultan la comprensión e interpretación del texto leído, no sólo en el subsector de Lenguaje y Comunicación sino que afecta a los demás subsectores de aprendizaje.

Sin duda que el tema de la comprensión lectora es uno de los problemas que más preocupa a los docentes de cualquier nivel, con frecuencia se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen.

Se estima que esta problemática se debe al hecho de que los alumnos y alumnas no poseen una adecuada formación familiar, con hogares donde los padres y apoderados laboran fuera de casa y no destinan tiempo a sus hijos para apoyarles ni revisarles las tareas escolares. Por otro lado, es también notoria la falta de actualización docente sobre el tema y la despreocupación de los docentes por promover entre sus alumnos los hábitos lectores respectivos, desconociendo la aplicación de innovadoras estrategias pedagógicas que permitan una mejora sustancial respecto a las prácticas tradicionales.

La práctica tradicional del desarrollo de la lectura muestra que la actividad lectora se ve reducida a que los docentes hacen preguntas literales sobre el contenido de un texto, creyendo con ello que los alumnos y alumnas logran asimilar la lectura. De esta forma, no se permite que los niños se enfrenten al texto utilizando sus habilidades de lectura, inferencia y análisis crítico, lo que ha conducido a que los docentes consideren que el hacer preguntas es más una manera de evaluar que de enseñar a comprender.

En la década de los 70 y 80, los investigadores, tanto de la educación como de la psicología y la lingüística, teorizaron acerca de cómo comprende el sujeto. Es a través de ellos que actualmente se concibe el fenómeno de la comprensión como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson (1984), citado en Cooper 1990). La comprensión, es entonces el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

De ahí que la interacción entre el lector y el texto sea el fundamento de la comprensión, ya que en el proceso de comprender el lector relaciona la información que le es presentada con la información que tiene almacenada en su mente. Este proceso de relacionar información nueva con la antigua es, por tanto, el proceso de la comprensión. Si a ello se suma una orientación pedagógica más actualizada, sin duda provocarán un mejoramiento en los niveles de calidad de la comprensión lectora.

De esta forma, los trabajos sobre la comprensión lingüística muestran que no se pueden procesar los estímulos lingüísticos sin considerar las experiencias del mundo con las que cuenta el estudiante, como lo son las inferencias, de tal manera que éstas son consideradas como esquemas de conocimiento para obtener información, sin que por ello una inferencia sea una justificación. Más bien, las inferencias y las justificaciones son complementarias a la comprensión porque implican una deducción.

La Escuela ha tenido desde siempre como objetivo enseñar a leer y a escribir. Este ha sido su origen y su justificación primera. Lo que ha cambiado es la concepción de lo que es leer, de lo que es comprender un texto. La Reforma Educacional chilena a través de la Campaña de Lectura, Escritura y Matemáticas (LEM) ha puesto énfasis en la enseñanza de los usos verbales.

Para avanzar en su dominio no basta con saber gramática, pero tampoco basta con leer en la creencia de que la comprensión del texto es inherente a la actividad lectora. La Escuela tiene dos

responsabilidades: fomentar la lectura de textos y ayudar a los alumnos y alumnas (enseñar) a desentrañar textos progresivamente más complejos. Con este objetivo es necesario profundizar en los contenidos específicos sobre los textos que será necesario tomar como objetos de enseñanza y, sobre todo, en qué tipo de actividades escolares pueden facilitar la capacidad de comprensión lectora.

Además, existe una relación moderada entre la lectura y la escritura. Algunos estudios indican que ciertas actividades escogidas de lectura influyen en el desempeño del alumno al escribir y que ciertas actividades escogidas de escritura influyen recíprocamente en el desempeño durante la lectura. Tanto la lectura y la escritura son procesos asociados al lenguaje que dependen sustancialmente del lenguaje oral y la información previa con que cuentan los alumnos.

Es muy frecuente decir que si un niño confunde las grafías y fonemas por sus características visuales o auditivas, señales que pueden indicar la posibilidad de la presentación de un cuadro disléxico. Lamentablemente este es un error muy difundido y que está lejos de permitir comprender cuál es realmente la dimensión del problema. Las confusiones auditivas de los fonemas tienen que ver con la incapacidad del niño de jugar con los sonidos que integran las palabras habladas, por ejemplo, dificultad para el reconocimiento de sonidos iniciales de las palabras, el reconocimiento de las palabras que riman, el juego de quitar y agregar sonidos a las palabras, es decir la incapacidad o la falta de condiciones para manejar códigos que le permitirán comunicarse, habilidad denominada conciencia fonológica.

La conciencia fonológica es parte de la expresión oral y forma un requisito previo para el aprendizaje y la escritura. No debe ser confundida con el hecho de lograr reconocimiento de onomatopeyas tales como las que producen los animales o los generados por el medio ambiente, si no que es una habilidad mucho más compleja que tiene que ver con la necesidad de que el niño no solo reconozca el sonido y el nombre de cada una de las letras si no que comprenda que dependiendo del lugar que ocupe en la palabra, esas letras pueden tomar sonidos diferentes, y que esa diferencia está relacionada con el significado.

Ante ello, este Proyecto de Intervención les permitirá disponer a la Comunidad Educativa de la Escuela Mario Muñoz Silva de Coquimbo contar con una herramienta pedagógica de estimulación y desarrollo de la conciencia fonológica para provocar en los alumnos la estimulación positiva en todas las áreas de aprendizaje y, con el desarrollo del hábito lector, podrán tener una mejor comprensión del mundo en general.

El desarrollo de la conciencia fonológica está muy ligado con el ejercicio de esta a través de juego, es por esto que este Proyecto de Intervención pretende aportar en el ámbito de la entrega a las docentes de estrategias y herramientas didácticas que permitan estimular esta habilidad de manera novedosa e motivadora a través de material didáctico para los alumnos de NB1.

Las nuevas tendencias y orientaciones pedagógicas de la educación general, en el marco de la Reforma Educacional, refuerzan la presentación de este Proyecto que se consigna a continuación.

## II. DEFINICION DEL PROBLEMA

La Escuela Mario Muñoz Silva de Coquimbo es una institución educativa de carácter municipal que atiende las demandas educacionales de un alto número de alumnos y alumnas clasificados como vulnerables por su riesgo social.

A esta característica se suma los deficitarios niveles que presentan respecto al lenguaje oral y escrito, base fundamental para el aprendizaje del subsector de Lenguaje y Comunicación y de los demás subsectores de aprendizaje.

El desarrollo de la fluidez del lenguaje oral y escrito es fundamental, considerando que hablar, leer y escribir son prácticas sociales, complejas, de cuyo dominio depende del grado de participación social y cultural de los estudiantes.

De acuerdo al diagnóstico realizado, alrededor del 60% los estudiantes del NB1 de la Escuela Mario Muñoz Silva presenta dificultades en la expresión oral y esto como consecuencia, los lleva a escribir mal, por lo tanto este problema se traduce en un bajo rendimiento no solo en Lenguaje y Comunicación, sino en los demás subsectores.

Además de hablar y escribir en forma deficiente estos estudiantes presentan una mala comprensión lectora, pues no descifran los símbolos lingüísticos en forma correcta, en consecuencia no responden correctamente las instrucciones y preguntas escritas que los docentes utilizan para evaluar los diferentes subsectores.

A ello se agrega el manejo inadecuado o escasez de vocabulario que repercute en la baja autoestima, problema que se manifiesta ya sea con introversión, con violencia o falta de disciplina, lo que afecta a todo el curso e inclusive a toda la comunidad educativa.

Esto conlleva a determinar que la necesidad de estimular y desarrollar la conciencia fonológica como base de mejoramiento del proceso lectoescrito.

Por tanto, remediar una de las causas o factores que incide en que los alumnos no logren los aprendizajes esperados para NB1 y que impiden que el niño no logre la adquisición del proceso de lectoescritura de manera satisfactoria es a través del desarrollo y estimulación de la conciencia fonológica, referida a la habilidad para manipular los sonidos aislados del habla en forma mental.

Esta habilidad juega un rol importante dentro de la adquisición del proceso de lectoescritura, porque el niño debe ser capaz de captar las funciones diferenciales de las palabras e introducirlas a su sistema de habla, adquiriendo esta capacidad a través de rimas y aliteraciones de las sílabas y

fonemas. También, debe tomar conciencia de la secuencia de fonemas dentro de una palabra y la combinación de sonidos entre sí.

Según el diagnóstico, otro factor influyente son las metodologías utilizadas por los profesores, ya que utilizan como único apoyo didáctico los textos entregados por el Ministerio de Educación, desconociendo otras instancias metodológicas.

Las observaciones realizadas sobre la práctica pedagógica indica que la metodología utilizada por los docentes se caracteriza por un escaso enfoque que se le da al lenguaje oral, el cual es completamente dividido del lenguaje escrito sin considerar que ambos deben ir de la mano y que deben integrarse de manera práctica.

Además, entre los docentes existe desconocimiento sobre las formas de estimular y desarrollar la conciencia fonológica en su especificidad y qué debieran hacer los docentes para relacionarla con los conceptos previos que posee el niño, tanto en torno a la enseñanza del alfabeto o conocimiento de letras, como a lo que ha escuchado y visto en el contexto que está inserto

Esto se pone de manifiesto con los docentes de 1° Año Básico que utilizan sólo el enfoque de enseñanza tradicional, que se caracteriza por el desarrollo de destrezas, dejando de lado un enfoque holístico del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir.

La metodología tradicional de los docentes no permite que las clases sean dinámicas y participativas reduciendo el desarrollo de la lectoescritura a dibujar y transcribir letras y palabras sueltas y asiladas de todo contexto, además es importante considerar el nivel socio-cultural bajo en que están insertos los alumnos el cual les impide mantenerse en contacto fuera de la Escuela con el mundo escrito.

Es por ello que una de las tareas más importantes en el desarrollo de la profesionalidad de los docentes es el perfeccionamiento continuo de los planes y programas de estudio, preparando a un estudiante altamente calificado, competente y competitivo, para lo cual hay que lograr que desempeñen un papel activo en dicho proceso, a fin de que desarrollen habilidades generalizadoras y capacidades intelectuales que le permitan orientarse correctamente en la literatura científico-técnica, buscar los datos necesarios de forma rápida e independiente, y aplicar los conocimientos adquiridos activa y creativamente.

El cambio de estrategias metodológicas de los docentes en su labor diaria tendrá como consecuencia resultados positivos por parte de sus estudiantes.

A tales efectos es preciso lograr la interacción de los sujetos que en este proceso se interrelacionan: el profesor, los estudiantes y la familia. Esta interacción supone la formación de un enfoque creativo del proceso de educación de la personalidad de los estudiantes hacia los problemas que surjan en situaciones de su vida, para los cuales no existen determinadas recetas obtenidos durante sus estudios en las instituciones educativas.

El estudiante necesita aprender a resolver problemas, analizar críticamente la realidad y transformarla, identificar conceptos, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y descubrir el conocimiento de una manera amena, interesante y motivadora.

Para ello, es preciso que desde las aulas se desarrolle la independencia cognoscitiva, la avidez por el saber, el protagonismo estudiantil, de manera que no haya miedo en resolver cualquier situación por difícil que esta parezca. Por tanto, el compromiso de la institución educativa es formar un hombre o mujer dignos de confianza, creativo, motivado, fuerte y constructivo, capaz de desarrollar el potencial que tiene dentro de sí y que sólo él es capaz de desarrollar y de incrementar, bajo la dirección del docente.

### III. DIAGNOSTICO

La Escuela Mario Muñoz Silva, fue fundada el día 16 de Junio de 1927. Se encuentra ubicada en calle Miraflores N° 750, en la ciudad de Coquimbo.

La mayoría de los alumnos proviene del sector habitacional circundante a la escuela y también de otras áreas de la comuna como San Juan, Las Torres, Huachalalume y Punta Mira. Por tratarse de un establecimiento municipal no existe discriminación hacia quienes demandan matrícula y que llegan provenientes de otros establecimientos en los que ésta ha sido cancelada ya sea por problemas conductuales, repitencias y/o bajo rendimiento. Los alumnos provienen de hogares de familias numerosas, mal constituidos, con escasos recursos económicos y bajo nivel sociocultural.

Actualmente la Escuela cuenta con una matrícula de 790 estudiantes repartidos en 24 cursos de Pre-Kinder a 8° Año Básico, existe una gran cantidad de alumnos con problemas conductuales, afectivos y económicos que la Escuela atiende.

Las fortalezas que presenta la Escuela son las siguientes:

- Excelencia académica.
- Profesores competentes de acuerdo a Programa de Evaluación Docente.
- Compromiso total de los profesores con la formación valórica y formación integral de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.
- Preocupación permanente por mejorar la infraestructura, mobiliario e implementación.
- Escuela con Jornada Escolar Completa desde el año 2000.
- Profesores con experiencia pedagógica.
- Existencia de taller de informática.
- Buena convivencia entre profesores.
- Amplia implementación deportiva.
- Elevada autoestima de los docentes.
- Existencia de Consejo Escolar y Centro General de Padres y Apoderados.

Entre las debilidades que presenta la Escuela, se encuentran:

- Falta de compromiso de los padres.
- Alto índice de alumnos con necesidades educativas especiales.
- Índice de vulnerabilidad alto.
- Escasa formación de hábitos por parte de la familia.

- Baja autoestima de los alumnos.
- Desmotivación de los alumnos por los aprendizajes.
- Falta de hábitos de estudio.
- Problemas de indisciplina entre el alumnado.

La propuesta de la Escuela es por la formación integral e inclusión del alumnado, es por esto que día a día se trabaja para ampliar sus fortalezas y reducir las debilidades, siendo esto un compromiso de toda la Comunidad Educativa.

La alta tasa de repitencia, problema que atañe no sólo a los 1º Años Básicos, sino a varios cursos en general, implica un hecho grave y digno de preocupación por parte de las autoridades de la Escuela, ya que es importante solucionarlo de raíz considerando que este curso es la base para los niveles posteriores.

Este hecho conlleva el cuestionamiento ¿En qué condiciones llega a la Escuela un niño que ha nacido sin involucrarse en una “cultura letrada” considerando todo el lenguaje escrito que le llega a través de la TV, “rayados callejeros”, revistas, propaganda, etc.? ¿Qué sabe de lectoescritura?

La alfabetización es algo que comienza mucho antes de entrar a la Escuela, y continúa a lo largo de nuestra vida, en tanto seamos usuarios del lenguaje escrito. Por lo que requiere que éstos sean considerados o reconocidos como aprendizajes válidos y se tome siempre en cuenta lo que los niños saben, lo cual se ha denominado como conocimiento previo.

Pero cabe destacar aquí otro aspecto interesante del problema: los niños saben leer y escribir antes de ingresar a la Escuela, aunque de un modo distinto al del adulto, que ya tiene más experiencia como lector. Ellos hacen uso de las estrategias mentales que le han servido hasta este punto para aprender otras cosas, como por ejemplo, aprender a hablar.

Dada su natural curiosidad, la tarea principal de los niños es comprender como funcionan las cosas y a esto se aplican con todas sus capacidades. De este modo, la lectura que ellos llevan a cabo prescinde del “deletreo” como estrategia, ya que al principio su percepción global no se los permite, ocupándose entonces en la comprensión “que es lo más importante en este caso”, ha través de estrategias como la predicción, la comprobación, la autoevaluación y corrección, etc.

La premisa epistemológica importante es que el desarrollo humano va de lo social a lo individual de lo interindividual a lo intraindividual. Es decir, el niño pasa de lo interpersonal (interpsicológico) a lo intrapersonal (intrapicológico), por tanto, el desarrollo es un proceso de gradual individualización producto de una cantidad de sucesos evolutivos.

Vigotsky, no concibe estudiar al niño en desarrollo al margen del entorno social, sino que considera al niño (sujeto) y entorno como elementos de un único sistema interactivo en que el desarrollo consiste en la lenta y progresiva individualización de un organismo básicamente social en su origen”.

Un aspecto importante dentro del planteamiento vygotskiano, es que el hombre actúa sobre los estímulos, transformándolos, la actividad es un proceso por el cual, a través del uso de instrumentos el sujeto transforma su medio. Estos instrumentos pueden ser herramientas que modifican el estímulo al actuar sobre él directamente, y que tienen un claro uso y contenido social y cultural, y también, pueden ser “signos y símbolos” que la cultura provee y que “median” nuestras acciones.

Uno de los signos más utilizados en las distintas culturas es el lenguaje hablado, la palabra. Sin embargo, hay sistemas simbólicos como por ejemplo los de medición, cálculo, lectoescritura, etc., que también permiten actuar sobre la realidad. Vygotsky señala que a diferencia de herramienta, el signo modifica a la persona y actúa en la interacción de esta con su entorno. Los signos se elaboran en interacción con el ambiente (objetos y personas).

El diagnóstico realizado conlleva a que los alumnos de 1° Año Básico de la Escuela Mario Muñoz Silva presentan dificultades en adquisición de un buen lenguaje oral y escrito, parte desde que el niño ingresa a la educación básica, por lo tanto el desafío es solucionar todos los problemas que vayan surgiendo con respecto al aprendizaje en general y muy particularmente en lo que se refiere a Lenguaje y Comunicación que es el eje articulador de todos los subsectores.

En esta Escuela se encuentran alumnos con grandes dificultades lingüísticas, lo que conlleva que no solo hablen mal, sino que no puedan expresarse en forma escrita adecuadamente.

Además de que el entorno socio-cultural en que se desenvuelven no es un entorno letrado, que estimule al estudiante al goce por la lectura.

Otro de los factores es el acercamiento a la familia, se dirige hacia la necesidad fundamental de provocar aprendizajes significativos en los estudiantes, en conjunto con los docentes y las respectivas familias, ya que la mayoría de ellas presentan poco o ningún compromiso en el apoyo de las distintas actividades de sus hijos e hijas, ni en la búsqueda de mejorar los aprendizajes de los educandos dificultando la labor docente.

Según Ortega y Gasset, tres son los ambientes donde los estudiantes cotidianamente se desenvuelven: el hogar, la escuela y la calle.

Según estudios del comportamiento humano, los alumnos tienen diferentes estímulos y respuestas en estos tres ambientes, característica muy propia sobre todo cuando se enfoca los problemas conductuales. Según Vygotsky, todos los alumnos poseen las mismas capacidades para el aprendizaje independientemente del ambiente donde se encuentren, es decir, una situación socioeconómica no es factor determinante en el aprendizaje, si el grado de vulnerabilidad que tenga el educando, como individuo, violencia intrafamiliar, aspectos socioculturales bajo, psicosocial o neurológicos, llevados a extremos.

Por citar ejemplos como Gabriela Mistral Pablo Neruda o Violeta Parra,, provenían de estratos sociales bajos y sin embargo, fueron una verdadera eminencia en el campo de las letras. Al tener que analizar esta situación con el paradigma de que las comparaciones son malas, se estigmatiza la pobreza como carga adyacente al desenvolvimiento de las capacidades que poseen todas las personas para aprender.

Si se quiere ver causas reales del por qué existen alumnos más aventajados que otros, se tiene que buscar desde la base de enseñanza y aprendizaje pedagógico. Emanuel Kant plantea una crítica a la razón pura, generalmente la base teórica de la enseñanza no se condice con la parte didáctica de ésta, por eso los motivos de falencias de los sistemas y regulaciones como son los planes de estudio que muchas veces no son los más prácticos con las realidades de las Unidades Educativas, aquí es donde el docente toma un rol protagónico aplicando modelos reales y utilizando la mejor metodología que estime conveniente a su curso, por lo que se hace necesario que los docentes se actualicen en sus conocimientos con nuevas metodologías estratégicas para propiciar el aprendizaje de todos sus alumnos.

La expresión oral y escrita es utilizada por el niño para adquirir conocimientos y para cambiar sus propias actitudes, ideales y aspiraciones al lograr el alumno tener mas confianza en si mismo y enfrentar la vida de manera optimista y con seguridad. El lenguaje promueve integración y desarrolla socialmente al estudiante. Le muestra un mundo de ideas, lo remonta a tierras lejanas, al pasado de la especie, lo informa, lo guía y lo orienta sobre el momento actual e histórico, lo entretiene y lo enriquece. El niño que no puede utilizar correctamente este instrumento se le limita ostensiblemente el radio de acción. Ya adulto, se ve excluido de actividad cultural y de la oportunidad de desempeñarse en varias profesiones interesantes. Como el sistema educacional chileno exige que el niño dedique casi las tres cuartas partes de su tiempo diurno al rendimiento académico, al

fracasar en él, tiene el mismo equivalente del adulto que fracasa en su vida de trabajo y su vida de relación con sus compañeros y con sus superiores.

Los educadores no deben olvidar que en el Decreto que fija los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la Educación Básica, en el sector de aprendizaje Lenguaje y Comunicación se afirma que: "El sector privilegia el dominio del lenguaje como base fundamental para todo tipo de aprendizaje y como eje articulador de las acciones destinadas al logro de los objetivos fundamentales transversales y los correspondientes a los diversos subsectores de aprendizajes".

Más en particular, el sector "está destinado a incrementar la capacidad de comunicación, expresión e interacción de los alumnos con el mundo, y se ocupa no sólo que éstos se comuniquen en forma oral y escrita con coherencia, propiedad y creatividad, que utilicen con pertinencia discursos explicativos, argumentativos y otros, sino que sean también capaces de pensar en forma crítica, razonar lógicamente y desenvolverse adecuadamente en el mundo actual".

Considerando los objetivos de la Reforma Educacional y la condición social de esta Escuela, los resultados del diagnóstico conlleva a orientar el Proyecto de Intervención desde el niño hacia la familia y a la comunidad en general, de forma tal, que el conocimiento se manifieste como una onda expansiva.

#### **IV. DESCRIPCION DEL PROYECTO**

Este Proyecto de Intervención consiste en ofrecer a los docentes y estudiantes de 1° Año Básico de la Escuela Mario Muñoz Silva de Coquimbo la posibilidad de establecer y desarrollar un programa de estimulación y desarrollo de la conciencia fonológica, como requisito previo para potenciar el proceso lectoescrito de los alumnos.

Esta propuesta conlleva que los estudiantes sean partícipes en la búsqueda, organización y procesamiento de la información junto a su familia y docentes.

Esto implica, facilitar a los niños y niñas la utilización de un lenguaje adecuado a su edad que les permita comunicarse libre y espontáneamente de tal manera que vayan adquiriendo mayor confianza ante situaciones nuevas como expresar ideas y sentimientos, aprender a organizarse en grupos, en juegos y actividades comunes, respetar a sus iguales al hablar, aprender a escuchar.

Mediante el uso de recursos didácticos pertinentes y motivadores, sumado a la creación de un ambiente de trabajo grato, los alumnos y alumnas pueden afianzar una mayor autoestima y confianza en si mismos.

El proyecto de intervención considera realizar actividades de sensibilización con los docentes de primer Año básico sobre la importancia del desarrollo de la conciencia fonológica en la lectura y escritura especialmente en los 1° Año Básico.

El eje de este proyecto, se centra en la intervención (capacitación) con los docentes. Estos participarán en un taller, donde se enfatizara la importancia de desarrollar conciencia fonológica como parte importante del aprendizaje inicial. Las metodologías a realizar están pensadas en el constructivismo, es decir, que el estudiante construya su propio aprendizaje con la guía y orientación de los profesores, mediante actividades lúdicas, tomando en cuenta sus conocimientos previos, la historia del alumno o alumna para que haya un aprendizaje significativo duradero en el tiempo.

Por ello, es necesario introducir en el sistema de enseñanza, métodos que respondan a los nuevos objetivos y tareas, lo que pone de manifiesto la importancia de la activación de la enseñanza, la cual constituye la vía idónea para elevar la calidad de la educación.

Estas actividades participativas de la enseñanza están encaminada a desarrollar en los estudiantes métodos de dirección y conducta correcta, estimulando así la disciplina con un adecuado nivel de decisión y autodeterminación; es decir, no sólo propicia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, sino que además contribuye al logro de la motivación

por el y los subsectores, es decir, constituye una forma de trabajo docente que brinde una gran variedad de procedimientos para el entrenamiento de los estudiantes en la toma de decisiones para la solución de diversas problemáticas.

El Proyecto considera la evaluación permanente y sistemática de la aplicación de estas estrategias didácticas de manera de retroalimentar su desarrollo.

Las actividades propuestas contribuyen al desarrollo de la capacidad creadora en los educandos, influyendo directamente en los componentes estructurales: intelectual-cognitivo, volitivo-conductual, afectivo-motivacional.

En lo intelectual-cognitivo se fomenta la observación, la atención, las capacidades lógicas, la fantasía, la imaginación, la iniciativa, la investigación científica, los conocimientos, las habilidades, los hábitos, el potencial creador, etc.

En lo volitivo-conductual se desarrollan el espíritu crítico y auto crítico, la iniciativa, las actitudes, la disciplina, el respeto, la perseverancia, la tenacidad, la responsabilidad, la audacia, la puntualidad, la sistematicidad, la regularidad, el compañerismo, la cooperación, la lealtad, la seguridad en si mismo estimula la emulación fraternal, etc.

En lo afectivo-motivacional se propicia la camaradería, el interés, el gusto por la actividad, el colectivismo, el espíritu de solidaridad, dar y recibir ayuda, etc.

Se espera que con este proyecto, una actualización del nivel profesional de los docentes, de manera que desarrollen un mejoramiento en los niveles lectores y en los resultados de evaluaciones reconocidas. Más allá de estos propósitos hay aquí una apuesta por aportar en el ámbito del mejoramiento de los aprendizajes de estos estudiantes, en el sentido que ellos adquieran más seguridad y confianza en si mismos, respeto por los demás y por sobre todo mejorar a través del lenguaje y comunicación, el rendimiento en los demás subsectores.

Este proyecto se llevará a cabo en un año lectivo, ya que es el periodo estimativo en que el niño desarrollara los aprendizajes fundamentales relativos a la lectoescritura.

## V. FUNDAMENTACION DEL PROYECTO

“El ser humano aprende mediante la experiencia, pero no toda la experiencia suele ser educativa”, esto significa que para que se pueda considerar como tal, es necesario que la interacción entre el individuo y medio ambiente responda a las necesidades y posibilidades del individuo, y sean capaces de producir un cambio.

Toda persona que observa un niño desde su nacimiento y crecimiento posterior, puede estar de acuerdo con lo expresado anteriormente, los niños están en constante evolución, a su propio ritmo de aprendizaje, que comprometen todos los aspectos del desarrollo del ser humano. El aprender es un proceso de cambio, por el cual toda escritura puede llegar a modificar su conducta”.

Se dejan establecidos aspectos que a nuestro entender son relevantes exponerlos, por un lado señala que “los primeros años de escolaridad son los más formativos por los que el aprendizaje se refiere, el 80% de la inteligencia del niño está desarrollada a la edad de los 8 años.

En este contexto, los profesores de establecimientos que trabajan en cursos preescolares o NB1, tiene en sus manos una gran responsabilidad educativa y preventiva, si bien ellos pueden seleccionar incentivos que logren despertar el interés del alumno, puede responder a las necesidades de ellos.

La relevancia de la estimulación de la conciencia fonológica para el aprendizaje escolar, especialmente lector, ha impulsado y motivado la realización de este estudio.

Dentro de estas razones podemos señalar que el desarrollo de la conciencia fonológica es un aspecto clave en el aprendizaje de la lectura, además es transferible a distintos subsectores de aprendizaje. La utilidad de esta investigación es permitir realizar una primera aproximación hacia futuros estudios, con un mayor universo, o grupos experimentales.

Esta propuesta puede constituir en un gran aporte teórico y nueva propuesta de trabajo mediante la creación de un “clic”, destinado a estimular y/o desarrollar la conciencia fonológica.

## **VI. MARCO TEORICO**

### **6.1 EDUCACION**

La educación (del latín “educare”) se define como el proceso bidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce a través de la palabra, está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes. Otra definición indica que es el proceso de inculcación/asimilación cultural, moral y conductual. Así, a través de la educación, las nuevas generaciones asimilan y aprenden los conocimientos, normas de conducta, modos de ser y formas de ver el mundo de generaciones anteriores, creando además otros nuevos ([www.rae.es](http://www.rae.es)).

También se llama educación al resultado de este proceso, que se materializa en la serie de habilidades, conocimientos, actitudes y valores adquiridos. Algunos autores distinguen entre los términos de educación y el de enseñanza, ya que sostienen, que enseñar se enfoca en facilitar la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades mentales o físicas que son necesarias para incorporarse a la sociedad; por el contrario, educar se entiende como un proceso formativo que genera y desarrolla en el individuo actitudes y valores para la convivencia en su mundo familiar y social.

Enfoques críticos afirman que no existe acto de enseñanza donde no exista transmisión de actitudes y valores, por lo que distingue el educar del enseñar es la intención del docente. La educación abarca el desarrollo de habilidades específicas para aprender, es decir se “enseña a aprender” a los estudiantes. Algunas es estas habilidades son: nombrar, identificar, diferenciar, caracterizar, comparar, sintetizar, deducir, analizar, juzgar, criticar y evaluar.

La educación empieza en el momento que nace un bebé y dura para toda la vida. La educación podría incluso empezar antes del nacimiento, así, algunos padres y madres exponen al feto a música o le leen historias con la esperanza de que les influya aun antes de nacer. A medida que el niño crece las cosas tangibles e intangibles lo van a ir formando según las necesidades inmediatas. De este modo, la teoría de los ciclos se concreta de acuerdo a los cambios asimilados por el individuo.

Hasta hoy, en Chile, la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza, N° 18.961 de 1990, en su Artículo 2º, indica: “La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas,

enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad” ([www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)).

En la actualidad parece importante e imprescindible transformar la acción educativa en una acción profunda y globalmente ramofónica , donde los alumnos(as) se enriquezcan cada día más como seres humanos, creando permanentemente una vida mejor para sí mismos y para los demás.

Es importante que la educación considere tanto el desarrollo de las capacidades intelectuales y sociales, como también las cuestiones fundamentales de la existencia humana. Para esto es necesario que la pedagogía se pregunte y cuestione acerca del destino del ser humano y sobre el sentido de la vida individual y social, y desarrolle en los estudiantes las competencias necesarias para seguir respondiendo a las nuevas interrogantes que surgirán. Sólo así, se podrá hablar de una educación integral.

Las instituciones escolares deben ser capaces de preparar a sus alumnos(as) para una inserción activa y responsable en la sociedad, de modo que contribuyan a mejorarla y sigan desarrollándose como personas. La enseñanza que se entregue debe responder a las actuales necesidades de aprendizaje. En este sentido se pueden distinguir algunas dimensiones esenciales que se deben incorporar en el currículum y que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje. ([www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)).

## 6.2 CONCIENCIA FONOLÓGICA

La conciencia fonológica es la habilidad que permite reconocer, pensar y trabajar con los sonidos del lenguaje. Son estos sonidos los que el niño representará con letras al escribir y que luego decodificará al leer.

Los niños comienzan pensando en los grupos de sonidos que se escuchan al final de una palabra, las rimas, para progresar hacia la conciencia de los sonidos individuales que se escuchan al inicio de una palabra.

La enseñanza de la conciencia fonológica es oral y, como tal, trabaja sin el apoyo de letras o palabras escritas. Se trabaja con la habilidad de reconocer y producir rimas, de separar palabras en sílabas y de reconocer el sonido inicial de una palabra. Ellas preparan a los niños para centrarse en las unidades más pequeñas del lenguaje: los fonemas.

La conciencia fonológica le ayuda al niño a centrarse en los sonidos del lenguaje. Se ha demostrado que los niños que la tienen mejor desarrollada aprenden a leer antes y mejor. Sin embargo, esta habilidad no se aprende naturalmente tal como se aprende, por ejemplo, a hablar; por el contrario, requiere de una enseñanza explícita, especialmente en escuelas de niños de bajos recursos. Diversos estudios demuestran que los niños de bajos recursos llegan a leer sin haberla desarrollado.

Una razón adicional para enseñarla es que “al hablar no hay pausas entre los sonidos para indicar cuando empieza uno y cuando comienza el siguiente. Al hablar los fonemas (y las palabras), se mezclan entre sí y están co-articulados” (Instituto de Salud Infantil y Desarrollo, 2000). La enseñanza entonces, enfatiza algunos sonidos para que el niño piense y trabaje con ellos.

La conciencia fonémica es la habilidad para pensar y trabajar con los sonidos del lenguaje incluye a la habilidad más específica de trabajar con los sonidos individuales de las palabras. A nivel oral, se trabaja con una serie de juegos lingüísticos que ayudan a reconocer el sonido inicial de las palabras.

La enseñanza de conciencia fonémica es más efectiva cuando se limita a enseñar una o dos habilidades (Ciera, 2003). Los niños que reciben instrucción acotada muestran más progresos que los niños que reciben instrucción en más estrategias. Una posible explicación es que los niños que conocen varias maneras de manipular fonemas, se confunden y no saben cuál ocupar. Otra explicación es que al enseñar varias estrategias no hay tiempo para que los niños las dominen bien.

Por ello, se recomienda sólo reconocimiento de sonido inicial y dejar el análisis y síntesis para el trabajo de relación letra sonido. Sin embargo, si se considera que los alumnos dominan el reconocimiento de sonido inicial, se puede intentar con análisis y síntesis en palabras simples (consonante-vocal-consonante-vocal).

Por otra parte, si el niño no tiene claridad sobre la relación fonema/ grafema, presentará errores que, pese a ser corregidos sobre la marcha de la lectura, harán de esta algo lento, complicado y cansador que terminará influyendo en la comprensión.

Así mismo, si el niño no enfrenta la palabra como una unidad, presentará dificultades para comprender una oración ya que no tendrá claridad de donde termina o comienza cada palabra, lo que afectará la comprensión global del texto

Si el niño no logra segmentar las palabras en forma silábica, presentará una lectura desorganizada que no corresponderá a la forma en que se utiliza la palabra en su lenguaje hablado. Así, si el niño en su lenguaje utiliza la palabra "fue" y al leerla la segmenta en forma errónea como "fu-e" no reconocerá ese tiempo verbal de inmediato y deberá releer la palabra, lo que en definitiva retardará su lectura y perjudicará la comprensión.

La conciencia fonológica no debe ser confundida con el solo hecho de lograr el reconocimiento de ruidos tales como los que produce ciertos animales, o aquel generado por el medio ambiente, si no que se refiere a la habilidad de que tiene una persona para operar explícitamente con los segmentos o unidades lingüísticas.

Según Vernon (1998) existen varios niveles de conciencia fonológica siendo estos los siguientes: rima y aliteración, conciencia silábica, conciencia Intrasilábica y conciencia fonémica, en donde el primer nivel se refiere a la capacidad que dos palabras comparten el mismo grupo de sonidos (Bryant y Cols., 1990).

La conciencia silábica puede ser como el conocimiento explícito de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades fonológicas, cuyas característica es que estas pueden ser articuladas por si mismas (Jiménez, 1992; Carrillo y Sánchez, 1991).

El tercer nivel establece que la silaba no se constituye como una estructura lineal, si no que esta compuesta por subunidades que pueden ser mas pequeñas que ellas, pero mayores que un fonema. A esta unidad de análisis se le denomina Intrasilábica, esta se refiere a la habilidad para segmentar las silabas en sus componentes intrasilábicos de principio, rima y final (Treiman y Barón, 1983). El principio es la parte integrante de la silaba constituida por la consonante o bloques de

consonantes iniciales, y la rima es la parte de la sílaba formada por la vocal y consonantes siguientes.

La conciencia fonémica puede considerarse como una habilidad que presta atención a los sonidos de las palabras, como unidades abstractas y manipulables. Por lo tanto el sujeto se enfrenta al aprendizaje formal de la lectura debe tener información y conocimiento de las estructuras relevantes de la palabra, siendo una de estas el fonema. Como consecuencia de ello, el niño tiene que ser capaz de segmentar y reconocer el fonema visual (grafema correspondiente), y auditivamente (Byrne y Fielding-Barnsley, 1991; Jiménez 1992).

En cuanto a los procesos que componen la conciencia fonológica, Defoir (1996) distingue 15 procesos diferentes que van desde reconocer cual palabra posee mayor longitud, hasta invertir sílabas o inventar escritura. Mientras que Carrillo (1994) por su parte, los agrupa en dos componentes principales, que son: la sensibilidad a la semejanzas fonológicas (rimas) y la conciencia segmental.

La primera de ellas antecede al aprendizaje convencional de la lectura; en cambio la segunda se desarrolla de manera concomitante con este aprendizaje.

Considera que habría dos formas de conciencia fonológica una holística y otra analítica. La primera sería independiente del aprendizaje lector y consiste en la sensibilidad a la semejanzas entre fonemas, lo que los niños desarrollan antes de ingresar al primer año, en cambio la segunda está estrechamente relacionada con el aprendizaje de la decodificación. Casullo (1999) plantea que el hecho de que las mayores diferencias entre prelectores y lectores tempranos ocurren en tareas que implican en la detección y aislamiento de segmentos, sugiere que la adquisición de las habilidades segmentales básicas es la forma crítica del desarrollo fonológico al comienzo de la adquisición de la lectura. En otras palabras, el desarrollo del proceso de segmentación de los fonemas se va desarrollando junto con el aprendizaje de la decodificación de las letras y palabras, lo que habitualmente sucede como consecuencia del proceso de enseñar a leer.

Según Morais, Alegria y Content (1987) señalan que la conciencia segmental tendrían dos componentes: la descentralización y el pensamiento analítico, en donde el primero de ellos sería necesario para lograr distinguir las características más relevantes de los dos estímulos auditivos, logrando así diferenciar las palabras a base de un umbral mínimo auditivo, madurez psicolingüística y experiencia alfabética.

Los diversos autores plantean distintas perspectivas del concepto de conciencia fonológica, evidenciando un acuerdo en la importancia de la habilidad de segmentación, pues, juega un papel fundamental en el acceso del aprendizaje de la lectoescritura puesto que, permite al niño comprender las relaciones existentes entre el lenguaje escrito y oral; facilitar el proceso de decodificación y codificación tan difícil en sus inicios (Byrne y Fielding, 1991).

### **6.3 LA MOTIVACION**

Dentro de las actitudes que condicionan la lectura se considera a la motivación como muy importante ya que ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el niño sepa qué debe hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno unos desafíos que pueda afrontar.

Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto tratado y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él.

También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras. Por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las Escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos que para que los niños lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras, en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. La emocionalidad debería ser considerada en la Escuela, y de esta forma, en los conocimientos y progresos de los niños entorno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las

personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer, aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica fastidiosa y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un desafío estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el docente diga: “¡fantástico, vamos a leer!” sino en que lo digan o lo piensen ellos.

Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos(as), evitando situaciones en las que se priorice la competición entre los niños(as), y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo, para ir elaborando su propia interpretación, como en el caso de las situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo.

Los factores que condicionan la el proceso lector desde el punto de vista del alumno lector son:

- a. La intención de la lectura se determinará, por una parte, la forma en que el lector abordará el escrito y, por otra, el nivel de comprensión que tolerará o exigirá para dar por buena su lectura. Desde este punto de vista, Foucambert (1976) caracteriza las diferentes maneras de abordar el escrito según el objetivo de lectura.

Con una cierta mezcla de criterios, las divide en:

- Lectura silenciosa integral: cuando se lee un texto entero con el mismo tipo básico de actitud lectora.
- Lectura selectiva: guiada por un propósito ordenador o para extraer una vaga idea global. Se caracteriza por la combinación de lectura rápida de algunos pasajes y de lectura atenta a otros.
- Lectura exploratoria: producida a saltos para encontrar un pasaje, una información determinada.

- Lectura lenta: para disfrutar de los aspectos formales del texto, para recrear sus características incluso fónicas aunque sea interiormente.
  - Lectura informativa: de búsqueda rápida de una información puntual, tal como un número de teléfono en la Guía, una fecha en la agenda, un acto en un programa, una palabra en el diccionario, etc.
- b. Los conocimientos aportados por el lector: el lector debe poseer conocimientos de tipo muy variado para poder abordar con éxito su lectura. La comprensión del texto resulta muy determinada por su capacidad de escoger y de activar todos los esquemas de conocimiento pertinentes para un texto concreto.
- c. Los conocimientos previos que el lector utiliza se pueden describir agrupados en dos apartados:
- El conocimiento de la situación comunicativa y los conocimientos sobre el texto escrito:
    - Conocimientos paralingüísticos.
    - Conocimientos de las relaciones fonofónica .
    - Conocimientos morfológicos, sintácticos y semánticos.
    - Conocimientos textuales.
  - Conocimientos sobre el mundo: Por ejemplo, las noticias del periódico son un buen ejemplo para constatar la necesidad de conocimiento previo, ya que casi siempre apelan a la información que el lector ya posee sobre los conocimientos que tratan (Schank y Abelson, 1977).

#### 6.4 BASES TEORICAS DEL PROCESO DE LA LECTURA

El proceso de la lectura es interno, inconsciente, del que no se tiene prueba hasta que las predicciones no se cumplen; es decir, hasta que se comprueba que en el texto no está lo que se esperaba leer (Solé, 1994).

Este proceso debe asegurar que el lector comprende el texto y que puede ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además, deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario. Es un proceso interno, que se debe enseñar.

Solé (1994), divide el proceso en tres subprocesos a saber: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre todos los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Este autor recomienda que cuando la persona inicia una lectura se acostumbre a contestar las siguientes preguntas en cada uno de las etapas del proceso.

Etapas del proceso:

Etapas del proceso:

Etapas del proceso:

- Para aprender.
- Para presentar un ponencia.
- Para practicar la lectura en voz alta.
- Para obtener información precisa.
- Para seguir instrucciones.
- Para revisar un escrito.
- Por placer.
- Para demostrar que se ha comprendido: ¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo); ¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto).

Etapas del proceso:

- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
- Formular preguntas sobre lo leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.

- Resumir el texto.
- Releer partes confusas.
- Consultar el diccionario.
- Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
- Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Etapa 3: Después de la lectura:

- Hacer resúmenes.
- Formular y responder preguntas.
- Recontar.
- Utilizar organizadores gráficos.

Considerar la lectura como un proceso constructivo conlleva utilizar enfoques muy distintos a los que se han venido utilizando para desarrollar la comprensión lectora. Implica que ya no se enseñarán más técnicas aisladas de comprensión y que se dejará de comprobar la comprensión lectora, tal como se ha venido haciendo. Porque la lectura, no es: decodificar palabras de un texto; contestar preguntas después de una lectura literal; leer en voz alta; siempre leer solo y en silencio; una simple identificación de palabras.

Pearson, Roehler, Dole y Duffy (1992) afirman que el concepto de comprensión basado en la teoría del esquema ha sido la base de la mayor parte de su trabajo sobre el proceso de comprensión que utilizan los lectores competentes o expertos, los factores que separan los expertos de los principiantes y los métodos que utilizan los docentes para promover o mejorar la comprensión.

Sus investigaciones han demostrado que los lectores competentes poseen unas características bien definidas. Éstas son:

a. Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura:

Pearson (1992) afirma que las investigaciones que se han realizado con adultos, niños, lectores competentes y lectores en formación arrojan la misma conclusión: la información nueva se aprende y se recuerda mejor cuando se integra con el conocimiento relevante previamente adquirido o con los esquemas existentes.

b. Monitorean su comprensión durante todo el proceso de la lectura:

Monitorear es un mecanismo primario que utilizan los lectores para lograr el sentido de lo que leen. Se ha sabido siempre que los buenos lectores son más cuidadosos en su lectura que los que no lo son. Que también son más conscientes de cuán bien o cuán mal están leyendo

y utilizan diversas estrategias para corregir sus errores de lectura una vez que se dan cuenta de la situación.

La evidencia presentada en las investigaciones que se han llevado a cabo indican que el monitoreo de la comprensión es lo que distingue al lector competente, del que no lo es. Otra característica del lector competente relacionada con la función de monitorear es que éste corrige y regula la comprensión del texto tan pronto detecta que hay problemas.

- c. Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez se dan cuenta que han interpretado mal lo leído:

Los buenos lectores saben lo que hay que hacer tan pronto se dan cuenta que no entienden lo que están leyendo. Cuando la lectura es difícil, dedican más tiempo a la misma, contrario a los menos competentes o con déficit que dedican el mismo tiempo a la lectura independientemente de su nivel de complejidad. Otra estrategia que utilizan los lectores competentes es que están dispuestos a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión.

- d. Pueden distinguir lo importante en los textos que leen:

Determinar qué es importante en una lectura es fundamental en el proceso de comprensión. ¿Cómo se diferencia lo importante de lo que no lo es? Williams (1986); Tierney y Cunningham (1984) y Winograd y Bridge (1986) hacen una distinción entre lo que es importante para el autor y lo que es importante para el lector. Los lectores determinan lo que es importante para ellos dependiendo del propósito de su lectura (Pichert y Anderson, 1977). Casi todas las lecturas que se realizan en las salas de clases requieren que los lectores determinen lo importante para el autor.

- e. Resumen la información cuando leen:

Muchos estudios confirman la utilidad de resumir como una estrategia de estudio y de comprensión de lectura.

- f. Hacen inferencias constantemente durante y después de la lectura:

Uno de los hallazgos más comunes en los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias es esencial para la comprensión (Anderson y Pearson, 1984). Las inferencias son la base del proceso de comprensión y se recomienda que se utilicen desde los primeros cursos.

g. Preguntan:

Que los docentes hagan preguntas como parte de las actividades de comprensión es muy común, pero en cambio que los estudiantes sean quienes generen las preguntas, no. Este proceso de generar preguntas, sobre todo las que estimulan los niveles superiores del conocimiento, llevan a niveles más profundos del conocimiento del texto y de este modo, mejora la comprensión y el aprendizaje (Andre y Anderson, 1979).

Existe una correlación entre las características de los lectores competentes y las estrategias que utilizan. Los investigadores recomiendan que éstas formen parte esencial del currículum de la enseñanza de comprensión lectora (Pearson, 1992).

La razón principal para enseñar estrategias de comprensión es que los estudiantes se conviertan en lectores autónomos y eficaces capaces de enfrentarse a cualquier texto en forma inteligente.

Enseñar estrategias de comprensión contribuye a dotar a los alumnos(as) de los recursos necesarios para aprender. El uso autónomo y eficaz de las estrategias de comprensión que se mencionan va a permitir a los estudiantes:

- Extraer el significado del texto completo o de las diferentes partes que lo componen.
- Saber dirigir su lectura avanzando o retrocediendo en el texto para adecuarlo al ritmo y las capacidades necesarias para leer correctamente.
- Conectar los nuevos conceptos con los conocimientos previos para así poder incorporarlos a sus esquemas. ( Ramofóni y Barnada, 1977).

Además, de nada sirve conocer todo esto si se va a continuar enseñando tal y como se ha hecho anteriormente. Antes de describir algunas de las estrategias, conviene mencionar un aspecto muy importante que es imprescindible incorporar a la práctica docentes: el modelaje.

El modelaje es sumamente importante en la enseñanza de la comprensión lectora. El docente tiene que verbalizar los procesos internos que intervienen en la construcción de significado y tiene que dar a conocer a los estudiantes, mediante su ejemplo, qué deben hacer para controlar la comprensión. El docente deberá detenerse después de la lectura de cada párrafo para hacer predicciones de acuerdo con lo que el texto les sugiere y deberá explicar, además, en qué medida sus predicciones se cumplieron o no y por qué. Es necesario que manifieste sus dudas y confusiones con que se encuentra mientras lee, y cómo las resuelve.

Explicar los procesos internos puede ser sumamente difícil ya que el aprendizaje de un procedimiento no puede quedarse en la teoría, requiere su demostración.

A la fase de modelar le sigue la de la participación del estudiante. Esta pretende que primero de una forma más dirigida por el docente (formulando preguntas, por ejemplo) y luego, progresivamente dando mayor libertad (con preguntas abiertas) a que el estudiante participe en el uso de la estrategia que le facilitará la comprensión del texto.

En esta fase el docente debe tener siempre presente que su meta es lograr que sus estudiantes se conviertan en lectores competentes y autónomos. Ese traspaso progresivo de responsabilidad al alumno(a) es vital. No quiere decir que el docente se va a inhibir completamente, sino que su papel es otro: el de guía, mediador, facilitador del proceso de comprensión lectora.

Baumann (1990), Robb (1996) y ramof y ramof (1986) han desarrollado diversos métodos, aunque muy parecidos entre sí sobre cómo enseñar las estrategias de comprensión.

Las recomendaciones que entregan, luego de estudiar y evaluar sus métodos, es la siguiente:

- Paso 1: Introducción

El docente avalúa el conocimiento previo de los estudiantes sobre la estrategia. Explica a los estudiantes el objetivo de la estrategia y su utilidad para el proceso de comprensión lectora.

- Paso 2: Demostración

El docente explica, describe y modela la estrategia que quiere enseñar. Los estudiantes responden a preguntas y construyen la comprensión del texto.

- Paso 3: Práctica guiada

Los estudiantes leen un fragmento individualmente o en grupo. Ponen en práctica la estrategia aprendida bajo la tutela del docente. Se recomienda brindar a los estudiantes toda la práctica necesaria hasta que ellos puedan demostrar que dominan la estrategia.

- Paso 4: Práctica individual

El estudiante practica independientemente lo aprendido con material nuevo, ya sea en la casa o en la clase.

- Paso 5: Autoevaluación

El docente solicita a los estudiantes que autoevalúen sus ejecutorias.

- Paso 6: Evaluación

El docente utiliza los datos que recopila de los trabajos que los estudiantes realizan por su cuenta para evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En otras palabras, saber si los estudiantes dominan las estrategias.

## **6.5 LA LECTURA: HABILIDADES O TRANSFERENCIA DE INFORMACIÓN**

Esta teoría supone el conocimiento de las palabras como el primer nivel de la lectura, seguido de un segundo nivel, que es la comprensión y un tercer nivel, que es el de la evaluación.

La comprensión se considera compuesta de diversos sub-niveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector comprende un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo qué es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral.

Esta teoría tuvo tanto arraigo que aún hoy día los sistemas escolares basan en ella la enseñanza de lectura. En muchos textos y guías curriculares de los Programas de Lenguaje y Comunicación se encuentran numerosas recomendaciones y ejercicios que sólo pretenden que los estudiantes extraigan el significado del texto.

## 6.6 LA LECTURA COMO UN PROCESO INTERACTIVO

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década de los años setenta, desafiaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado.

Kenneth Goodman (1982) es el líder del modelo psicolingüístico. Éste parte de los siguientes supuestos:

- La lectura es un proceso del lenguaje.
- Los lectores son usuarios del lenguaje.
- Los conceptos y métodos lingüísticos pueden explicar la lectura.
- Nada de lo que hacen los lectores es accidental; todo es el resultado de su interacción con el texto.

Frank Smith (1980), uno de los primeros en apoyar esta teoría, destaca el carácter interactivo del proceso de la lectura al afirmar que “en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que provee el texto”.

Es precisamente en ese proceso de interacción en el que el lector construye el sentido del texto. De manera similar, Heimlich y Pittelman (1991), afirman que la comprensión lectora ha dejado de ser “un simple desciframiento del sentido de una página impresa”. Es un proceso activo en el cual los estudiantes integran sus conocimientos previos con la información del texto para construir nuevos conocimientos.

Dubois (1991) afirma que “el enfoque psicolingüístico hace mucho énfasis en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él”.

Igualmente, para Tierney y Pearson (1983) son los lectores quienes componen el significado. Por esta razón no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya. Heimlich y Pittelman (1991), apuntan que “la consideración del proceso de la lectura como un diálogo mental entre el escrito y el lector es un efecto de la gran influencia que ha tenido la teoría de los esquemas” (schemata) en la comprensión de la lectura. En este sentido, según Rumelhart (1980), un esquema es una estructura de datos que representa los conceptos genéricos que se archivan en la memoria.

Hay diversos esquemas, unos que representan el conocimiento, otros: eventos, secuencia de eventos, acciones, etc.

La teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector e influyen en su proceso de comprensión. La lectura, como el proceso mediante el cual el lector trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para explicar el texto en cuestión. Los psicólogos constructivistas retomaron el concepto del esquema utilizado por Bartlett en 1932, en sus estudios sobre la memoria, para designar las estructuras cognitivas que se crean a partir de la experiencia previa. Un esquema, según la definen sus teóricos, es la red o categorías en la que se almacena en el cerebro lo que se aprende.

De este modo, el lector logra comprender un texto sólo cuando es capaz de encontrar en su archivo mental (en su memoria) la configuración de esquemas que le permiten explicar el texto en forma adecuada. Cuando una persona lee sobre un museo o ve imágenes, fotos o lo visita, va agregando cada una de estas experiencias a su esquema de lo que es un museo. Algo que no puede hacer quien no tiene dichas experiencias. Cuando no se ha tenido experiencia alguna sobre un tema determinado, no se dispone de esquemas para activar un conocimiento determinado y la comprensión será muy difícil, si no imposible.

Estos esquemas están en constante desarrollo y transformación. Cuando se recibe nueva información, los esquemas se reestructuran y se ajustan. Cada nueva información, amplía y perfecciona el esquema existente. (Heimlich y Pittelman, 1991).

Con respecto al alumno-lector, este otro constituyente de la comunicación literaria, se puede analizar ya sea como categoría conceptual, explicativa y descriptiva, o como lector real (alumno). La primera forma parte de la organización textual, ya que como todo mensaje, el texto literario postula un lector, que no es el lector real, sino un constructo, pensado por el autor, que influye en el modo de lectura y en el efecto de sentido que produce el texto en los receptores y al que se le ha denominado lector implícito (Iser), lector modelo (Eco) y archilector (Rifatter).

Es conveniente hacer referencia al segundo tipo de lector; es decir, al alumno lector, cuando éste entra en contacto con el texto, con una organización lingüístico-textual diferente, y logra establecer un vínculo, una relación inter-subjetiva de comunicación, de empatía, de transferencia.

En cada acto de lectura que el alumno lector realice, cada uno hallará importantes y pertinentes aspectos de un mismo texto que otros no percibirán. Cada lectura, aún la de un mismo lector en diferentes etapas vitales, es siempre una nueva organización y, por lo tanto, implica un

cierre, una clausura de sentidos. De este modo, no se lee un texto en el vacío sino en interacción con factores de naturaleza social e individual que deben ser comprendidos, analizados y evaluados, tanto desde la perspectiva literaria, como desde la didáctica de la literatura.

De allí que la lectura literaria sea una experiencia doble: intrapersonal, como es el manejo interno del lenguaje que facilita o permite la comprensión significativa de los enunciados textuales y el interpersonal, en la medida en que se establece una comunicación particular entre el texto y el lector-alumno:

La lectura es lectura de la escritura, lo que implica que tiene en la escritura tanto su posibilidad como su límite. Si la literatura es una manera de leer, ello no significa que se pueda leer de cualquier manera: también la lectura tiene, igual que la escritura, que satisfacer unas exigencias de rigor, de profundidad, de coherencia y, en suma, de calidad.

Se afirma que es una comunicación inter-subjetiva porque cada lectura resulta de una experiencia única, de un inter-juego, una empatía, una transferencia. ¿Cuál es la conducta del lector durante el proceso?, ¿se compromete?, ¿se involucra?, ¿qué tipo de complicidad mantiene con el texto? El texto lo atrae, lo envuelve y el lector termina por creer, por identificarse de tal manera con lo que está sucediendo en la narración que dicho suceso pasa a transformarse en una experiencia real.

Así, el lector termina por completar la obra, ya que ésta adquiere sentido sólo con la presencia del lector real. Este poder de atracción, de empatía, y a su vez de transferencia, se produce porque la literatura no narra hechos y sucesos diferentes a los de la vida humana, los acontecimientos reflejan al hombre y la mujer, la vida y el mundo.

Por ejemplo, el lector tiene la posibilidad de identificarse con él o los personajes, de amarlos, de odiarlos. En una palabra, el discurso estético, para ser tal, debe trasladar al receptor la intensidad de la vivencia enunciada para que ésta le resulte verdadera. La participación del lector, entonces, es cognitiva e imaginativa, ya que debe emplear todos sus conocimientos y capacidades para construir el mundo de la ficción que se le propone: contexto, emisor, destinatario, localización de acciones, entre otros. Pero este conocimiento se va profundizando y perfeccionando a medida que el lector alumno entra en contacto con diferentes obras y diferentes géneros.

Leer periódicos en la clase es una forma de aprender en la Escuela y en cualquier nivel educativo, se traspasa las fronteras del libro, al que tanto temor se tiene. Con los periódicos, aprender puede ser una aventura. La prensa ofrece a diario informaciones muy valiosas que se

refieren a cosas cercanas a las personas. Saber leerlas, descifrarlas y entenderlas no es difícil si se acostumbra poco a poco a leer el periódico cada día.

## 6.7 LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión de lo leído es un proceso mental muy complejo que abarca, al menos, cuatro aspectos básicos: interpretar, retener, organizar y valorar, cada uno de los cuales supone el desarrollo de habilidades diferentes.

- a. Interpretar es:
  - Formarse una opinión
  - Sacar ideas centrales
  - Deducir conclusiones
  - Predecir consecuencias
- b. Hay que Retener:
  - Conceptos fundamentales
  - Datos para responder a preguntas
  - Detalles aislados
  - Detalles coordinados
- c. Organizar consiste en:
  - Establecer consecuencias
  - Seguir instrucciones y esquematizar
  - Resumir y generalizar
- d. Para valorar hay que:
  - Captar el sentido de lo leído
  - Establecer relaciones causa-efecto
  - Separar hechos de las opiniones
  - Diferenciar lo verdadero de lo falso
  - Diferenciar lo real de lo imaginario

La comprensión lectora, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor.

La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente. Este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

Decir que la persona ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un refugio mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por sobre todo, un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata, es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Existen múltiples investigaciones referentes a este tema, entre las que se destaca la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste área:

- La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.
- La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información gramofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa. El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

- La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.
- Leer para aprender. El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que condice a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura permite el acercamiento a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

En una gran variedad de contextos y situaciones, se lee con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido.

Se debe considerar que si se enseña a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones, éste se constituye en el objetivo fundamental de la Escuela.

Para dominar un contenido, para comprenderlo, en resumen, para estudiar, se debe hacer una doble lectura:

- a. Lectura Explorativa:
  - Es una lectura rápida.
  - Su finalidad puede ser triple:
    - Lograr la visión global de un texto:
    - De qué trata
    - Qué contiene
  - Preparar la Lectura Comprensiva de un texto.
  - Buscar en un texto algún dato aislado que interesa.

Los procedimientos para desarrollar la Lectura Exploratoria son:

- Fijarse en los títulos y epígrafes.
- Buscar nombres propios o fechas que puedan orientar.
- Tener en cuenta que la idea más importante suele expresarse al principio del párrafo en el que luego se desarrolla, o al final del párrafo como conclusión de la argumentación.
- Tener en cuenta que un mapa, una gráfica, un cuadro cronológico etc., pueden proporcionar tanta información como la lectura de varias páginas: hay que observarlos.

b. Lectura Comprensiva:

- Es una lectura reposada.
- Su finalidad es entenderlo todo.

Los procedimientos para desarrollar Lectura Comprensiva son:

- Buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo.
- Aclarar dudas con ayuda de otro libro: Atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer preguntas de inmediato, se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.
- Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento.
- Observar con atención las palabras señal.
- Distinguir las ideas principales de las secundarias.
- Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.
- Una lectura comprensiva hecha sobre un texto en el que previamente se ha hecho una lectura explorativa, es tres veces más eficaz y más rápida que si se hecho directamente.

## **6.8 COMPONENTES DE LA LECTURA**

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

El acceso léxico, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando se encuentra una palabra familiar que se reconoce de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando se encuentran términos desconocidos

o difíciles de leer. Entonces, se acude a los conocimientos sobre segmentación de palabras, o se atiende a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

Respecto a la comprensión, se distinguen dos niveles.

El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las "unidades de significado" y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel, junto al acceso léxico es considerado microprocesos de la inteligencia y se realizan de forma automática en la lectura fluida.

El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y está considerado como un macroproceso.

Estos macroprocesos son posibles a partir del conocimiento general que la persona tiene sobre el mundo, es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además, también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

El acto de leer consiste en el procesamiento de información de un texto escrito con la finalidad de interpretarlo. El proceso de lectura utiliza lo que Smith (1983) llama las dos fuentes de información de la lectura:

- La información visual o a través de los ojos: que consiste en la información proveniente del texto.
- La información no visual o de detrás de los ojos: que consiste en el conjunto de conocimientos del lector.

Así, a partir de la información del texto y de sus propios conocimientos el lector construirá el significado en un proceso que, para su descripción, se puede dividir en:

- La formulación de hipótesis: cuando el lector se propone leer un texto, una serie de elementos contextuales y textuales activan algunos de sus esquemas de conocimiento y le llevan a anticipar aspectos del contenido.
- La verificación de las hipótesis realizadas: lo que el lector ha anticipado desde ser confirmado en el texto a través de las señales gráficas. Incluso, las inferencias han de quedar

confirmadas, ya que el lector no puede añadir cualquier información, sino sólo las que encajen según reglas bien determinadas que pueden ser también más o menos amplias en función del tipo de texto. Para hacerlo tendrá que fijarse en letras, los signos de puntuación, las mayúsculas, los conectores, etc., e incluso en elementos tipográficos y de distribución del texto.

- La integración de la información y el control de la comprensión: si la información es coherente con las hipótesis anticipadas, el lector la integrará en su sistema de conocimientos para seguir construyendo el significado global del texto a través de distintas estrategias de razonamiento.

Otra posible explicación del proceso que sigue el lector sería la siguiente:

La persona mira los símbolos gráficos, los percibe, los reconoce, valiéndose de cualquiera de las técnicas o claves más adecuadas para hacerlo: configuración, análisis estructural, contexto y los pronuncia oral y mentalmente. De inmediato traduce los símbolos gráficos a ideas. Para ello, recuerda sus experiencias pasadas, forma la imagen mental de lo que entraña la palabra, la oración o el párrafo, es decir, comprende el significado de dichos símbolos escritos, asociándolos con experiencias previas. Esta fase del proceso de la lectura es la que se denomina “comprensión”.

Posteriormente, se da cuenta de lo que expresa el autor, su pensamiento o su sentimiento, que puede crear en sí una actitud de esperanza, de aversión, de expectativa o simplemente de información. Esta fase se denomina “Interpretación”, ya que establece relaciones comparativas, generalizaciones inductivas, etc.,

Luego, manifiesta una actitud de aceptación o inconformidad con la idea o el sentimiento expresado por el autor. Coteja lo expresado con lo que ha visto, ha oído o se ha informado. Pero la veracidad de la aseveración, la juzga a través de su criterio y después de un análisis íntimo, se halla conforme o discrepa con las ideas del autor. Esta fase del proceso, por la actividad que en ella predomina, toma el nombre de “reacción”, es decir, revela la actitud mental del lector ante las ideas expresadas por el autor.

Por último, el lector establece relaciones de valor de las ideas expresadas, interesantes, de gran contenido. Se produce una integración de lo expresado con sus vivencias personales, aún más, con dichos elementos puede crear otras ideas relacionadas, como por ejemplo, “lo que dice aquí es falso”. En cualquiera de los casos ha habido integración, creación y originalidad. Esta última fase de la lectura crítica y reflexiva se denomina “Integración”.

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión:

- El tipo de texto exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas.
- Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.
- El lenguaje oral: un factor importante que los Profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno(a) y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno(a) está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.
- El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran las bases sobre las cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno(a) carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.
- Las actitudes de un alumno(a) hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno(a) en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades. Las actitudes y creencias que una persona se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos.
- El propósito de la lectura de una persona al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender, lo que se denomina, atención selectiva.

Entre las estrategias utilizadas en el desarrollo de la comprensión lectora se encuentran:

a. Las inferencias

Uno de los descubrimientos más frecuentes de los investigadores que estudian el proceso de comprensión lectora es que el hacer inferencias, es esencial para la comprensión. Las inferencias son el componente principal del proceso de comprensión y se recomienda enseñar al estudiante a hacerlas desde los primeros años de escolaridad hasta el nivel universitario, si fuese necesario. (Anderson y Pearson, 1984).

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz, una inferencia “es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto a partir del significado del resto. Consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión”. Esto ocurre por diversas razones: porque el lector desconoce el significado de una palabra, porque el autor no lo presenta explícitamente, porque el escrito tiene errores tipográficos, porque se ha extraviado una parte, etc. Los lectores competentes aprovechan las pistas contextuales, la comprensión lograda y su conocimiento general para atribuir un significado coherente con el texto a la parte que desconoce. Por ejemplo, si desconoce el significado de una palabra, leerá cuidadosamente y tratará de inferir el significado de la misma en el contexto.

b. La formulación de hipótesis y las predicciones

La lectura es un proceso en el que constantemente se formulan hipótesis y luego se confirma si la predicción que se ha hecho es correcta o no. Hacer predicciones es una de las estrategias más importantes y complejas. Es mediante su comprobación que se construye la comprensión.

Solé (1994) postula que las predicciones consisten en establecer hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrar en el texto, apoyándose en la interpretación que se va construyendo del texto, los conocimientos previos y la experiencia del lector. Al respecto, Smith (1990) expresa: “La predicción consiste en formular preguntas; la comprensión en responder a esas preguntas”. Al leer, al atender a un hablante, al vivir cada día, se está constantemente formulándose preguntas.

Cuando se propone leer un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan los esquemas de conocimiento y sin proponérselo se anticipan aspectos de su contenido. Se formulan hipótesis y se hacen predicciones sobre el texto: ¿Cómo será?; ¿Cómo continuará?; ¿Cuál será el final? Las respuestas a estas preguntas se encuentran a medida que se va leyendo.

Lo que se ha anticipado o dicho que va a suceder debe ser confirmado en el texto y para esto es necesario buscar la evidencia en el texto. No se puede inventar. Para lograr confirmar las hipótesis se buscarán pistas de todo tipo: gramaticales, lógicas y culturales con tal de comprobarla la certeza de esta previsión. Cuando se hacen predicciones se corren riesgos, ya que hacer una predicción no implica exactitud en lo que se formula. Al leer, al vivir cada día, se formulan preguntas y en la medida en que esas interrogantes son respondidas y en la medida en que no quedan duda, se está comprendiendo.

c. Formular Preguntas

Un lector autónomo es aquel que asume responsabilidad por su proceso de lectura y no se limita a contestar preguntas, sino también pregunta y se pregunta. Por eso es necesario formular preguntas que trasciendan lo literal y que lleven a los estudiantes a los niveles superiores del pensamiento. Estas preguntas son las que requieren que los estudiantes vayan más allá de simplemente recordar lo leído.

Algunos ejemplos de este tipo de pregunta son: ¿Cuán diferentes o parecidos son los dos personajes más importantes de la obra?; ¿Cuál es el punto de vista del editorialista sobre la legalización de las drogas?; ¿Crees que sería beneficioso aumentar la jornada escolar a ocho horas? ¿Por qué?

Las preguntas que pueden sugerirse sobre un texto guardan relación con las hipótesis que pueden generarse sobre éste y viceversa. Puede ser útil hacer las preguntas a partir de las predicciones e incluso al margen de ellas. Es sumamente importante establecer una relación entre las preguntas que se generan y el objetivo o propósito de la lectura. Si el objetivo es una comprensión global del texto, las preguntas no deben estar dirigidas a detalles. Obviamente, una vez se ha logrado el objetivo principal, se pueden plantear otros. La propia estructura de los textos y su organización, ofrecen pistas para formular y enseñar a los estudiantes a formular preguntas sobre el texto.

d. K. W. L.

Esta estrategia, desarrollada por Donna Ogle, toma su nombre de las iniciales de las palabras en inglés que la definen: K (What do I know? ¿Qué sé?); W (What do I want? ¿Qué quiero aprender?); L (What have I learned? ¿Qué he aprendido?). Estas preguntas llevan a los estudiantes a activar el conocimiento previo y a desarrollar interés por la lectura antes de comenzar a leer el texto.

e. Lectura rápida (“skimming”)

La lectura rápida es la que se hace para buscar un dato concreto (un nombre, una fecha, una cita, etc.) que interesa conocer antes o después de iniciar una lectura. Es echar un vistazo sobre el texto con un propósito específico. Leer un capítulo en forma rápida consiste en leer sólo la primera oración de cada párrafo. Después de la lectura rápida, el lector puede identificar los puntos más importantes y así establecer el objetivo de su lectura o el trabajo sobre el texto que quiere realizar. Este proceso le sirve para planificar su lectura intensiva del texto.

En muchas ocasiones se quiere saber si los textos que han sido seleccionados para leer son verdaderamente pertinentes al tema que se desea trabajar. Se puede hacer una lectura rápida para determinar la meta y el propósito de la lectura, antes de comenzar a leer detenidamente o descartarlo por no estar directamente relacionado con el tema.

Solé (1994) expresa: "Leer es mucho más que poseer un caudal de estrategias. Leer es sobre todo una actividad voluntaria y placentera y enseñar a leer debe tener esto en cuenta".

Los datos de que se disponen hasta ahora permiten sostener claramente la idea de que la comprensión es un proceso interactivo entre el lector y el texto. Con todo, hay ciertas habilidades que pueden enseñarse a los alumnos(as) para ayudarles a que aprovechen al máximo dicho proceso interactivo.

Una habilidad se define como una aptitud adquirida para llevar a cabo una tarea con efectividad (Harris y Hodges, 1981). La teoría fundamental que subyace a este enfoque de la comprensión basado en las habilidades es que hay determinadas partes, muy específicas, del proceso de comprensión que es posible enseñar.

El hecho de enseñar a un alumno(a) estas facetas de la comprensión, en teoría provoca el mejoramiento, del proceso global de comprensión.

Numerosos estudios han hecho el intento de identificar las habilidades de comprensión lectora (Davis, 1986, 1972; Spearritt, 1972; Trorndike, 1973), pero el análisis detallado de tales estudios revela que no todos los autores llegaron a aislar e identificar las mismas habilidades. La única de ellas que apareció en tres de los cuatro estudios mencionados fue la de identificación del significado de las palabras.

El proceso de comprensión de cada lector es en algún sentido distinto, en la medida que cada persona ha desarrollado esquemas diferentes. Aparte lo cual, la forma en que dos personas hacen uso de las habilidades y procesos que les han sido enseñados como parte de la comprensión lectora también difiere. Así pues, es poco probable que ningún cuerpo de investigaciones consiga nunca validar un listado definitivo de habilidades de comprensión y postularlas como las habilidades que es imprescindible enseñar.

Dado que la comprensión es un proceso es preciso enseñar al lector a que identifique la información relevante dentro del texto y la relacione con la información previa de que dispone.

El programa para desarrollar la comprensión lectora es bastante más complejo que el de enseñar habilidades aisladas, pues supone enseñar a los lectores el “proceso” de comprender y cómo incrementarlo.

La definición de comprensión, como ya se ha expuesto, es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto, dicho proceso depende de que el lector sea capaz de:

- Entender cómo han hecho un autor o autora determinados para estructura sus ideas y la información en el texto. Hay dos tipos fundamentales de textos: narrativos y expositivos.
- Relacionar las ideas y la información extraídas del texto con las ideas o información que el lector ha almacenado ya en su mente. Estos son los llamados esquemas que el lector ha ido desarrollando con la experiencia.

El esquema siguiente resume las habilidades y procesos que han de enseñarse en los Programas de Comprensión Lectora y está dividido en dos secciones fundamentales: las habilidades y procesos relacionados con ciertas claves que permiten entender el texto y las que se utilizan para relacionar el texto con las experiencias pasadas.

a. Habilidades y procesos relacionados con ciertas claves para entender el texto:

- Habilidades de vocabulario: para enseñar a los alumnos(as) aquellas habilidades que les permitirán determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen:
  - Claves contextuales: El lector recurre a las palabras que conoce para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
  - Análisis estructural: El lector recurre a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
- Habilidades de uso del diccionario.
- Identificación de la información relevante en el texto: Son las habilidades que permiten identificar en el texto la información relevante para los propósitos de la lectura. Tales habilidades incluyen:

- Identificación de los detalles narrativos relevantes: El lector recurre a su conocimiento de la estructura posible de la historia para identificar la información que le permita entender la narración.

- Identificación de la relación entre los hechos de una narración: Tras identificar los elementos fundamentales de un relato, el lector determina cómo se relacionan para comprender globalmente la historia. Para ello, el niño o niña han de entender los siguientes procesos: causa y efecto y secuencia.

- Identificación de la idea central y los detalles que la sustentan.
  - Identificación de las relaciones entre las diferentes ideas contenidas en el material: El lector aprende a reconocer e interpretar las siguientes estructuras expositivas: descripción, agrupación, causa y efecto, aclaración, comparación.
- b. Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas:
- Inferencias: Se enseña al lector a utilizar la información que ofrece el autor para determinar aquello que no se explícita en el texto. El alumno(a) deberá apoyarse sustancialmente en su experiencia previa.
  - Lectura crítica: Se enseña al lector a evaluar contenidos y emitir juicios a medida que lee. Se enseña al lector a distinguirla opiniones, hechos, suposiciones, prejuicios y la propaganda que pueden aparecer en el texto.
  - Regulación: Se enseña a los alumnos(as) ciertos procesos para que determinen a través de la lectura si lo que leen tiene sentido. Una vez que hayan asimilado tales procesos, serán capaces de clarificar los contenidos a medida que leen. Esto se puede conseguir a través e resúmenes, clarificaciones, formulación de preguntas y predicciones.

Hasta hace poco tiempo, han sido comunes una serie de fallas importantes en la instrucción de la comprensión lectora.

Uno de estos errores ha consistido en considerar que había que instruir destrezas o habilidades independientes. De esta forma, se intentaba enseñar destrezas de comprensión orientadas al aprendizaje tales como captar ideas principales, resumir, subrayar, realizar esquemas o tomar notas entre otras. Esta falla es consecuencia de considerar a la comprensión lectora como una suma de habilidades parciales.

Otra de las insuficiencias ha consistido en incidir sobre todo en los productos de la comprensión. Es decir, con frecuencia se ha tratado de enseñar tareas observables descuidando los procesos responsables de la realización de esas tareas. Este planteamiento ha estado asociado con la insistencia en aspectos de comprensión literal. Así, las preguntas de los docentes tras la lectura de los estudiantes trataban acerca de la información explícita del texto, sin tener suficientemente en cuenta la comprensión del significado global de aquello que se leía, así como de las inferencias que los estudiantes debían realizar para llegar a esa comprensión global.

La última falla es que se ha confundido la enseñanza de la comprensión lectora con la práctica de determinadas actividades de comprensión. Esto llevaba a que normalmente el esquema de enseñanza se desarrollara de la siguiente manera: lectura del texto, preguntas acerca del mismo y corrección de las contestaciones.

Este esquema se puede denominar de “exposición repetida” dentro del cual la enseñanza es una ilusión ya que ésta se ha confundido con la práctica.

a. Qué enseñar y cómo enseñar:

Los principios que orientan la instrucción en comprensión lectora se enmarcan dentro del enfoque cognitivo. Estos principios hacen referencia por un lado al contenido de la instrucción y por el otro a los procedimientos metodológicos por los que ha de regirse la enseñanza.

Las directrices relativas al contenido de la instrucción, tratan de responder a la pregunta de qué es lo que hay que enseñar. El contenido debe estar centrado en los dos conjuntos de variables que afectan a la comprensión de las personas: los esquemas de conocimiento y las estrategias metacognitivas del procesamiento de textos:

- Facilitar el desarrollo de esquemas de conocimiento de las personas, los cuales les capaciten para comprender adecuadamente los diferentes tipos de textos
- Desarrollar estrategias metacognitivas: Se trata de que las personas sean conscientes de los procesos que llevan a cabo para que puedan planificar, dirigir, revisar o evaluar todos los pasos que conducen a una comprensión efectiva.

Las directrices relativas a los procedimientos metodológicos que han de orientar la enseñanza van dirigidas a mostrar cómo hay que instruir:

- Proporcionar objetivos claros a los estudiantes: Se busca enseñar estrategias metacognitivas de dirección y control del pensamiento. Si las personas no tienen claro cuál es la meta a

conseguir y cuál es su utilidad, mal pueden poner en marcha los procesos ejecutivos de la comprensión.

El docente ha de modelar las operaciones cognitivas que realizarán los alumnos: Se trata de un modelado abstracto, que se refiere a conductas abstractas o regidas por leyes como son las estrategias de procesamiento de la información.

- La instrucción se ha de realizar en contextos reales de forma que se favorezca la generalización a situaciones ordinarias de enseñanza aprendizaje: Una de las fallas de la instrucción tradicional en comprensión y técnicas de estudio era el de practicar una serie de ejercicios para promover conjuntos de habilidades independientes. Se pensaba que proporcionando esta serie de ejercicios a los alumnos, ellos mismos generalizarían unas supuestas habilidades a las situaciones ordinarias; pero esto se ha demostrado que no ocurre así.
- Los enfoques cognitivos de la instrucción plantean la enseñanza de habilidades que puedan ser fácilmente generalizables, tanto por el material que se utiliza como por el contexto en que se instruye.
- El docente debería proporcionar retroalimentación sobre los procesos de comprensión: En los enfoques tradicionales la retroalimentación del docente se centra básicamente en los productos de comprensión más que en los procesos. El énfasis recae sobre lo observable y en consecuencia los estudiantes aprenden que lo importante son los productos. Los enfoques cognitivos preocupados fundamentalmente por instruir estrategias deben centrar la retroalimentación del docente en esas estrategias.
- Proporcionar una retroalimentación que favorezca la motivación y las atribuciones de los alumnos hacia el logro: El tipo de retroalimentación tradicional no sólo tiene como efecto centrarse sobre todo en los productos del aprendizaje, sino que además hace descansar el control del mismo sobre el docente, en lugar de transferir dicho control al alumno.

Este hecho tiene consecuencias en la motivación, ya que el sentimiento de control es altamente motivante. Así pues, un programa de instrucción efectivo debería preocuparse de entrenar en atribuciones sobre causas internas, tales como la capacidad y el esfuerzo, de forma que se favoreciese el sentimiento de control sobre las propias acciones incrementando la motivación hacia el logro.

En síntesis, la intervención instruccional que surge de las anteriores pautas encaja dentro de una concepción constructivista de la intervención pedagógica. Se trata de ayudar al alumno a que construya su propio aprendizaje mediante una instrucción que enriquezca los esquemas de conocimiento de las personas, así como sus estrategias de procesamiento de textos.

b. Algunas condiciones para la enseñanza de la lectura:

- Partir de lo que los alumnos saben: la escolarización supone un paso muy importante para los niños y niñas al darles la posibilidad de ampliar la experiencia sobre el mundo y sus formas de representación y comunicación. Es la Escuela, precisamente, la institución social encargada de ofrecerles la oportunidad de asimilar la modalidad más abstracta de representación verbal, la lengua escrita.
- Este aprendizaje debe realizarse a través de la reconstrucción progresiva de los conceptos que ellos ya poseen en mayor o menor grado cuando llegan a la Escuela. Por ello, la valoración de los conocimientos previos sobre el escrito y la estimulación hacia su continuidad son unas tareas básicas de la Escuela que deberá planificar su intervención a partir de la información que cada uno de los alumnos(as) posee sobre la forma y la función del código escrito.
- Favorecer la comunicación descontextualizada: se cuestiona el saber en qué forma y en qué medida las diferencias lingüísticas que presentan los niños y niñas al llegar a la Escuela están condicionadas por su medio sociocultural de origen.
- Familiarizar a los alumnos con la lengua escrita y crear una relación positiva con el escrito: en relación con el punto anterior, la familiarización de todos los niños y niñas con el mundo de la escritura debe constituir el primer objetivo de la actuación escolar en la enseñanza de la lectura. Para ello se intensificará el contacto de los alumnos con textos escritos en actividades que conserven el sentido y el uso normal de la lectura en nuestra sociedad. La familiarización ha de englobar tanto los objetos de lectura (libros, anuncios, letreros, etc.), como las situaciones de la vida corriente en que se recurre a la lectura (para recordar, para explicar un cuento, etc.) o los lugares donde se produce (en la biblioteca, en la secretaría, etc.).
- Fomentar la conciencia metalingüística: otra característica exigida por la comunicación escrita es un nivel elevado de conciencia metalingüística, la cual permite concentrarse en el lenguaje como objeto en sí mismo y no en su caso como vehículo de significado en el interior de una

comunicación (Mattingly, 1972). Aunque los niños y niñas presentan unos determinados niveles de conciencia metalingüística a partir de su dominio oral (pueden preguntar, por ejemplo qué significa “tal” palabra), el acceso al escrito requiere un uso del lenguaje mucho menos transparente que en la comunicación oral y a diferentes niveles de las unidades lingüísticas.

- Utilizar textos concebidos para su lectura: para enseñar a los alumnos a reconocer y dominar las características lingüísticas y los indicios que facilitan la recepción de un texto es importante que la Escuela utilice textos realmente concebidos para ser leídos. A menudo este principio es contradicho por la confección y el uso de materiales escolares que intentan facilitar la lectura de las niñas y niños a través de la propuesta de textos narrativos que ellos conocen en su versión oral o especialmente realizados para el aprendizaje escolar. Esta situación provoca problemas en el aprendizaje de la interpretación del texto porque los niños ya saben su significado si necesidad de interrogarse al respecto y también por la falta de interés que puede tener un tipo de texto tan artificial y simplificado.
- Experimentar la diversidad de textos y lecturas: la familiarización con las características del escrito implica tener experiencias con textos variados, de tal forma que se vayan aprendiendo sus características diferenciales, y que la habilidad de lectura puede ejercitarse en todas sus formas, según la intención y el texto.
- Leer sin tener que oralizar: tradicionalmente, la Escuela ha transmitido la idea que leer es oralizar cualquier tipo de texto escrito, unidad tras unidad, sin despegarse jamás de él y a tanta velocidad como sea posible sin cometer equivocaciones. Así, la oralización del texto, o lectura en voz alta, ha sido la principal actividad escolar del primer aprendizaje lector y es también la más utilizada cuando se aborda un texto colectivamente en los cursos superiores. Las situaciones de lectura integrada en el trabajo escolar y en la vida de la clase y de la Escuela ofrecen muchas oportunidades, parecidas a las que se ofrecen al adulto, para leer silenciosamente sin necesidad de decir el texto en voz alta.
- Es preciso prever momentos de intercambio entre el docente y sus alumnos, sea individualmente o en grupo, sobre los textos que han leído o que están leyendo, para saber qué interpretan y cómo resuelven los problemas de comprensión, y también para poder ayudarles y sugerirles formas de proceder más adecuadas, si es preciso. Así, es conveniente

provocar a menudo situaciones para hablar de lo que se lee y de cómo se hace, más que dedicar horas y horas simplemente a oralizar textos.

- La lectura en voz alta: la lectura en voz alta tiene que ser una actividad presente en la educación lectora, si no es entendida simplemente como la oralización de un texto. Leer en voz alta tiene sentido cuando se considera como una situación de comunicación oral en la que alguien desea transmitir lo que dice un texto a un receptor determinado. Es posible que sea necesario comunicar el resultado de una búsqueda de información a los demás miembros del grupo, que se quiera ofrecer el placer de la realización sonora de un texto literario o que sea preciso comunicar algo simultáneamente a muchos receptores.

## **VII. OBJETIVOS DEL PROYECTO**

### **7.1 OBJETIVO GENERAL**

- a. Desarrollar estrategias de estimulación de la conciencia fonológica a través de un programa de actividades didácticas para ser aplicadas por los docentes de 1º Año Básico de la Escuela Mario Muñoz Silva que, actualizados en su metodología, propendan a mejorar el proceso de adquisición de la lectoescritura en sus alumnos.

### **7.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- a. Sensibilizar a la Comunidad Educativa en la importancia del aprestamiento en la adquisición del proceso lectoescrito.
- b. Capacitar a los docentes en técnicas y estrategias metodológicas de estimulación del aprestamiento lector y desarrollo para la lectura inicial.
- c. Desarrollar estrategias de estimulación y desarrollo de la conciencia fonológica como requisito fundamental en el proceso lector.
- d. Evaluar el proceso de internalización docente y adquisición de la conciencia fonológica por parte de los alumnos.

## VIII. METODOLOGIA

Para llevar a cabo este proyecto de intervención fue necesario recopilar información, para esto, se creó como herramienta de medición una encuesta intencionada, la cual, fue validada por los directivos del establecimiento en conjunto con la Unidad Técnica Pedagógica ( U.T.P.). El instrumento permitirá obtener mediciones de las variables y efectuar un análisis posterior de este. Las preguntas de la encuesta serán de tipo cerrada y dicotómica, circunscritas por un SI/NO, y estructuradas en relación a tres ejes:

- Conceptualización y Comprensión de la conciencia fonológica y actividades que se realizarán y su frecuencia de aplicación.
- Descripción de actividades y operaciones necesarias para medir la variable.
- Evaluación del proceso de intervención.

### ***Conceptualización y Comprensión de la conciencia fonológica.***

Los docentes deben estar más concientes de las diferencias en los ritmos de aprendizajes de sus alumnos y conocer y buscar estrategias que le permitan logros exitosos. Estos logros se consiguen teniendo en cuenta como profesor que el proceso de aprendizaje no solo implica enseñar “bien”, si no que hay que saber hacerlo, para esto es necesario conocer los procesos que subyacen el aprendizaje, los cuales abarcan un espectro muy amplio, pero en esta intervención se centrará en la conceptualización y comprensión de la conciencia fonológica.

### ***Instrumento de recolección de datos: Encuesta***

La encuesta tiene como objetivo indagar acerca de los conocimientos previos que tiene los docentes de primer año básico sobre “Conciencia fonológica” y su importancia en el desarrollo de la lectoescritura. (anexo1)

## 8.1 CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	MESES									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Recolección de información	x									
Sensibilización a la Comunidad Educativa	x	x	x							
Capacitación docentes	x	x	x							
Desarrollo de estrategias aplicado por los profesores de aula.		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Evaluación de proceso				x			x			x

## IX. ESTRATEGIAS DEL PROYECTO

### Actividades realizadas y frecuencia en su aplicación

#### 1. Taller ¿OYES LO QUE YO OIGO?

##### **Objetivo:**

Dar a conocer a los profesores la importancia de la estimulación de la conciencia fonológica para el éxito en el aprendizaje y adquisición del proceso de lectoescritura sensibilizando a los profesores de primer ciclo básico.

##### **1.1 Percepción visual**

1. Concepto de Percepción Visual.
2. Áreas de desarrollo de esta percepción relacionadas con la lectura y escritura.

##### **1.2 Percepción Auditiva**

1. Concepto de Percepción Auditiva, objetivo de esta en la educación y aspectos importantes.
2. Áreas de desarrollo de esta percepción.
3. Conciencia Auditiva, propósito de su entrenamiento y tres actividades para desarrollarla.
4. Memoria Auditiva, objetivo y tres actividades para su desarrollo.
5. Discriminación Auditiva, objetivo y tres actividades para su desarrollo.

### 1.3 Lenguaje

1. Consideraciones sobre el Lenguaje.
2. Importancia del estudio científico del lenguaje (lingüística).
3. Desarrollo del lenguaje del niño.
4. Desarrollo del lenguaje del niño.

### 1.4 Estimulación de la conciencia fonológica.

1. Plan de Estimulación de la conciencia fonológica. Aspectos a considerar (expansión).
2. Desarrollo del Sistema Fonológico.
  - a. Conciencia Fónica. Un ejercicio por aspecto.
3. Desarrollo del Vocabulario (Semántica).
  - a. Un ejercicio para cada aspecto en Expresión Oral y Destrezas de Escuchar.
4. Desarrollo de la Sintaxis. Un ejercicio para cada aspecto.

### Entrega de material didáctico

1. Cuadernillo de estimulación de conciencia fonológica uso y aplicación
2. Cuadernillo de estimulación de la lectoescritura. uso y aplicación
3. Mesa de discusión y dialogo.

## X. EVALUACION

Para evaluar el desarrollo de la conciencia fonológica y su incidencia en el aprendizaje de la lectoescritura, se aplicara una lista de cotejo que debe ser respondida por el profesor de aula el cual deberá evaluar si sus alumnos logran desarrollar la habilidades fonológicas necesarias para la adquisición del proceso lectoescritor exitoso. (anexo 2)

La pauta de cotejo esta destinada a evaluar las diferentes habilidades que implican el desarrollo de conciencia fonológica, la cual consiste en siete variables, las cuales miden los diferentes niveles que un niño debe alcanzar, como por ejemplo: pronunciar el fonema inicial de una palabra, segmentar palabras en un fonemas, hacer síntesis de palabras con fonemas, reconocer entre varias palabras, la palabra con igual fonema inicial

Este instrumento de evaluación pretende medir si las estrategias aprendidas fueron aplicadas de manera sistemáticas durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

## XI. BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, R. C. y Pearson, P. D. (1984). "Una opinión del esquema teórico de los procesos básicos en la comprensión de la lectura". En P. D. Pearson (Ed.), Manual de la investigación de la lectura. Nueva Cork-Estados Unidos.
- ASTUDILLO, E. (1995). "Proyecto Educativo Institucional y Gestión Escolar en un contexto descentralizado". En: Revista Pensamiento Educativo, Vol. 16. Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica, Santiago-Chile.
- BARTLETT, F. (1932). "El recuerdo: Un estudio experimental de psicología social". Universidad de Cambridge, Gran Bretaña.
- BRANSFORD y Jonson (1973). "Consideraciones sobre algunos problemas de comprensión". Ed. Paidós, Barcelona-España.
- BRAVO, L. (2003). "Lectura Inicial y Psicología Cognitiva", Santiago, Editorial Universitaria.
- BROWN, A. (1988). "Motivaciones para aprender y entender: cargando su propio aprender", Ed. Paidós. Barcelona-España.
- CAIRNEY, T. H. (1992). "Enseñanza de la comprensión lectora". Ediciones Morata, Madrid-España.
- CASTAÑEDA, F. y López, O. (1989). "La Psicología Cognoscitiva del Aprendizaje. Aprendiendo a Aprender". UNAM, México.
- COLL, C. (2003). "Constructivismo e intervención educativa". En: El constructivismo en la práctica, España, Editorial Laboratorio Educativo.
- CONDEMARIN, M. y otros. (2004). "Lenguaje Integrado", Taller de perfeccionamiento en lenguaje oral y escrito. Programa P-900, CPEIP, Ministerio de Educación.
- DUBOIS, M. (1991). "El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica". Ed. Aique, Argentina.
- GOODMAN, K. (1982). "El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo". En E. Ferrero y M. Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ed. Siglo XXI, México.
- HARRIS y Hodges (1981). "Un diccionario de la lectura y de los términos relacionados", Ed. Paidós. Barcelona-España.
- HEIMLICH, J. y Pittelman, S. (1991). "Estudiar en el aula", Ed. Aique, Argentina.
- HERNANDEZ, G. (1991). "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo". Mc. Graw Hill, México.

- INSTITUTO NACIONAL DE SALUD INFANTIL Y DESARROLLO (2000). "Informe Nacional de Lectura de los grupos combinados de la Enseñanza Fonética", Word Sounds, Estados Unidos.
- MINISTERIO DE EDUCACION (2001). "Planes y Programas de NB1", Santiago.
- MONEREO, C. (1995). "Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la Escuela", Ed. Graó, Barcelona-España.
- ORRANTIA, J.; Sánchez, E. M. y Rosales, J. (1990). "Hacia una medición de las estrategias implicadas en el proceso de comprensión lectora", Lectura y vida, XI.
- RODRIGO, M y Arnay, J. (1997). "La Construcción del Conocimiento Escolar". Ed. Paidós, Barcelona-España.
- SANFORD y Garrod (1981). "Comprensión del lenguaje escrito: Exploraciones de la comprensión más allá de la oración", Ed. Paidós, Barcelona-España.
- SOLE, I. (1994). "Estrategias de Lectura". Ed. Grao, Barcelona-España.
- TAMA, C. (1986). "Habilidades del pensamiento: Volviendo al contenido de la sala de clase" Ed. Paidós, Barcelona-España.
- <http://www.educarchile.cl>
- <http://www.espaciologopedico.com>
- <http://www.mineduc.cl>
- <http://www.rae.es>

## ANEXOS.

- Anexo N°1

### Instrumento de recolección de datos: Encuesta

Como parte del proyecto de intervención del programa de regularización de título dictado por la Universidad de Humanismo Cristiano, se requiere aplicar una encuesta a profesores de NB1 que permita recoger información acerca de los conocimientos previos sobre conciencia fonológica

#### I. Primera parte

**DATOS DE IDENTIFICACION:** \_\_\_\_\_

**CURSO ACTUAL:** \_\_\_\_\_

**AÑOS DE DOCENCIA EN NB1:** \_\_\_\_\_

***Le solicitamos su colaboración respondiendo el instrumento. Marque con una cruz según corresponda.***

	SI	NO
1. ¿Conoce el concepto de conciencia fonológica?		
2. ¿Le asigna usted importancia a la enseñanza de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura inicial?		
3. ¿La conciencia fonológica es comprendida como un aspecto que influye en todos los subsectores de aprendizaje?		
4. ¿En su práctica pedagógica ha enseñado conciencia fonológica?		
5. ¿Cree usted que ha incluido la conciencia fonológica como parte del contenido escolar basándose en los contenidos mínimos obligatorios?		
6. ¿Cree usted que ha enseñado conciencia fonológica sin objetivos insertos en su planificación?		
7. En la enseñanza, ¿Esta tiene un carácter sistemático?		
8. La enseñanza de la conciencia fonológica, ¿Se ha		

efectuado de manera progresiva y gradual en relación al nivel de aprendizaje de los alumnos?		
9. De acuerdo a su experiencia ¿Ha realizado una priorización de la conciencia fonológica como base del aprendizaje de la lectoescritura?		
10. ¿Conoce usted alguna forma de estimular conciencia fonológica?		
11. ¿Utiliza usted actividades tendientes a estimular la conciencia fonológica?		

- **Anexo N°2**

## II. Segunda parte

### Instrumento de evaluación: Pauta de cotejo

Como parte del proyecto de intervención del programa de regularización de título dictado por la Universidad de Humanismo Cristiano, se requiere aplicar una pauta de cotejo a profesores de NB1 que permita evaluar los estados de avance en el desarrollo de conciencia fonológica

	SI	No
Identifica palabras con una estructura vocálica determinada.		
Reconoce y selecciona palabras que contienen idéntica estructura vocálica que el modelo.		
Discrimina la cantidad de elementos vocálicos que forman la palabra		
Reconoce palabras de una, dos y tres sílabas.		
Asocia palabras que riman.-		
Reconoce el ritmo o acentuación de la palabra (sílabas tónica)		
Reconoce grupo fonético dentro de una palabra		

Relaciona y escribe la palabras según sus componentes vocálicos		

### III. Tercera parte

**Usted en su práctica pedagógica ha realizado:**

	SI	NO
¿Incluye usted en sus actividades estratégicas el cuadernillo de trabajo entregado en el taller?		
¿Ha efectuado de manera progresiva y gradual el desarrollo de conciencia fonológica, en relación al nivel de aprendizaje de sus alumnos?		
¿Aplica con frecuencia las actividades tendientes a estimular conciencia fonológica en sus alumnos?		
¿Desarrolla estrategias de estimulación de la conciencia fonológica como requisito fundamental en el proceso lector?		
¿Evalúo la internalización de la importancia de la adquisición de la conciencia fonológica por parte de los alumnos?		

# Cudernillo Para la Estimulación de la Conciencia Fonológica

CUADERNILLO DE INTERVENCIÓN  
ACTIVIDADES PARA FOMENTAR CONCIENCIA FONOLÓGICA

Nombre: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_ Fecha de Inicio: \_\_\_\_\_ Fecha de Termino: \_\_\_\_\_

Docente Responsable: \_\_\_\_\_

Apoderado del Alumno: \_\_\_\_\_

OBJETIVOS GENERAL

- ⇒ Promover el desarrollo de la conciencia fonológica en alumnos de primero básico para fomentar el proceso de lectura inicial.-

**Modalidad de Trabajo**

El cuadernillo consta con bloques de trabajo, donde el alumno debe realizar las actividades dos veces por semana con la docente en horarios establecidos según disponibilidad. Se enviará el cuadernillo a la casa con tareas designadas, donde debe recibir apoyo por parte de los padres. El trabajo en casa no debe exceder a 45 minutos.

**Compromiso por parte del Apoderado:**

Yo \_\_\_\_\_ apoderada de \_\_\_\_\_, me comprometo a brindarle todo el apoyo necesario a mi hijo en el hogar en la realización de las tareas, con el fin de reforzar los aprendizajes. A la vez me comprometo a cumplir con las disposiciones establecidas por el equipo Directivo del establecimiento en función de mejorar el rendimiento de mi hijo.

\_\_\_\_\_

Firma Apoderado

\_\_\_\_\_

Firma Docente a cargo

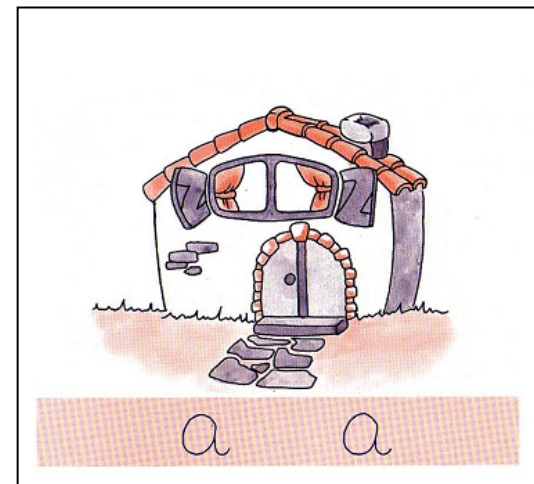
Coquimbo \_\_\_\_\_.-

### **BLOQUE 1**

**Objetivo Específico:** Identificación de palabras con una estructura vocálica determinada.

⇒ Observa con atención la imagen que esta en el  y luego haz una X los dibujo que tengan la mismas vocales que la palabra CASA.

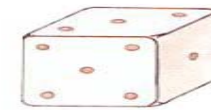
Por ejemplo C A S A = T A Z A



T A Z A



D A D O



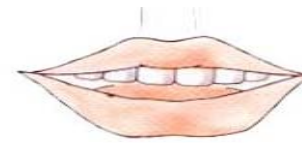
P E R A



C A J A



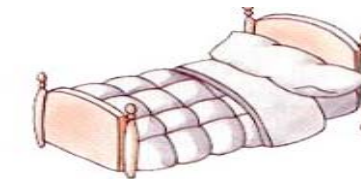
B O C A



L E N T E S



C A M A



H O N G O



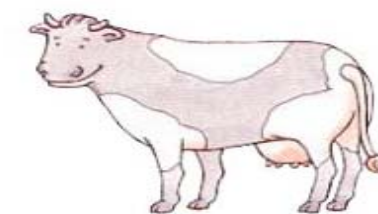
T A M B O R



B O T A

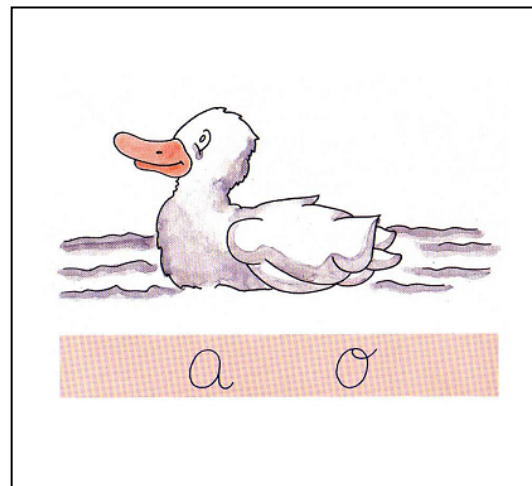


V A C A

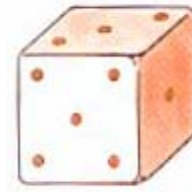


A N C L A





DADO



OSO



ARBOL



MANO



CASA



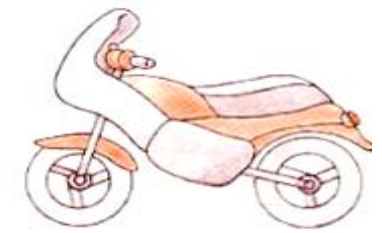
BARCO



GATO



MOTO



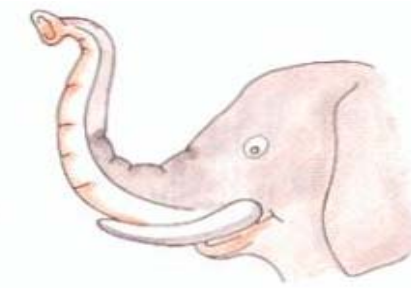
GORRO



BRUJA



ELEFANTE



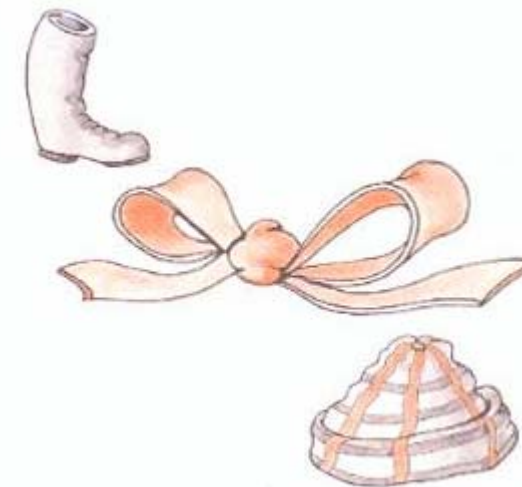
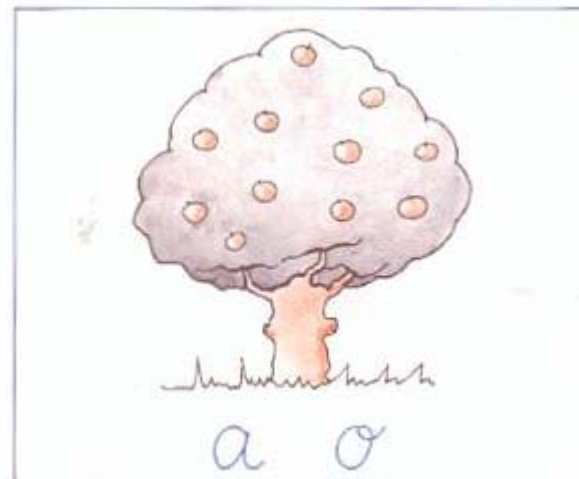
TAZA

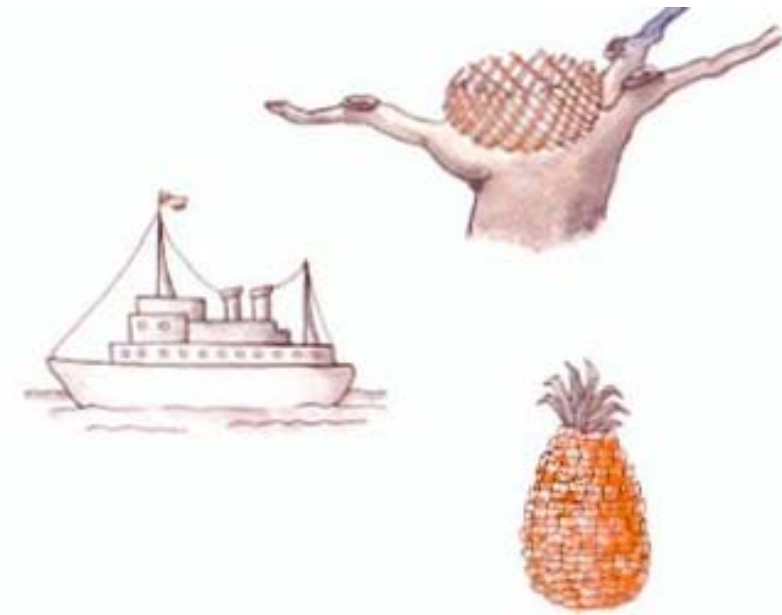
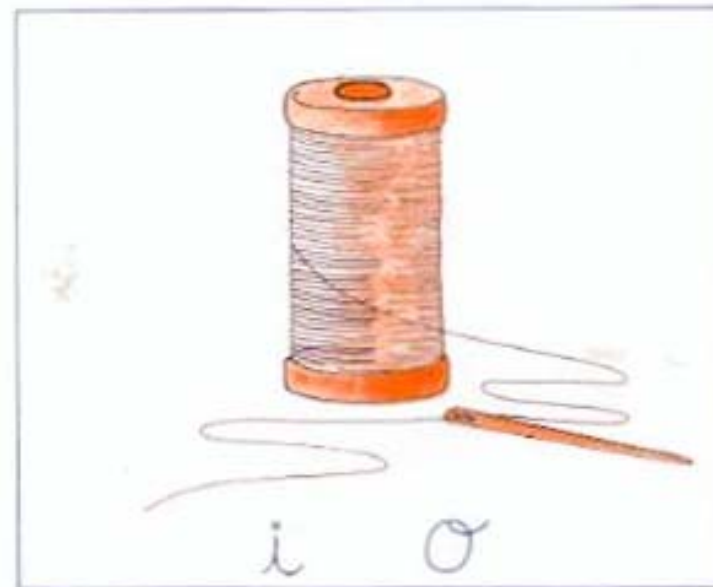


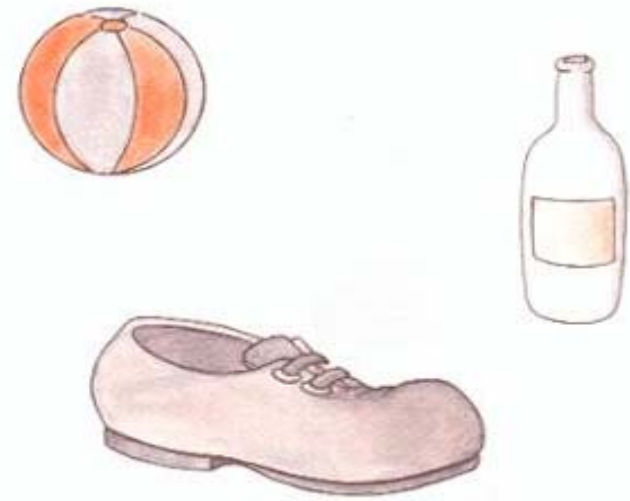
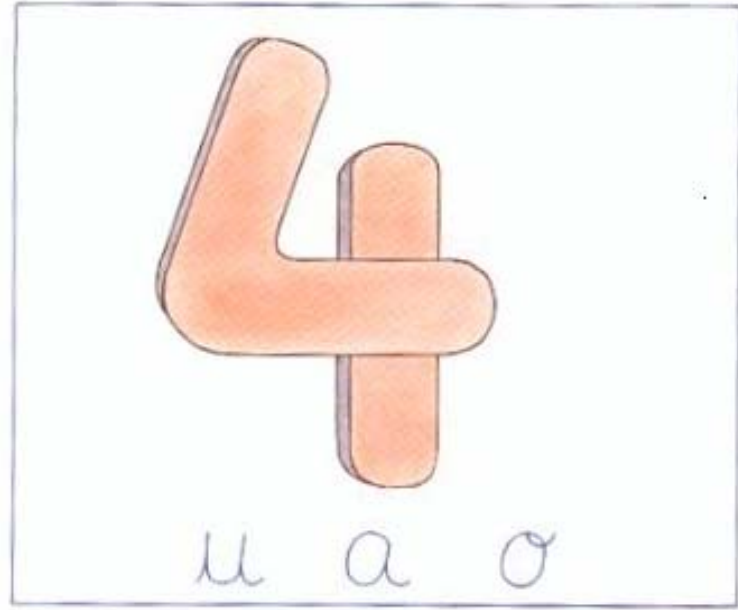
## BLOQUE 2

**Objetivo Específico:** Reconocimiento y selección de palabras que contienen idéntica estructura vocálica que el modelo.

⇒ Encierra en un círculo los dibujos que tengan las mismas vocales que el modelo del recuadro. Ejemplo C A S A C A J A











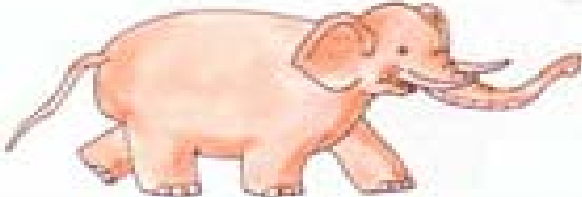
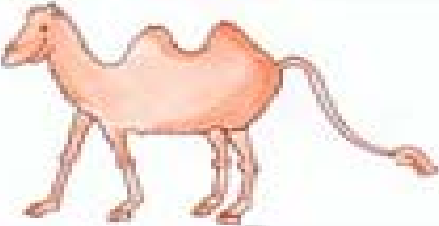


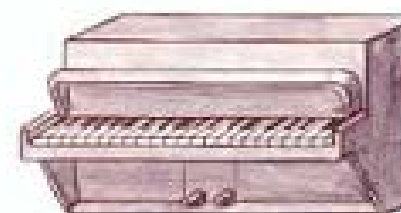
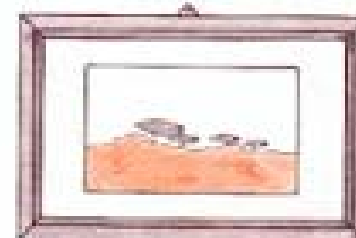
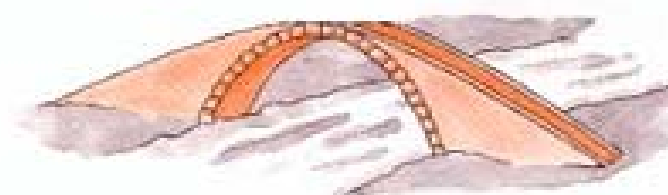
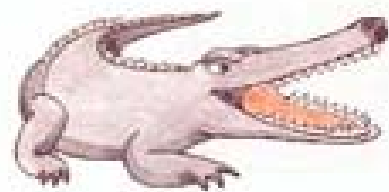
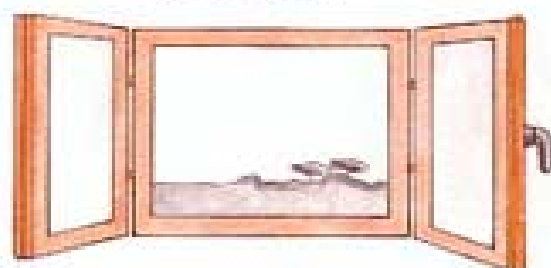
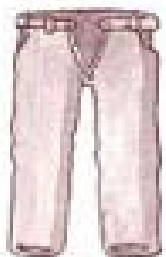


### **BLOQUE 3**

**Objetivo Específico:** discriminan de la cantidad de elementos vocálicos que forman la palabra.

⇒ Cuenta las vocales que están presentes en casa uno de los dibujos y escribe la cantidad en el recuadro como en el ejemplo.

	<input type="text" value="3"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>
	<input type="text"/>		<input type="text"/>

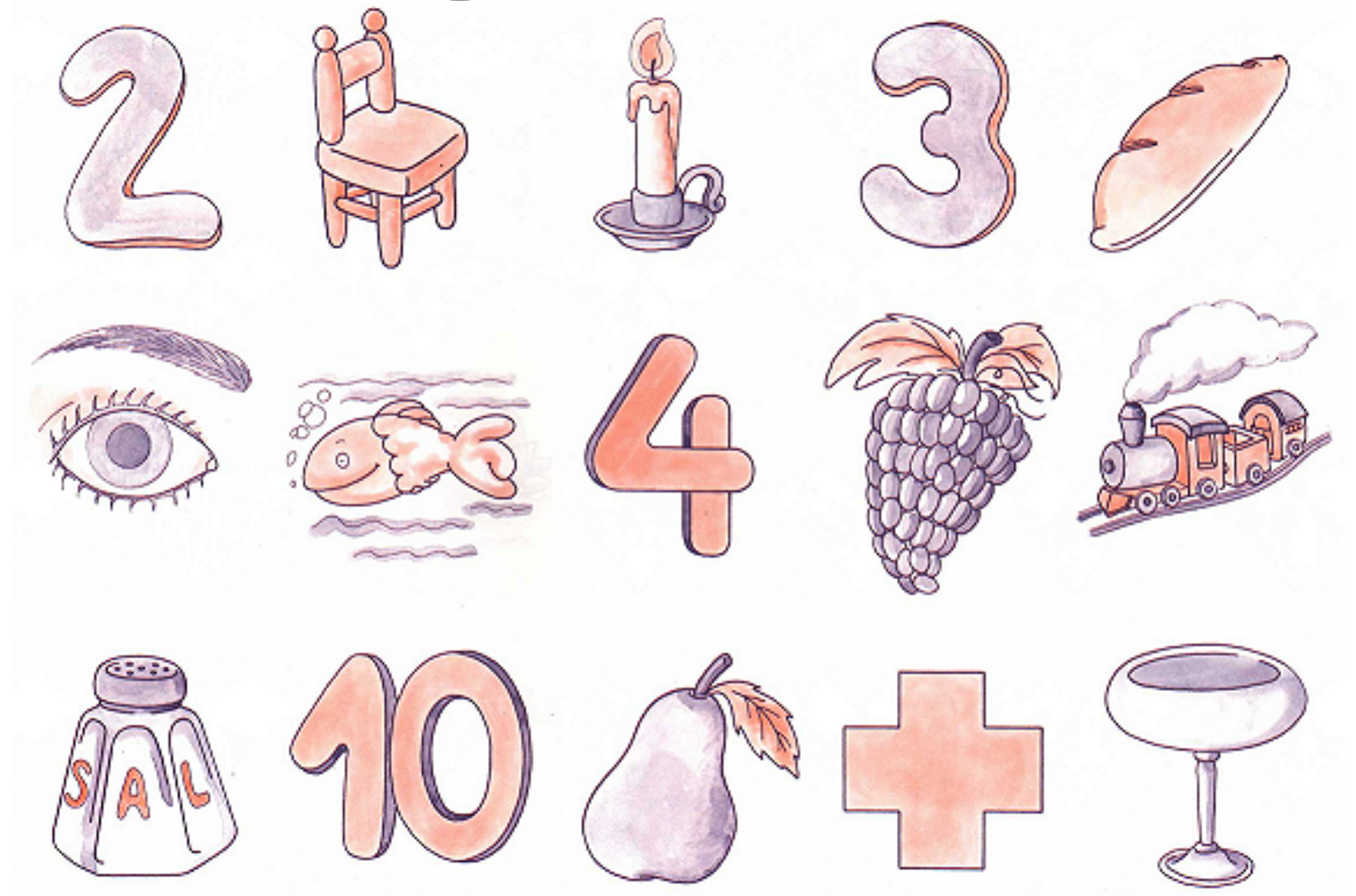
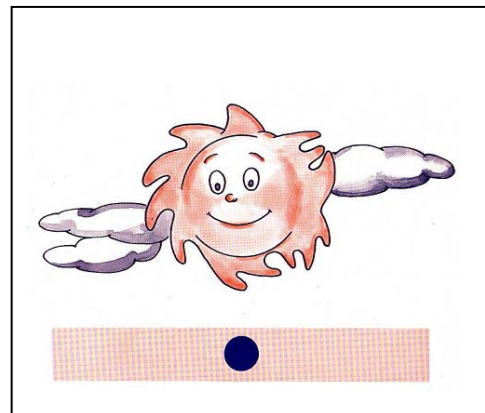


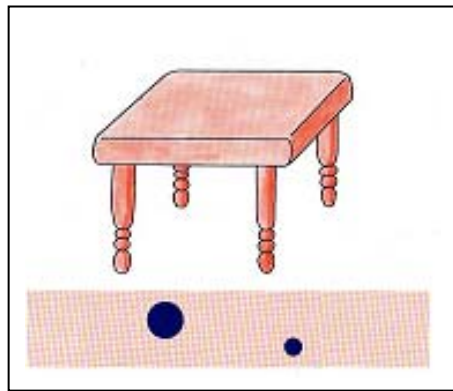
4

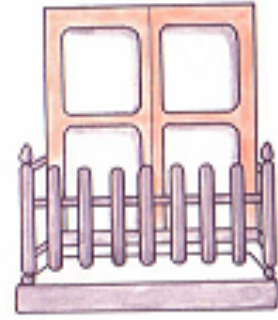
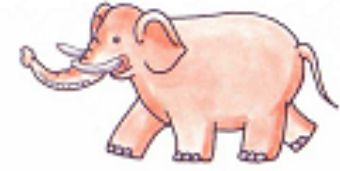
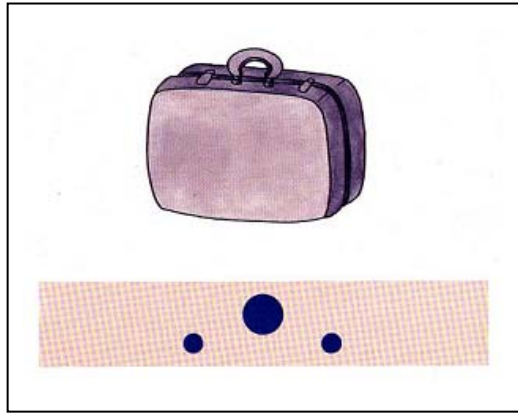
#### **BLOQUE 4**

**Objetivo Específico:** Reconocimiento de palabras de una, dos y tres sílabas.

⇒ Observa la imagen de modelo, a continuación encierra en un círculo los dibujos que contienen una sílaba.-



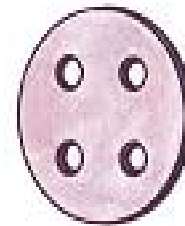
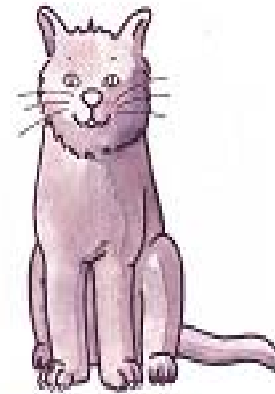
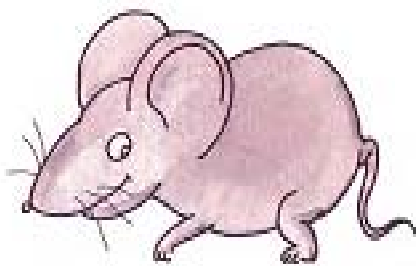
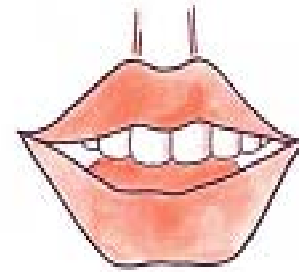
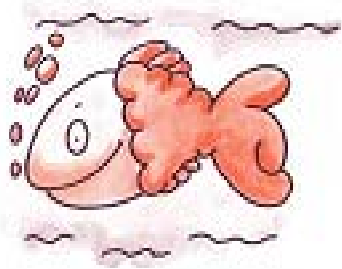


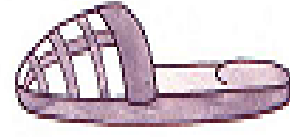
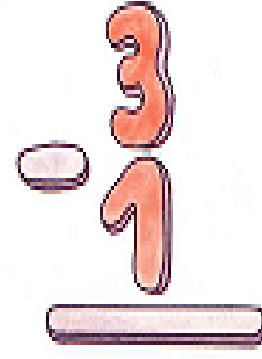


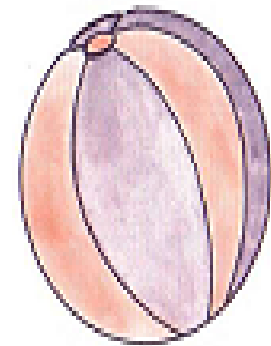
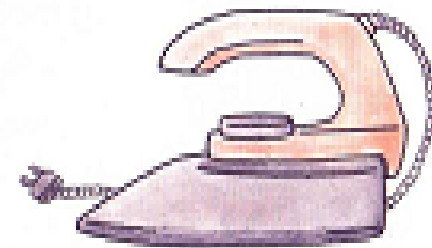
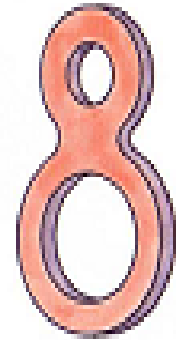
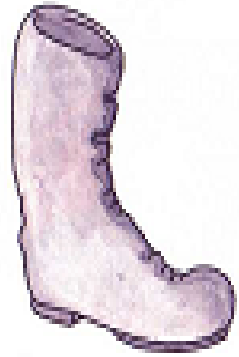
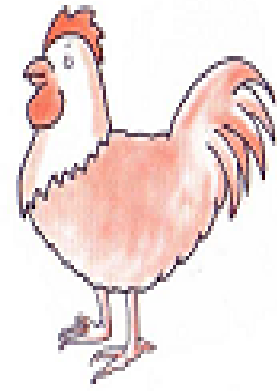
**BLOQUE 5**

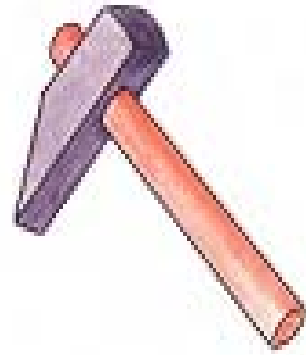
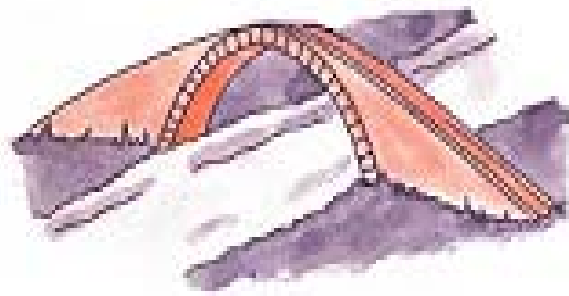
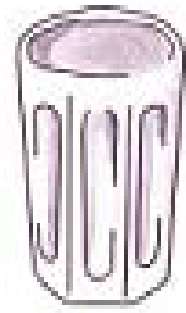
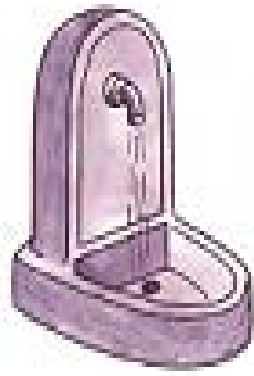
**Objetivo Específico:** Asocian palabras que riman.-

⇒ Observa los dibujos de ambas columnas y une los que riman, es decir los que suenan igual al final de la pronunciación.-





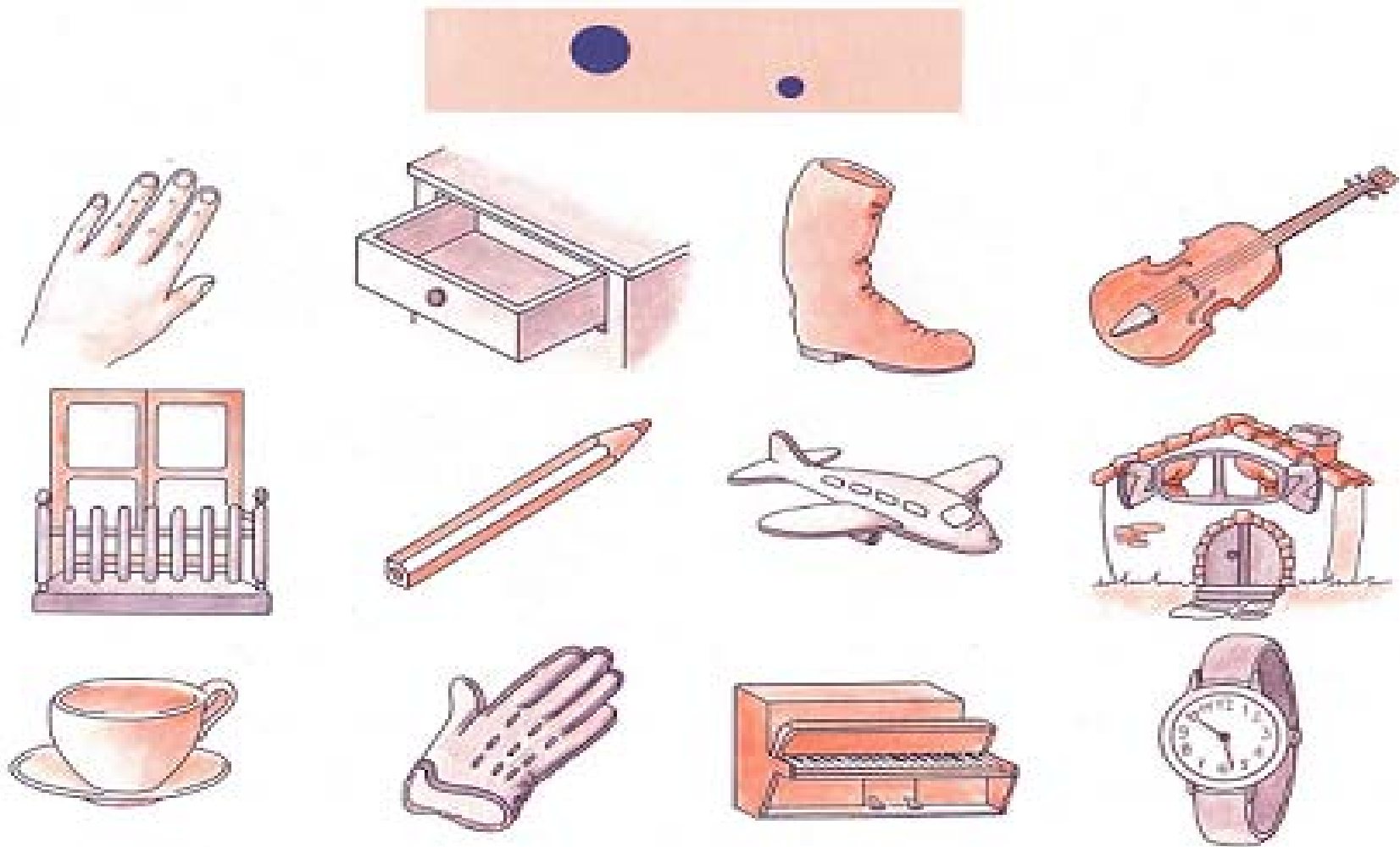


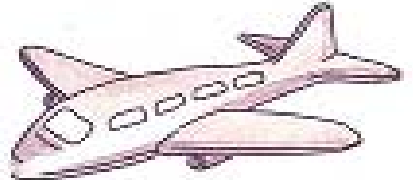
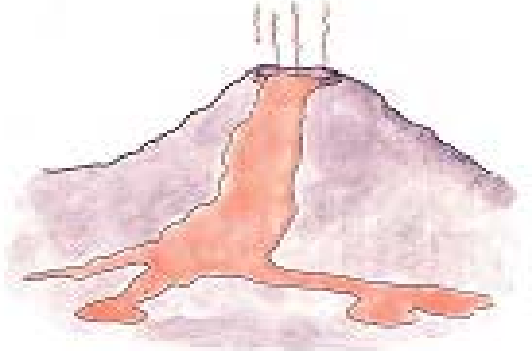
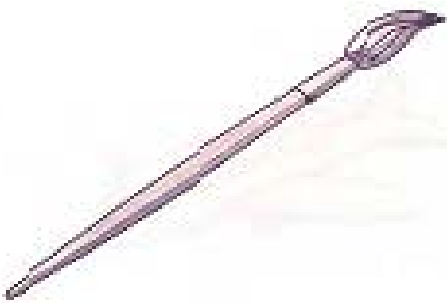
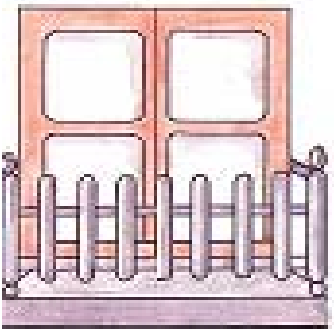
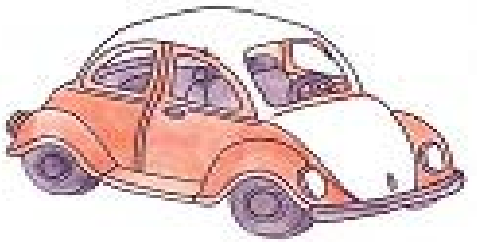
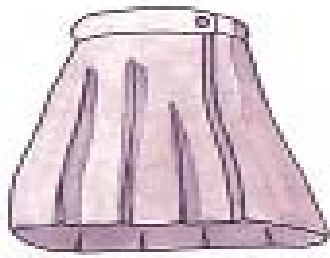
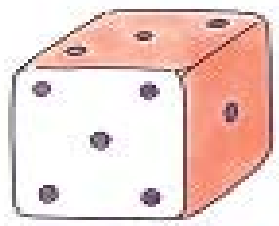
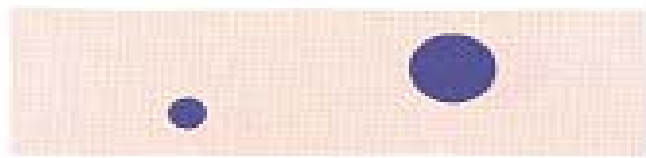


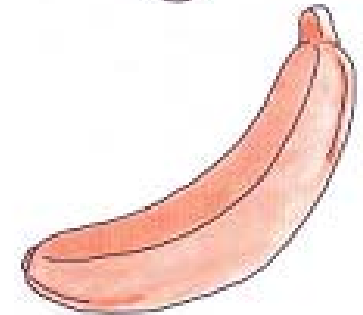
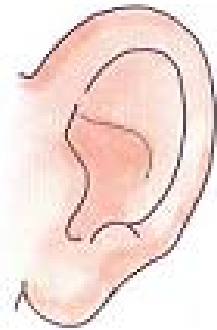
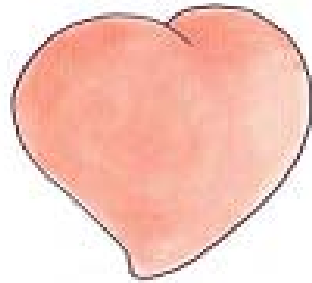
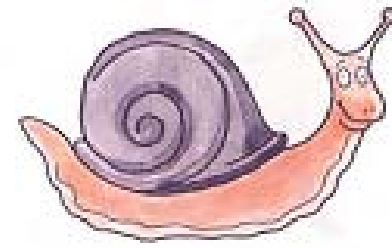
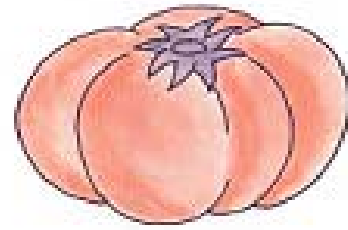
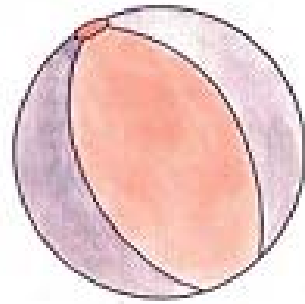
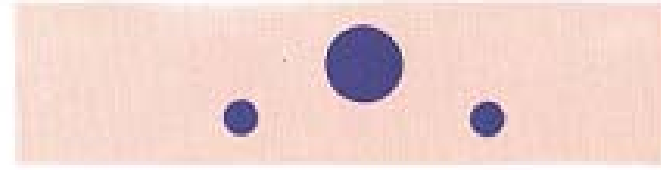
## **BLOQUE 6**

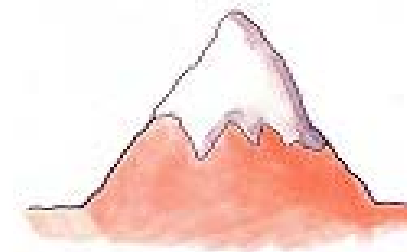
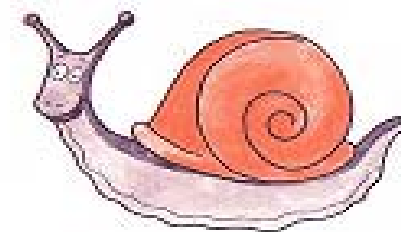
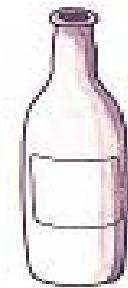
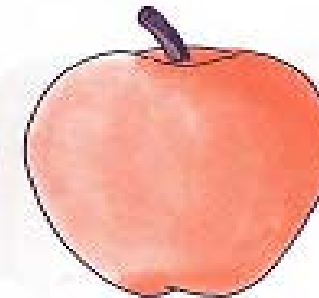
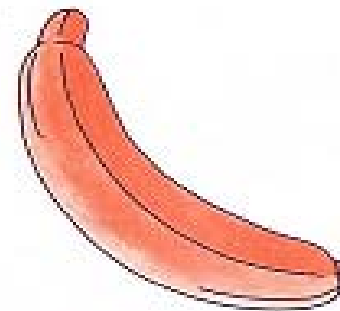
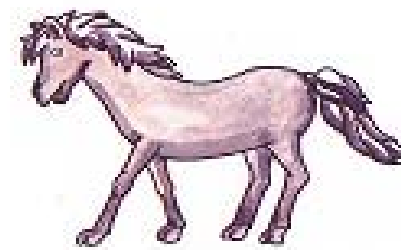
**Objetivo Específico:** Reconocen el ritmo o acentuación de la palabra (sílabas tónicas)

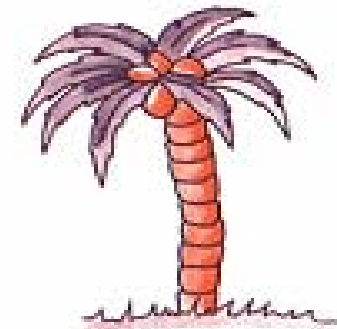
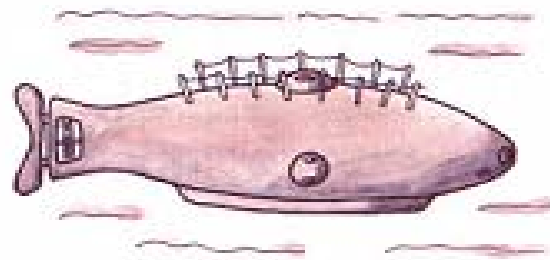
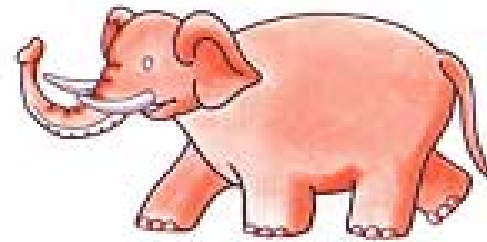
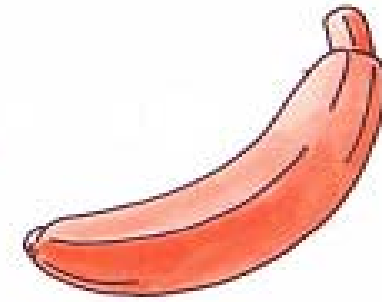
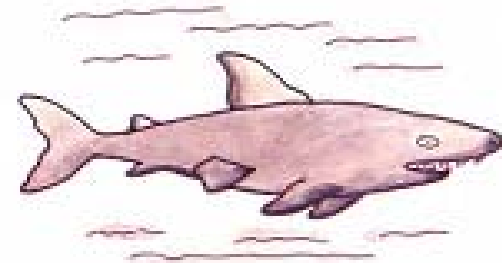
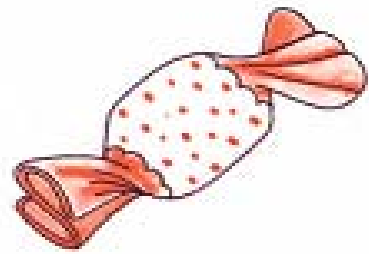
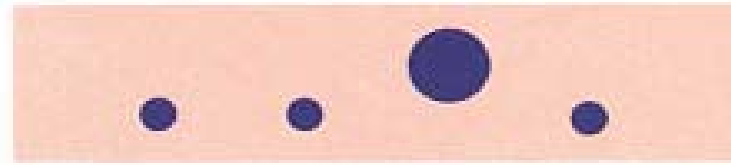
⇒ Encierra en un círculo las imágenes donde la voz se cargue en la primera sílaba.











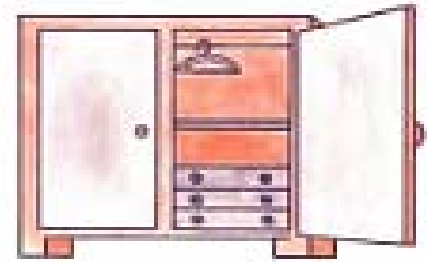
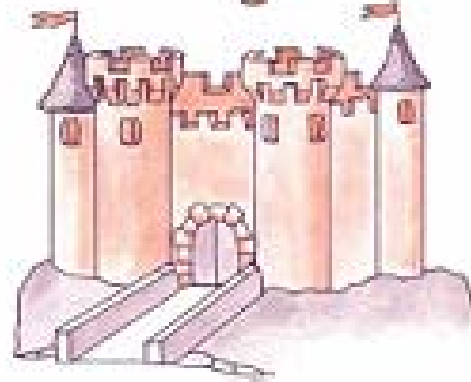
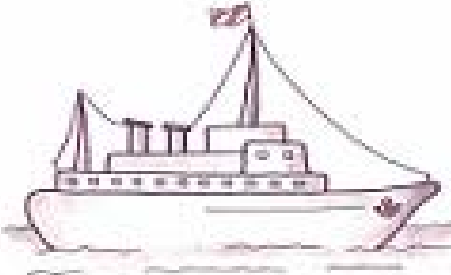
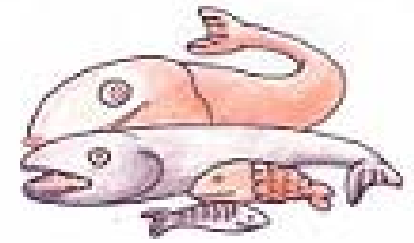
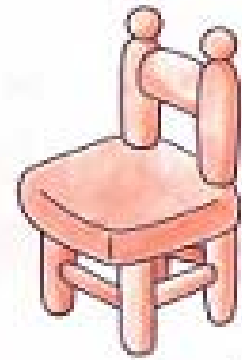
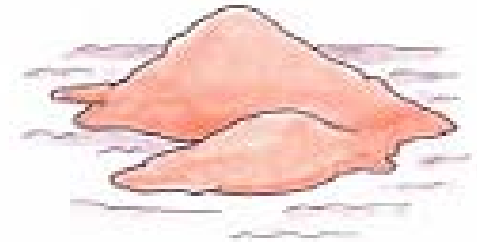
## BLOQUE 7

**Objetivo Específico: Reconocimiento de grupo fonético dentro de una palabra**

⇒ Observa con atención el cuadro superior, luego con ayuda de tu profesora encierra en un círculo los dibujos que contengan dicha combinación de silabas,

al	el	il	ol	ul
				
				
				

as es is os us



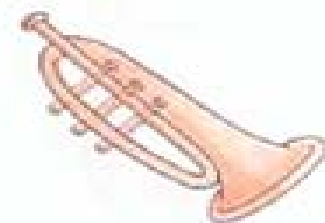
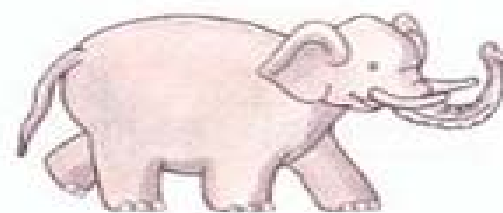
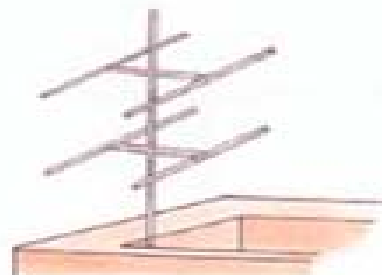
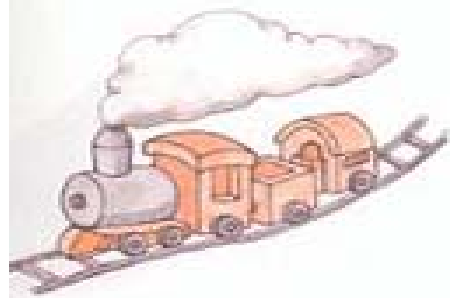
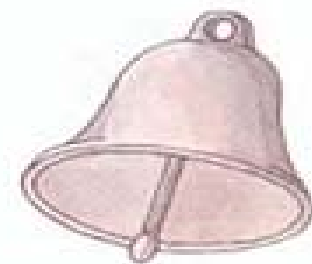
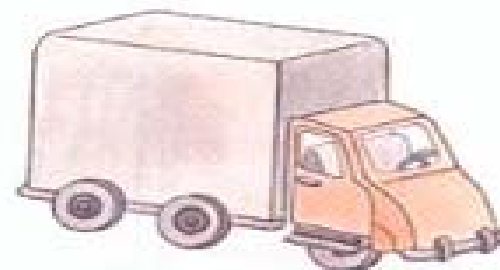
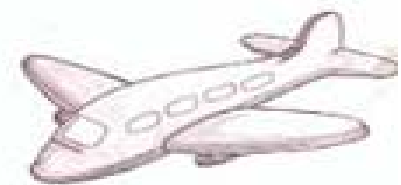
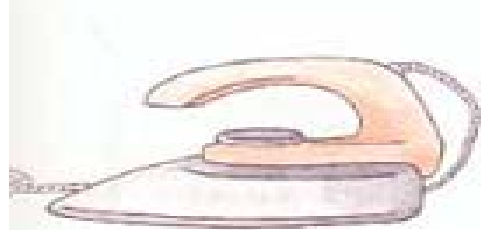
an

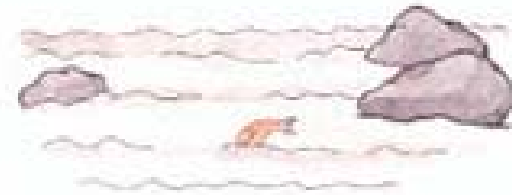
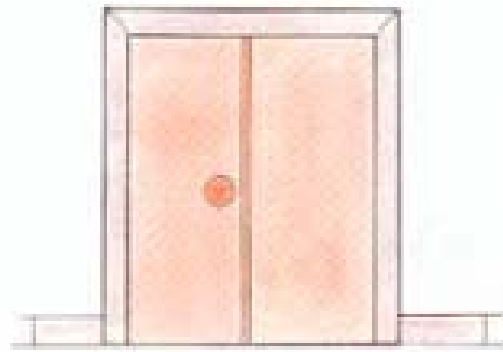
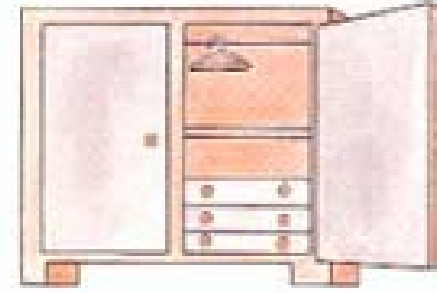
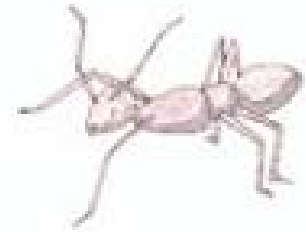
en

in

on

un










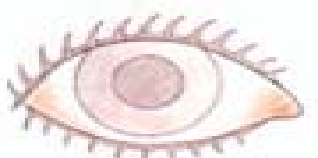
5



**BLOQUE 8**

**Objetivo Específico: Relacionar y escribir la palabras según sus componentes vocálicos.-**

⇒ Relaciona las vocales de la izquierda con los dibujos de la derecha que las contengan.

a	a	→	<input type="text"/>	
e	o		<input type="text"/>	
i	o		<input type="text"/>	
o	o		<input type="text"/>	
a	o		<input type="text"/>	
e	a		<input type="text"/>	

i a

e a

o a

u a

u o





i e



**BLOQUE 9**

**Objetivo Específico: Relacionar y escribir la palabras según sus componentes vocálicos.-**

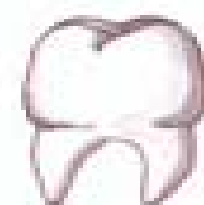
⇒ Observa con atención y marca e indica cual letra cambia para formar el objeto del dibujo.

col		<input type="checkbox"/>
tos		<input type="checkbox"/>
sopa		<input type="checkbox"/>
todo		<input type="checkbox"/>

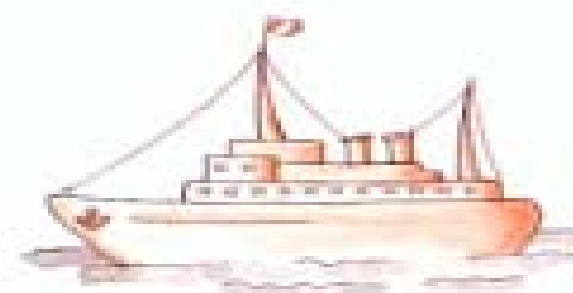
tren



suela



marco



dudo



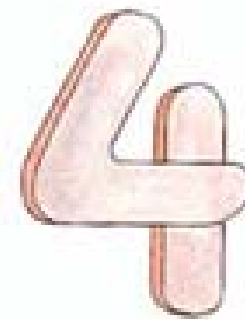
telón



oreja



cuadro



lodo



talón



niña



gana



piel



cosa



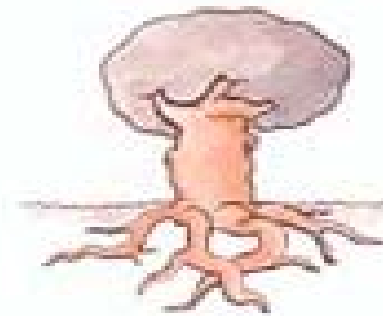
pesa



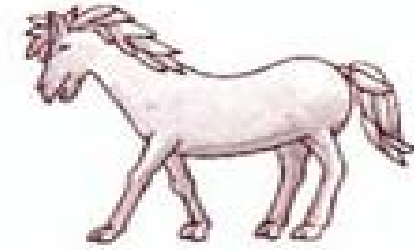
tosa



maíz



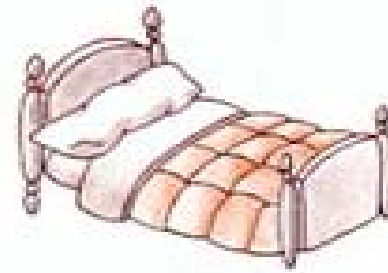
cabello



presa



cara



paja





**'POGRESIÓN DE ESTUDIO**

*Vocales* : **a e i o**

*Consonantes:*

<b>m</b>	<b>p</b>	<b>l</b>	<b>s</b>
<b>n</b>	<b>d</b>	<b>b</b>	<b>t</b>
<b>f</b>	<b>c</b>	<b>que / quie</b>	<b>h</b>
<b>r</b>	<b>j</b>	<b>g</b>	<b>ñ</b>
<b>z</b>	<b>v</b>	<b>x</b>	<b>w</b>
<b>k</b>	<b>ch</b>	<b>ll</b>	<b>y</b>

CUADERNILLO DE INTERVENCIÓN

Nombre: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_ Fecha de Inicio: \_\_\_\_\_ Fecha de Terminó: \_\_\_\_\_

Docente Responsable: \_\_\_\_\_

Apoderado del Alumno: \_\_\_\_\_

**OBJETIVOS**

- ⇒ Reproducen según modelo las diferentes letras en estudio según progresión de enseñanza.
- ⇒ Reconocen la correspondencia entre letra y sonido según progresión de la enseñanza.
- ⇒ Desarrollan Habilidades Psicolingüísticas esperadas para su edad cronológica.
- ⇒ Desarrollan procesos cognitivos esperados para su edad cronológica.
- ⇒ Desarrollan conciencia fonológica y silábica esperada para su edad.

**Modalidad de Trabajo**

El alumno trabajara dos veces por semana con la docente a cargo en los horarios ya establecidos. Se enviará el cuadernillo a la casa con tareas designadas, donde debe recibir apoyo por parte de los padres. El trabajo en casa no debe exceder a 45 minutos.

**Compromiso por parte del Apoderado:**

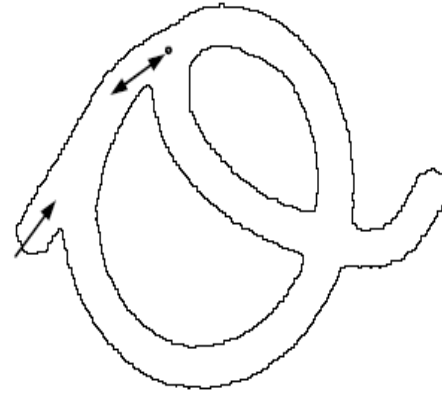
Yo \_\_\_\_\_ apoderada de \_\_\_\_\_, me comprometo a brindarle todo el apoyo necesario a mi hijo en el hogar en la realización de las tareas, con el fin de reforzar los aprendizajes. A la vez me comprometo a cumplir con las disposiciones establecidas por el equipo Directivo del establecimiento en función de mejorar el rendimiento de mi hijo.

\_\_\_\_\_  
Firma Apoderado

\_\_\_\_\_  
Firma Docente a cargo

Coquimbo \_\_\_\_\_ .-

o o o o o o o o

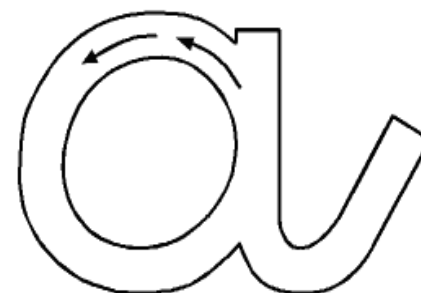


o o o o o o o o

o o o o o o o o o o o o o o o o

Handwriting practice lines consisting of four sets of three horizontal lines (top, middle, bottom). The first set has a row of dotted lowercase 'o's on the middle line for tracing. The remaining three sets are empty for independent practice.

a a a a a a

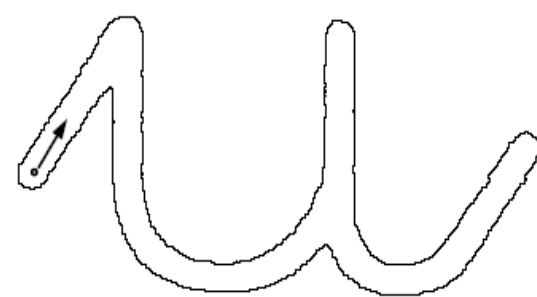


a a a a a a

a a a a a a a a a a

u u u u u

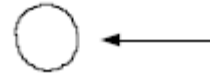
u u u u u



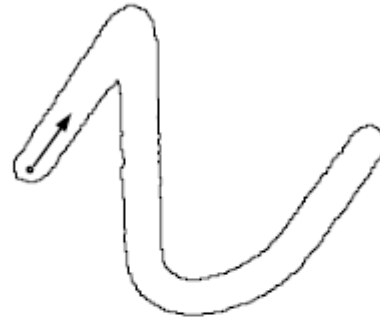
u u u u u u u u u u



i i i i i i



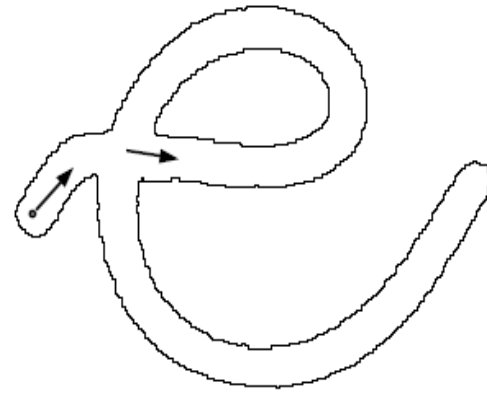
i i i i i i



i i i i i i i i i i i i

Handwriting practice lines consisting of multiple sets of three horizontal lines (top, middle, bottom) with a dotted line in the middle. The first set contains dotted lowercase 'i' characters for tracing. The remaining sets are blank for independent practice.

e e e e e e



e e e e e e

e e e e e e e e e e e e

Handwriting practice lines consisting of multiple rows of three horizontal lines (top, middle, bottom) with a dotted line in the middle. The first row contains a dotted lowercase letter 'e' for tracing. The remaining rows are blank for independent practice.

O I A E U O I A E U

ae

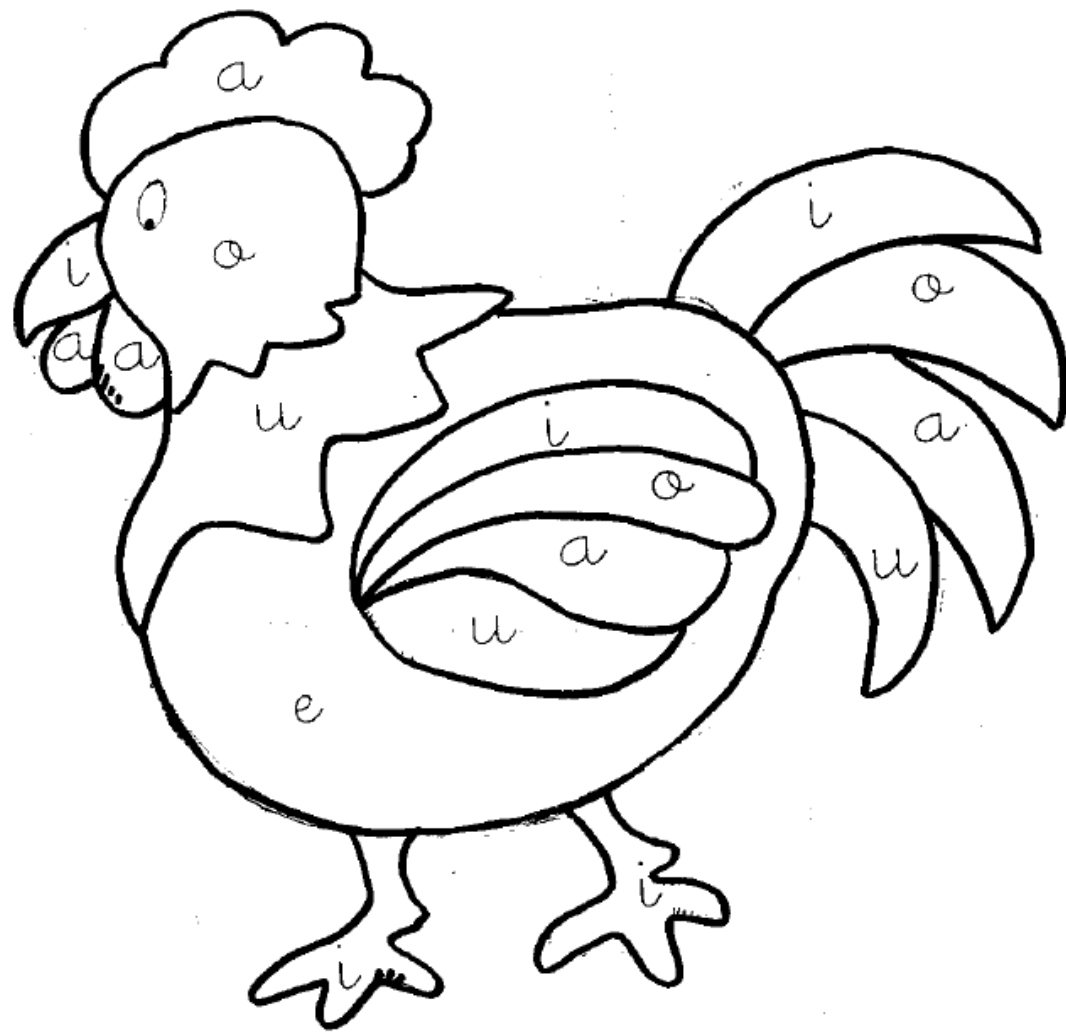
io

ua

ai

eu

oia



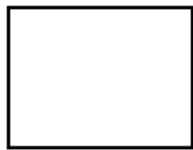
a

e

i

o

u



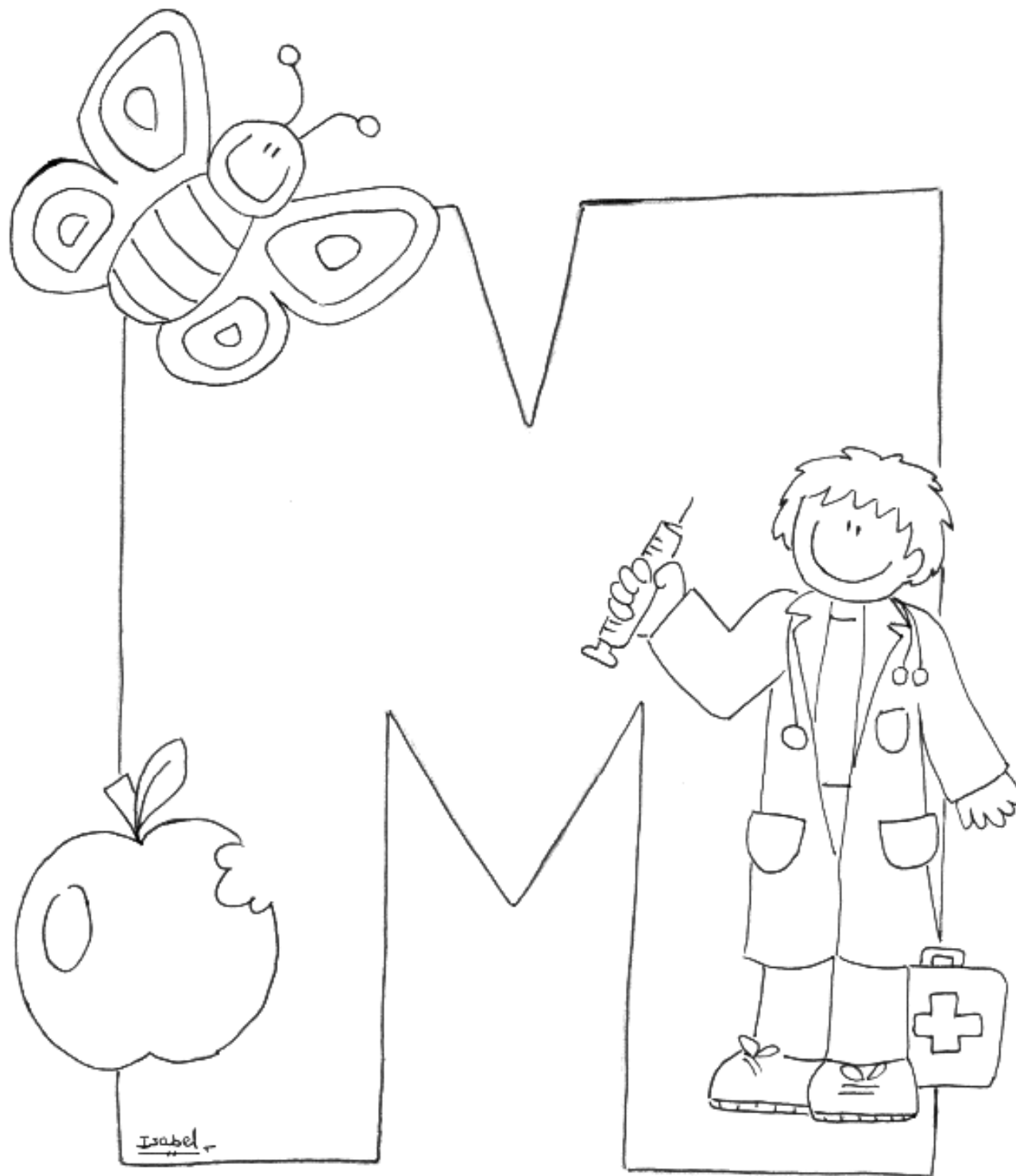
rojo

amarillo

naranja

marrón

negro

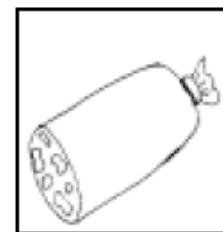
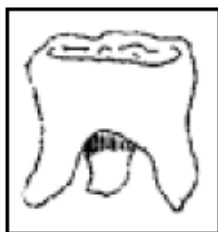
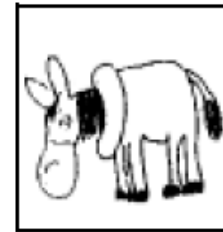


Lulú lame la miel




Lulú, mola

mamá momia Mimi



mamá  
momia  
mula  
Emilio  
miel  
lima  
muela  
lomo

ma me mi mo mu

 Completa y haz dibujos que empiecen por ...



a →

== →

e →

== →

i →

== →

o →

== →

u →

== →

Programa de Estimulación de la Lectura


ma

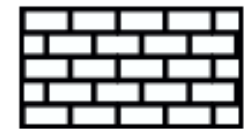
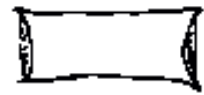
me

mi

mo

mu

 Rodea cada dibujo con la forma adecuada. Pinta luego del mismo color sílaba y dibujo.





Pepe pasa la pala



El pelo de Pili

Pepe pasea a Lulú



pelo



pipa

paloma

mapa

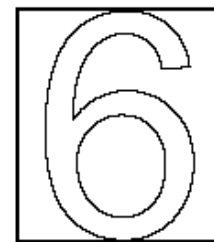
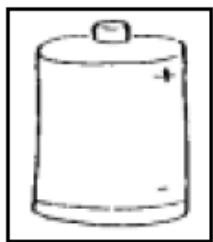
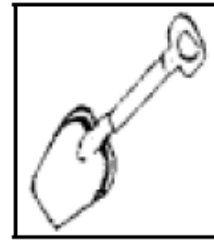
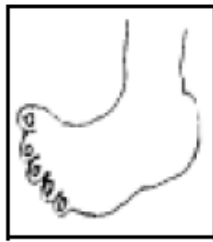
pala

pila


pie

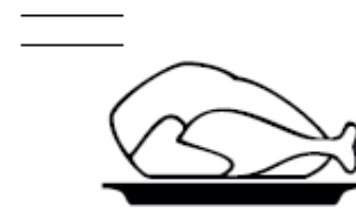
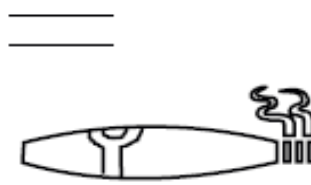
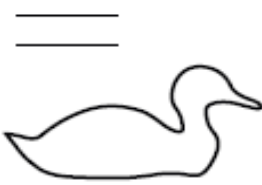
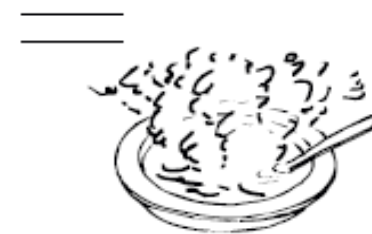
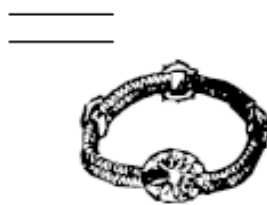
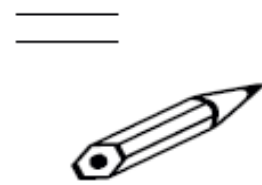
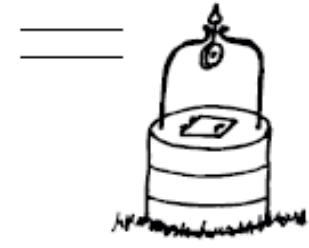
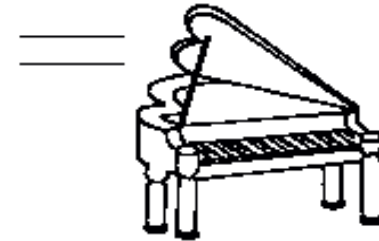
muela

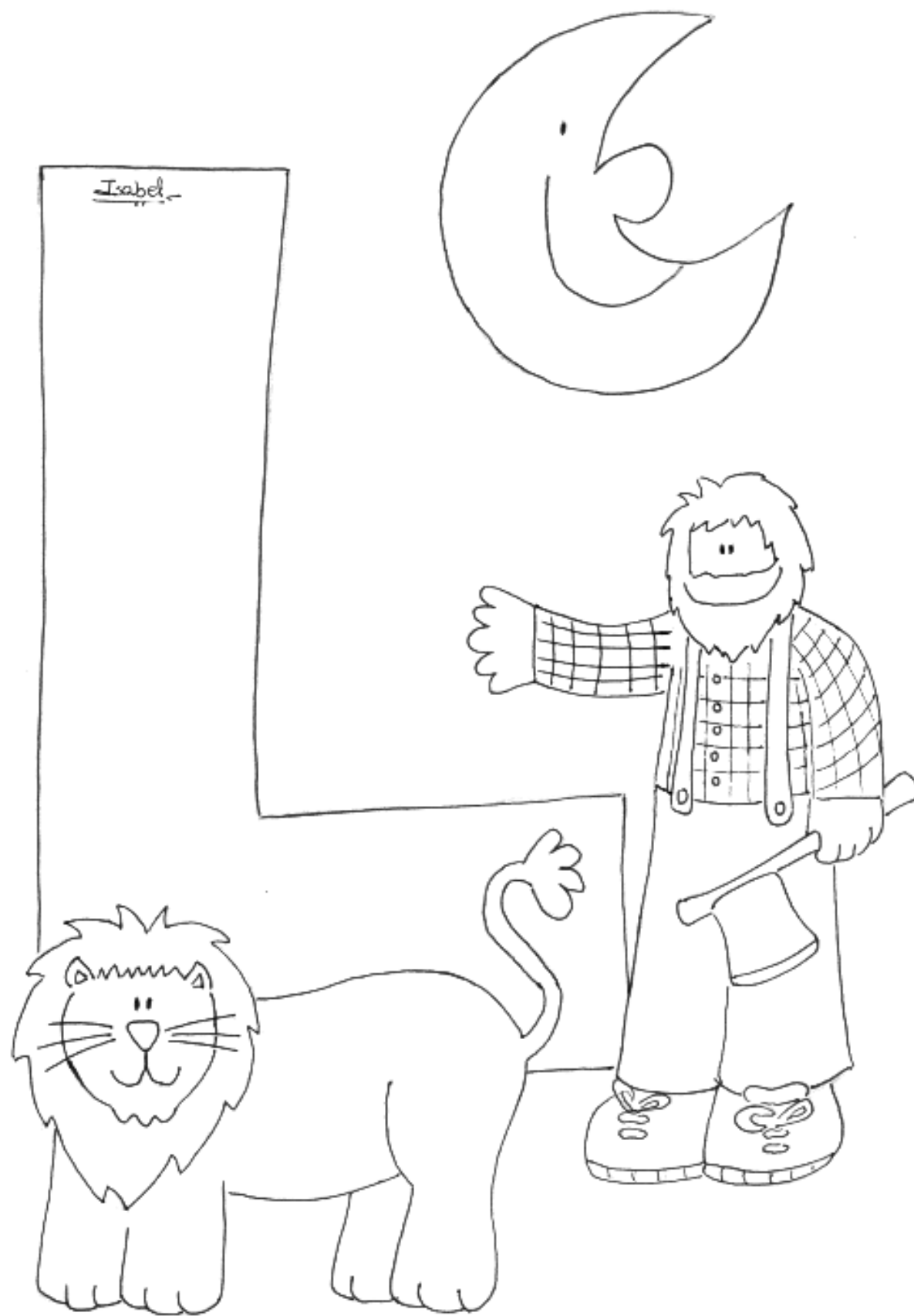
seis




pa pe pi po pu





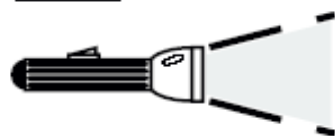
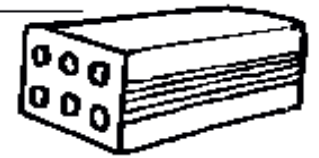






 Escribe "pa, pe, pi, po, pu" según el nombre.






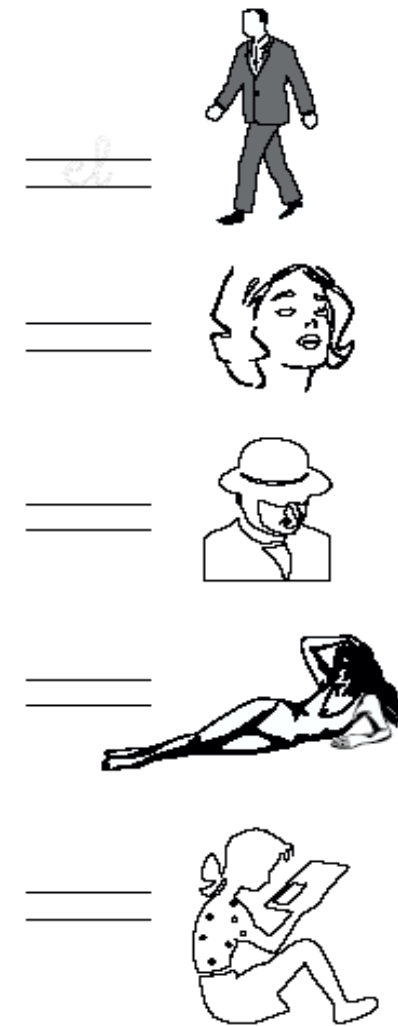
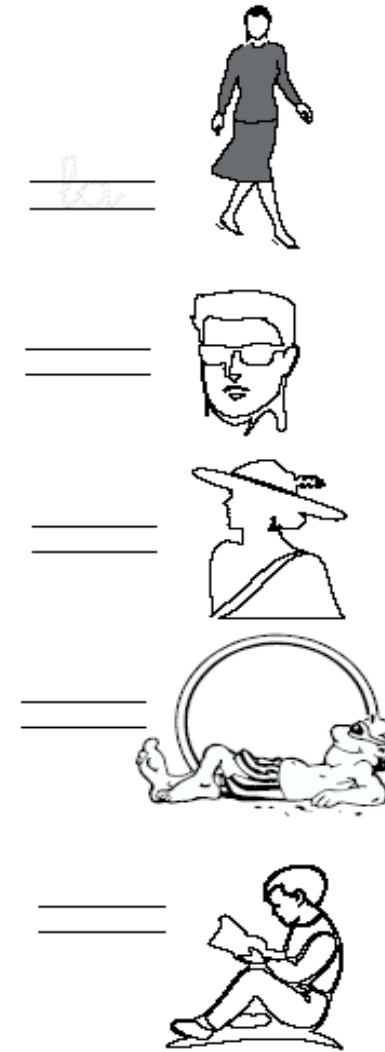
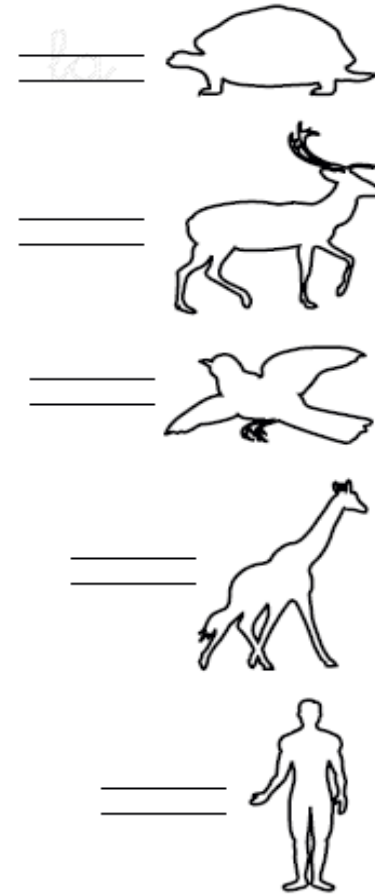
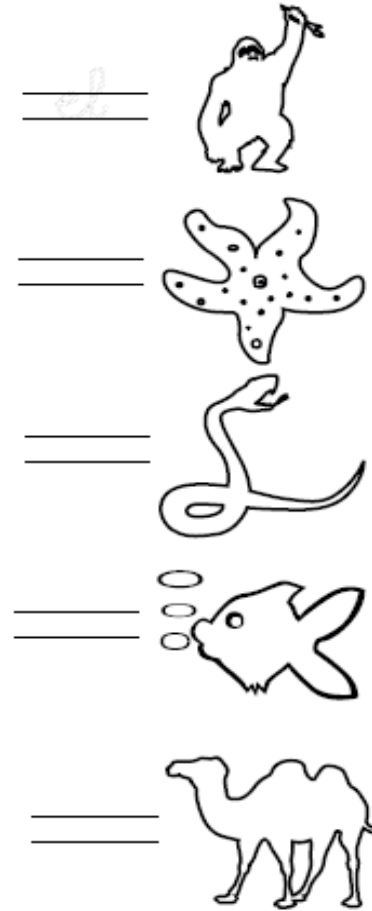
la le li lo lu

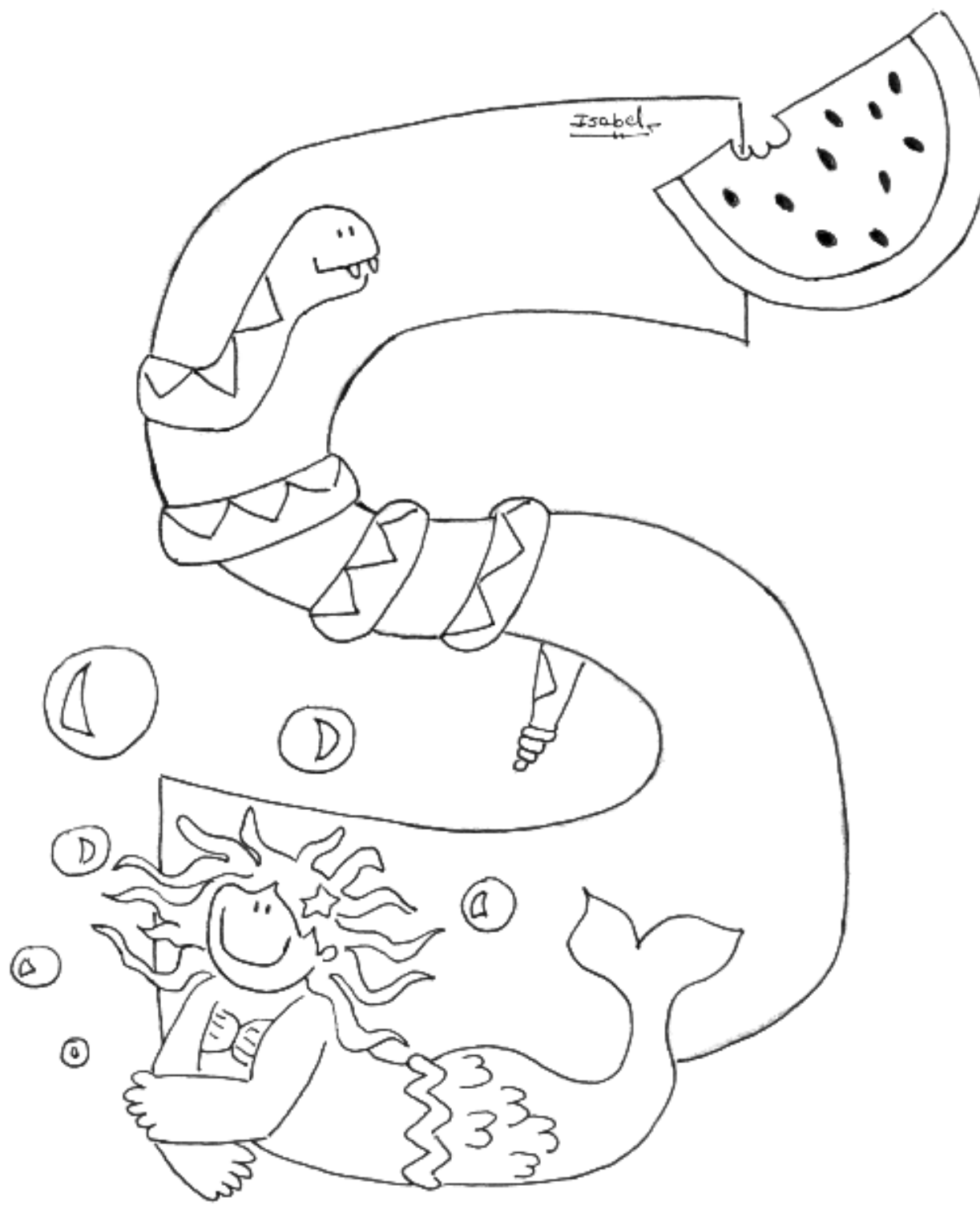
 Mira si los nombres tienen la, le, li, lo, lu, y escríbelo.

	==		==		==		==		
==		==		==		==		==	
==		==		==		==		==	
==		==		==		==		==	


al el il ol ul

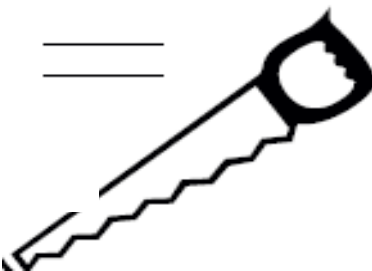
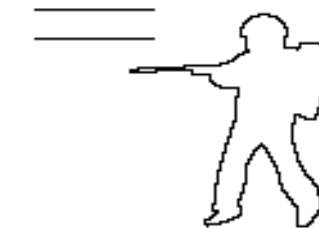
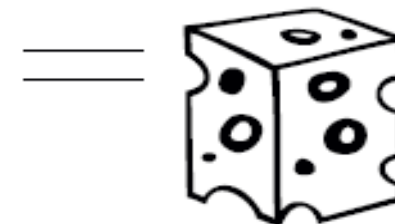
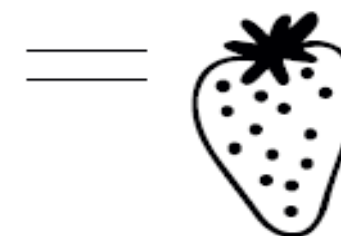
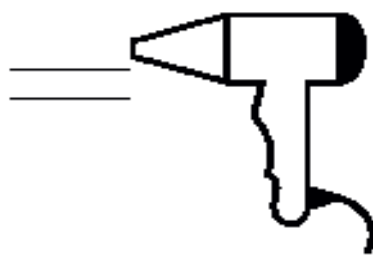
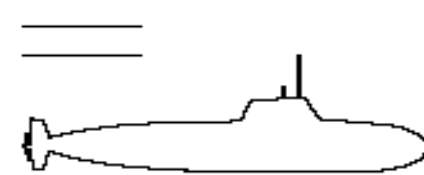
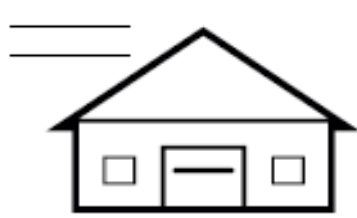
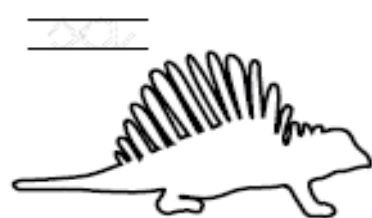
 Escribe "el" o "la" según convenga.






Sa Se Si So Su sa se si so su

 Observa si los dibujos tienen "sa, se, si, so, su", y escríbelo.

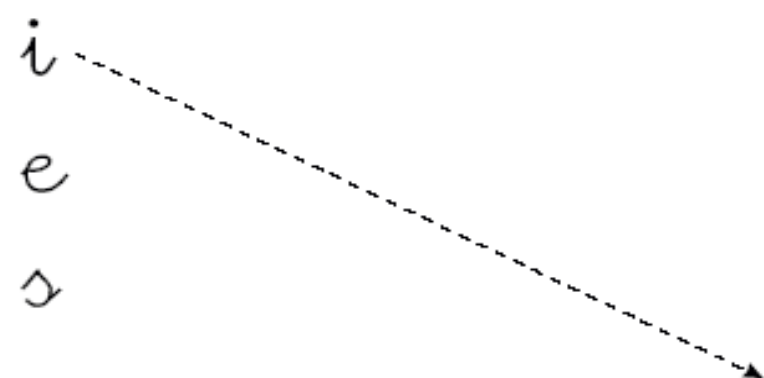


Sa Se Si So Su


 Une y rodea las palabras ocultas.

i  
e  
s  
a  
l  
t  
o  
p  
u  
m

O  
P  
S  
I  
L  
U  
E  
T  
A  
M



sa se si so su

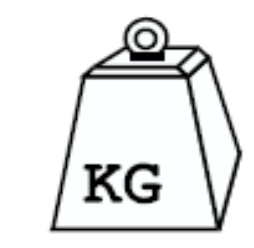
 Completa con "sa, se, si, so, su".



a.....  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1  
+ 1  
-----  
2

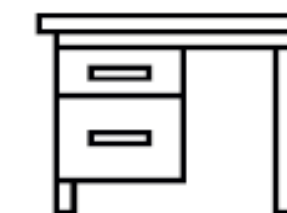
.....ma  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



pe.....  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



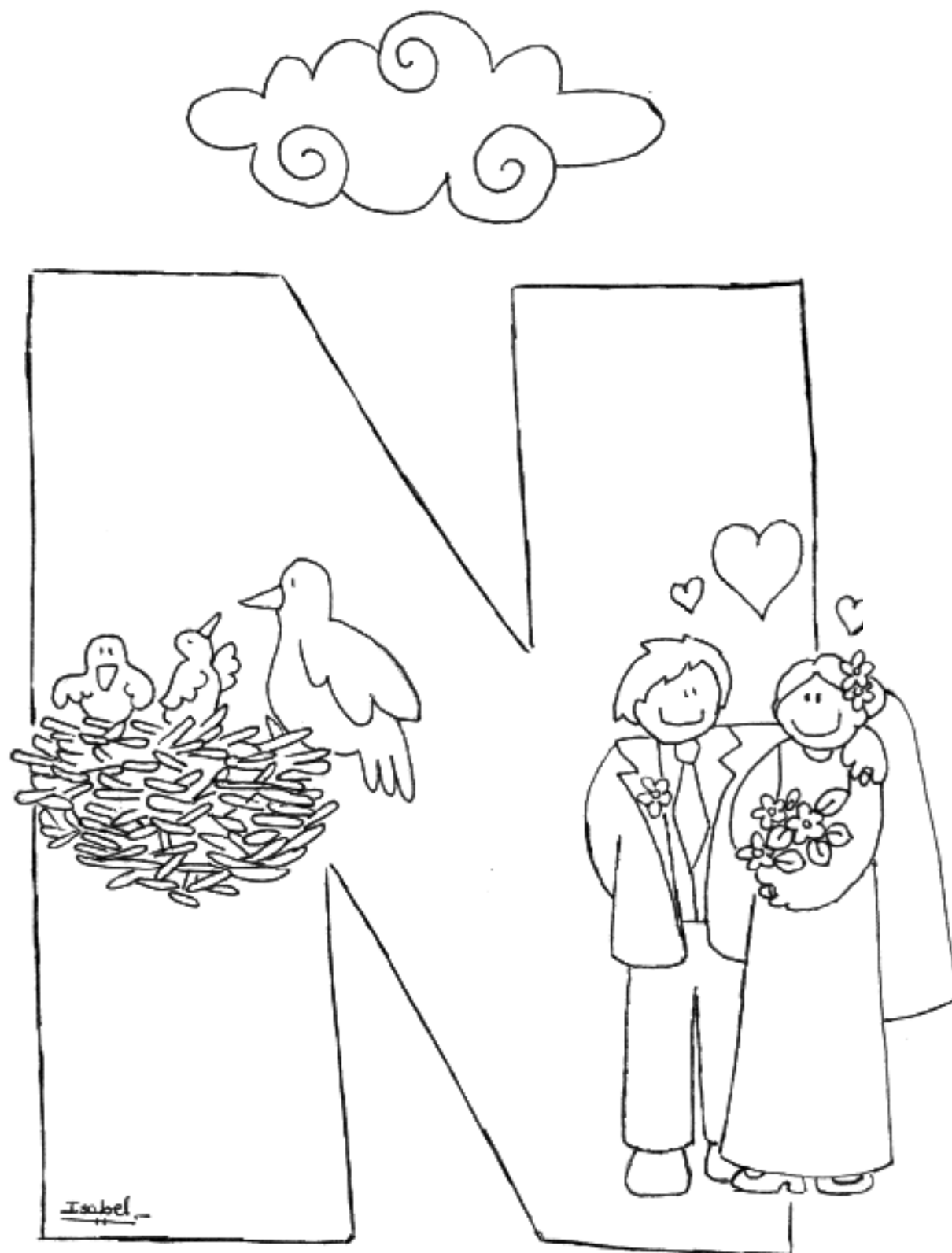
a.....  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



me.....  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



.....ta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_




na


ne

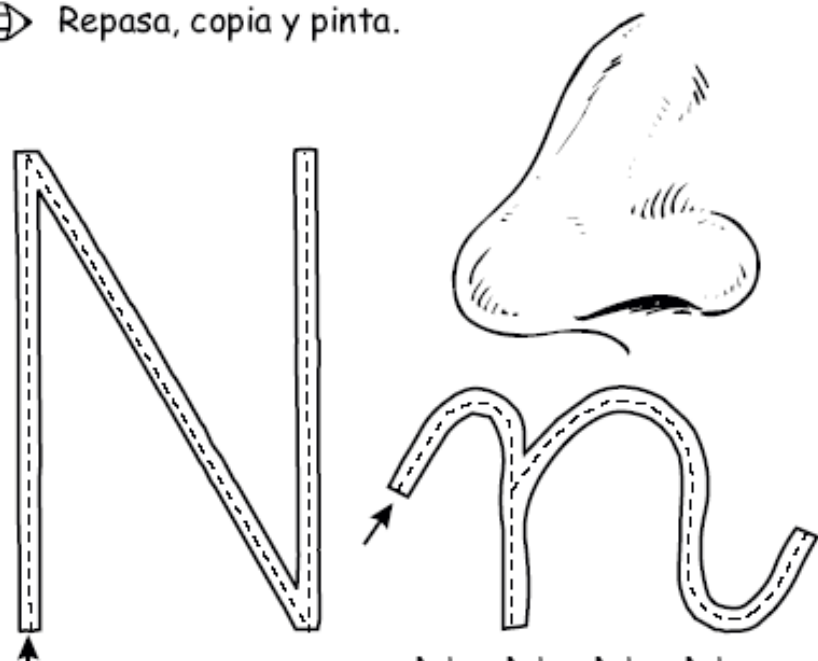
ni


no

nu

 Repasa, copia y pinta.

 Rodea y pinta los dibujos que tengan "n".

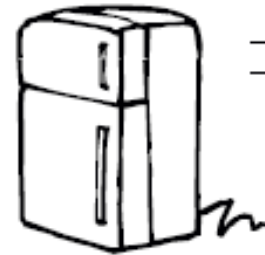


 Observa si los dibujos tienen na, ne, ni, no, nu, y escríbelo.

==



==



==



==



==



==



==



==



==



==



==



==



==



==



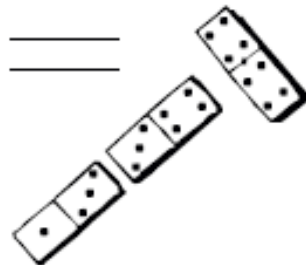
==



==



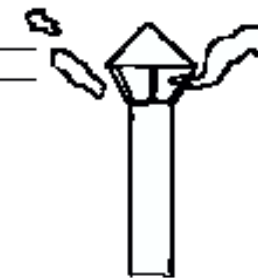
==



==




==










==



na ne ni no nu

 Rodea la palabra correcta.

 Lee, une y copia.

	mono mano	nado
	mano momo	mono
	pido miedo	nido
	nobe nube	nuba
	mata nato	nata
	nabo mudo	nudo

na

nido

ne

nota

ni

nube

no


nabo

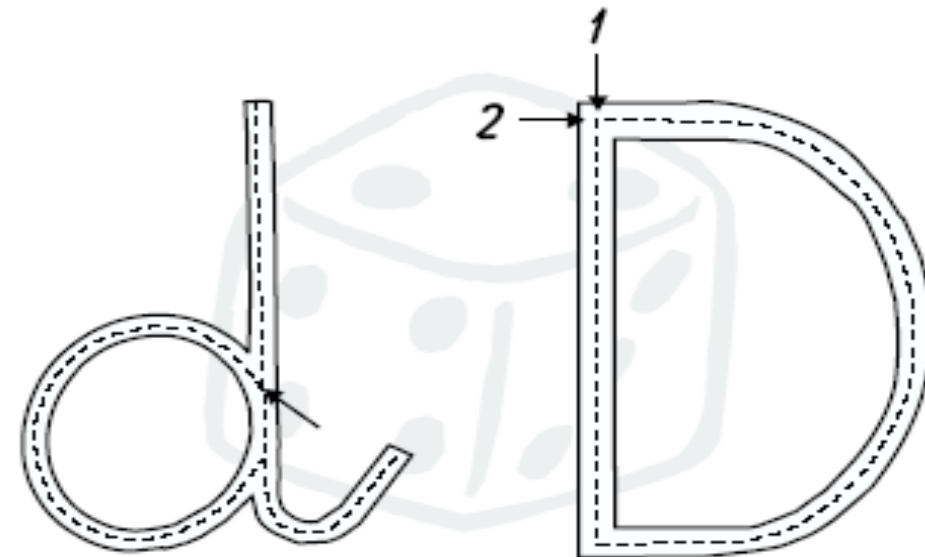
nu

nene






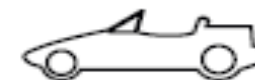
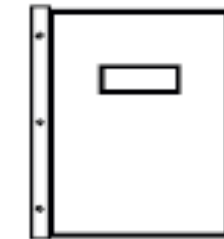
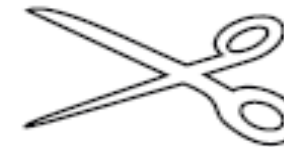
 Repasa, pinta y copia:




d d d d d D D D D











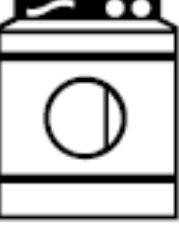
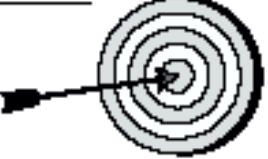


da de di do du

 Pinta los dibujos que tengan "d".



da de di do du

 Observa si los dibujos tienen "da, de, di, do, du" y escríbelo.

<u>da</u> 	= 	= 	= 	= 
= 	= 	= 	= 	= 
= 10	= 	= 	= 	= 
= 12	= 	= 	= 	= 

da de di do du

 Lee, copia y dibuja.

Me duele el dedo del pie.

---

---

La diadema es de Lidia.

---

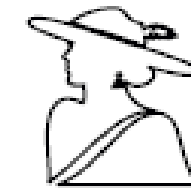
---

Adela me da dos medias.

---

---

 Completa los nombres con "da, de, di, do, du"



.....ma

---

---



.....a.....ma

---

---



solda.....

---

---



.....do

---

---



.....do

---

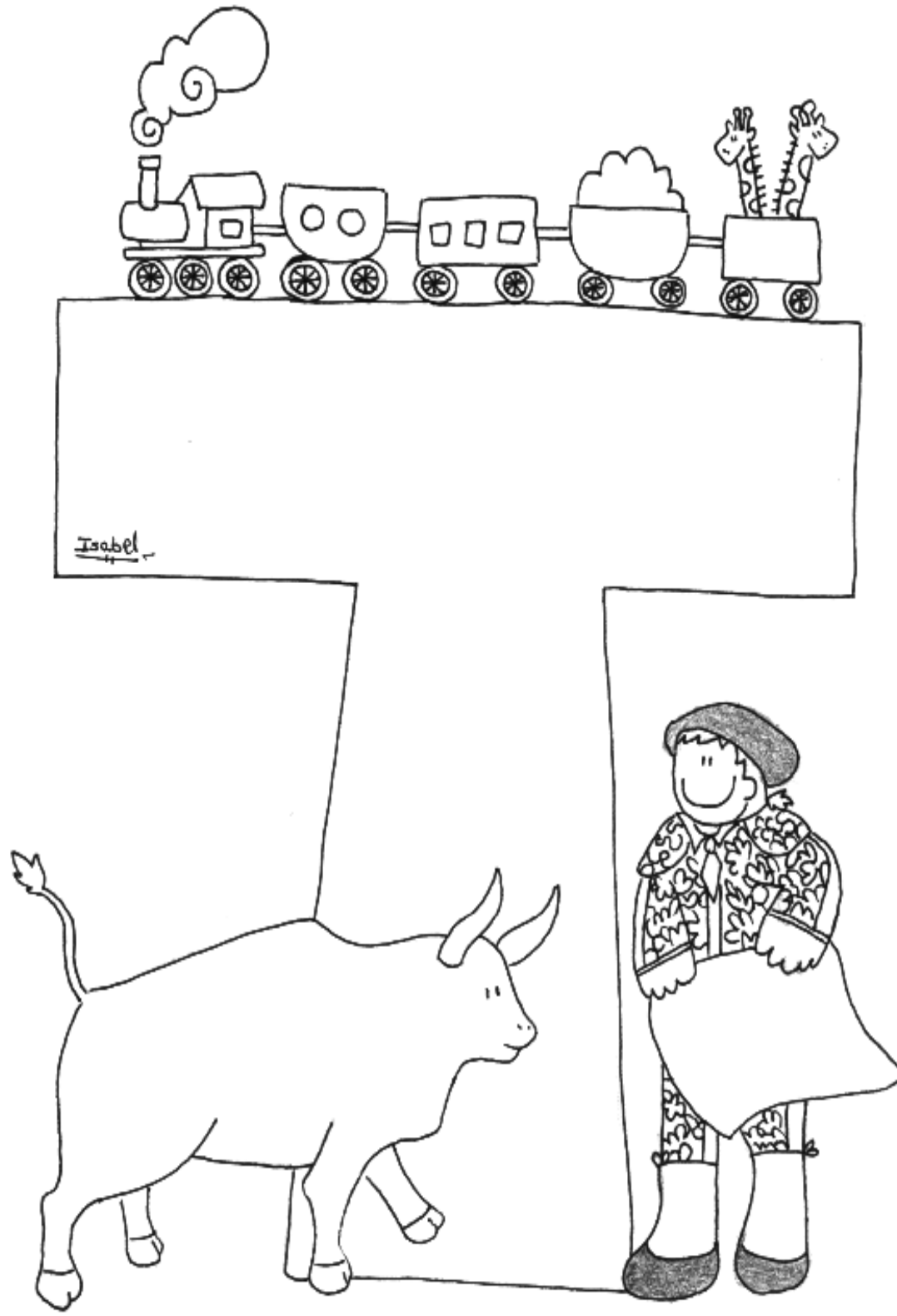
---



.....ende

---



---




Lola se asea el pelo

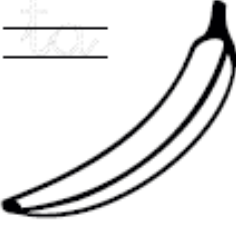













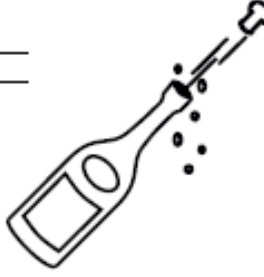
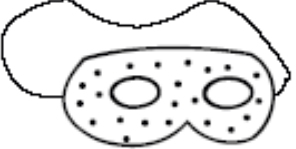


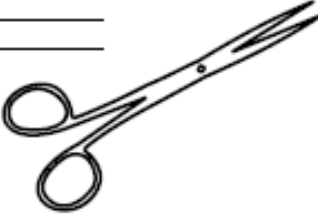

Alí toma la lata

Emilio pasca a Lulú

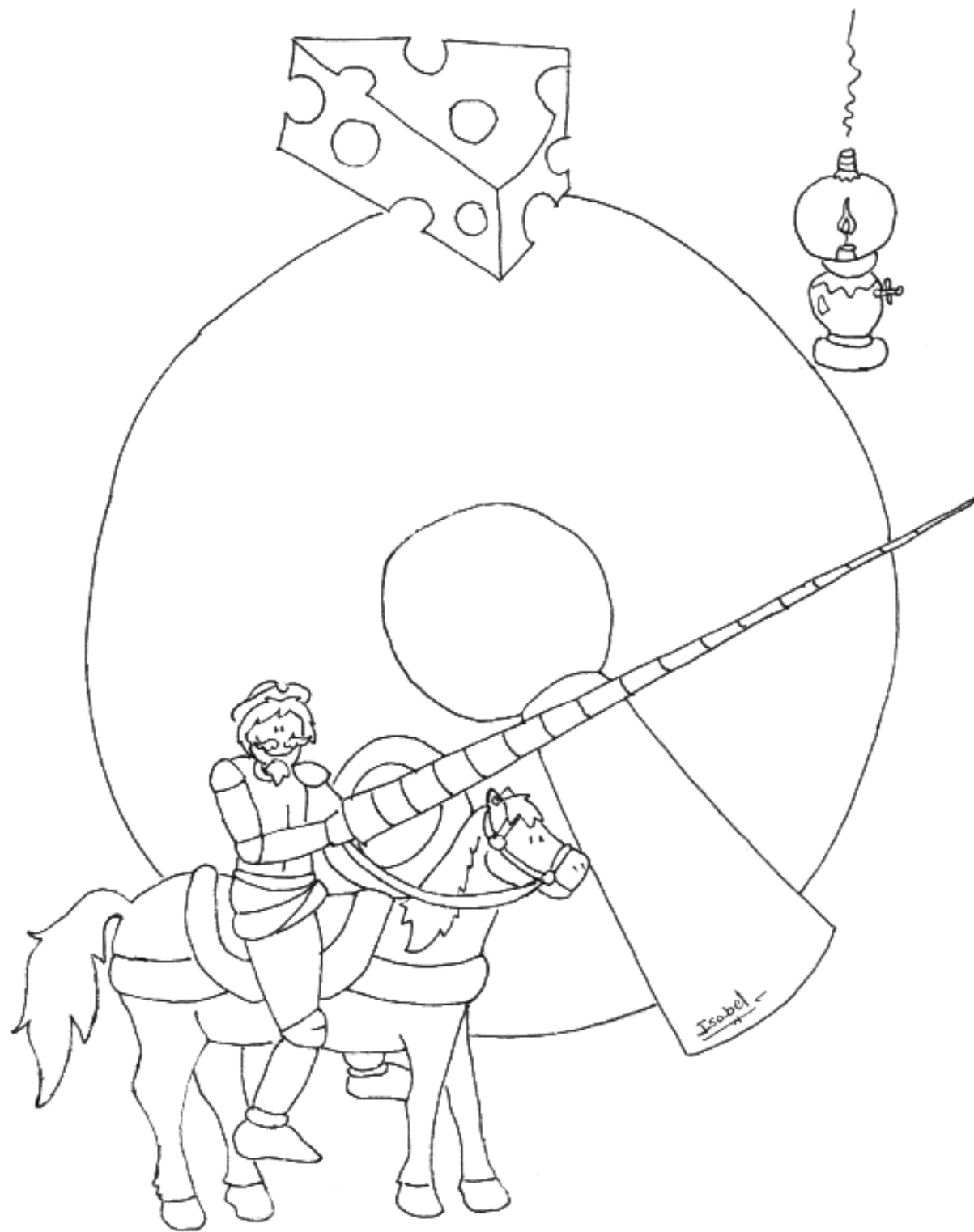
			
	tela		
	tomate		
	moto		
	tele		
	lata		
	pelota		
	pito		
	tapa		
	seta		
	siete		

ta te ti to tu

 Observa si los dibujos tienen "ta, te, ti, to, tu", y escríbelo.

 ==	 ==	 ==	 ==	 ==
 ==	 ==	 ==	 ==	 ==
 ==	 ==	 ==	 ==	 ==
 ==	 ==	 ==	 ==	 ==



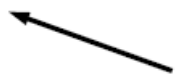
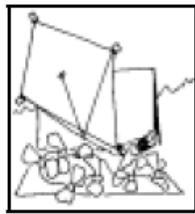


¿Qué te pasa?

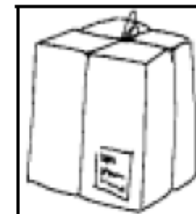
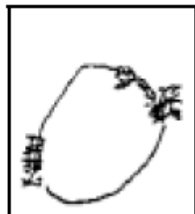
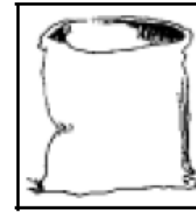
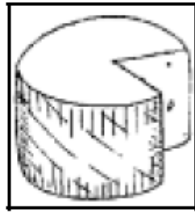
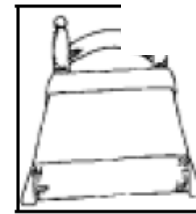
Me duele la mano

¿Te picó el mosquito?


No, me caí al suelo

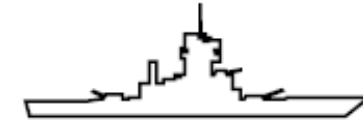
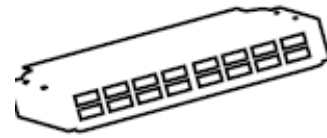


una cometa  
una cama  
un saco  
un queso  
un helado  
una cuna  
un coco  
un equipo  
un camión  
un paquete




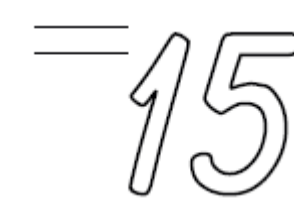
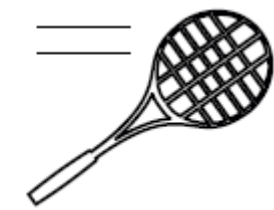
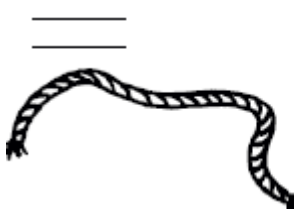
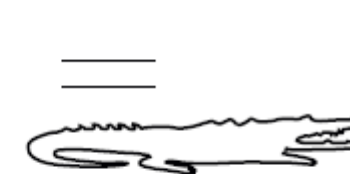
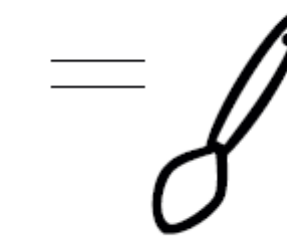
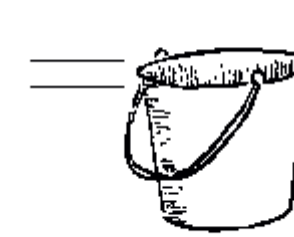
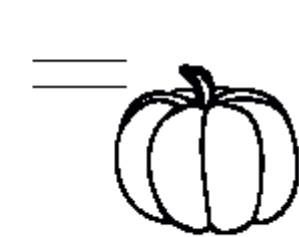
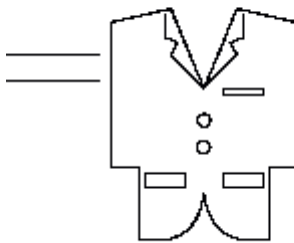
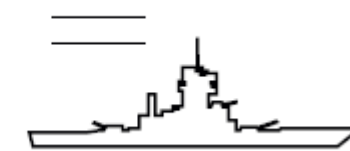
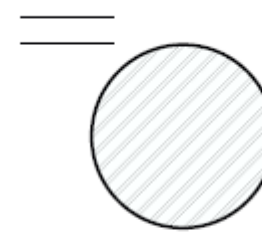
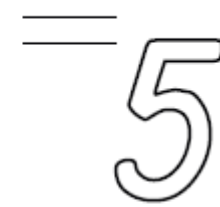
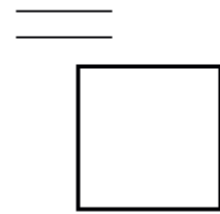
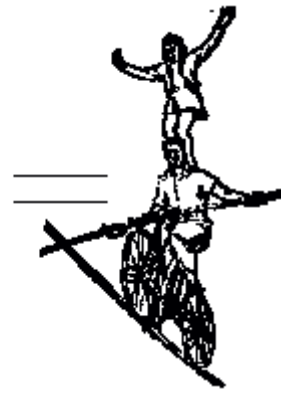
ca que qui co cu

 Rodea y pinta los dibujos que tengan "ca, que, qui, co, cu" en su nombre.



ca que qui co cu



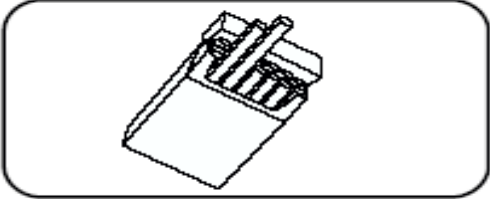





 Escribe "ca, que, qui, co, cu" según el nombre.



ca que qui co cu

⇒ Une las sílabas de 2 en 2 o de 3 en 3 para formar palabras. Escríbelas luego debajo y dibuja.

a que ta ti llo  
a co es mi co  
an lle cas ba no  
a pa ca qui mal

<u>          </u> <u>          </u>	<u>          </u> <u>          </u>	<u>          </u> <u>          </u>	<u>          </u> <u>          </u>
			
<u>          </u> <u>          </u>	<u>          </u> <u>          </u>	<u>          </u> <u>          </u>	<u>          </u> <u>          </u>
			

¿Tienes la sal?

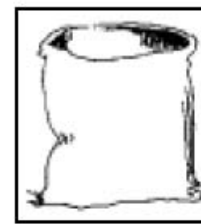
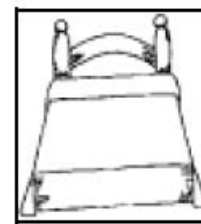
Sí, ahí está la sal

¿Comes pipas?

No, como cacahuetes



Tatiana  
la cama  
el saco  
el pescado  
la campana  
el camión  
la cuna  
el coco



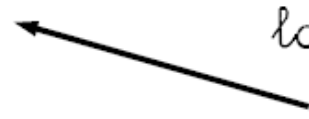


¿Te gusta el sofá?

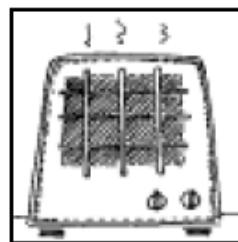
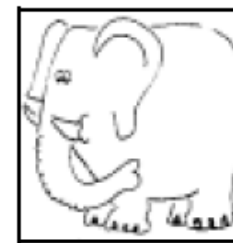
Sí, es muy cómodo

¿Comes fideos?


No, como espaguetis con tomate



la fuente  
el café  
el fantasma  
la familia  
el elefante  
la foca  
el teléfono  
los fideos  
la estufa  
el fuego



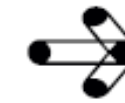
fa fe fi fo fu

 Escribe los nombres.



 Relaciona escribiendo los nombres anteriores y copia.


animal

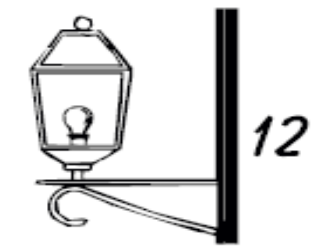
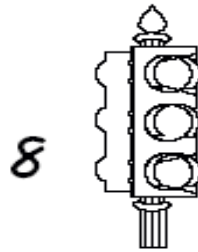
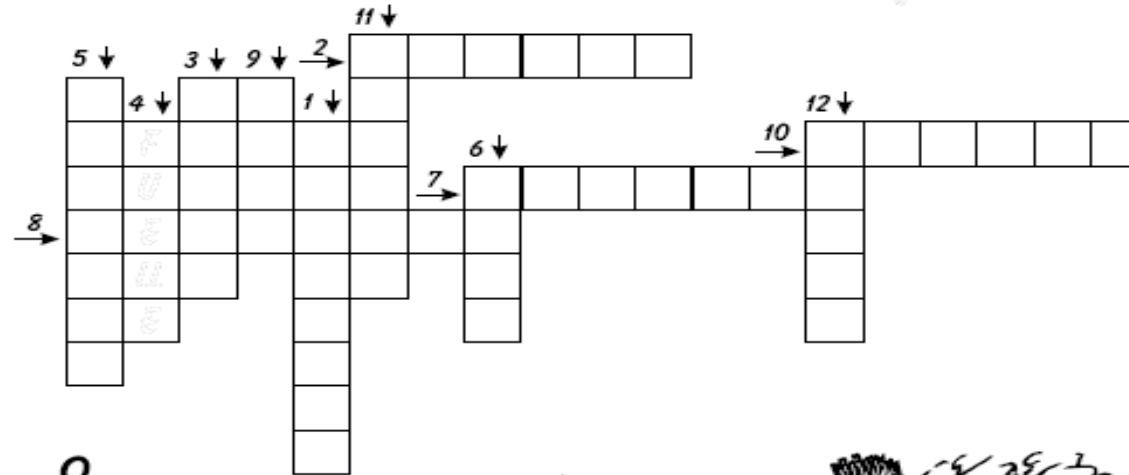
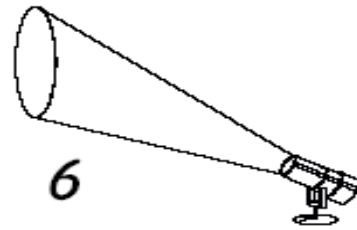
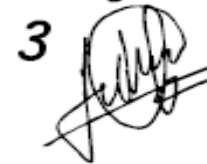


\_\_\_\_\_

taberna

fa fe fi fo fu

 Escribe los nombres y colócalos luego en el crucigrama con mayúsculas.



Programa de Estimulación de la Lectura



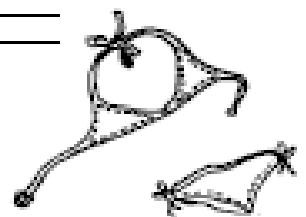
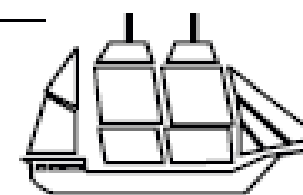
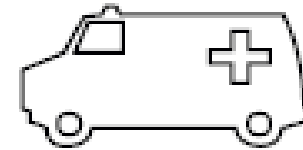
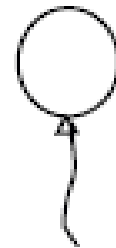
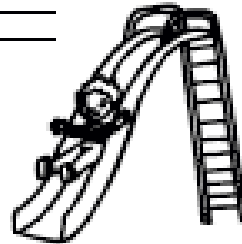
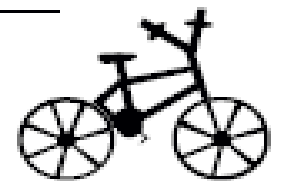
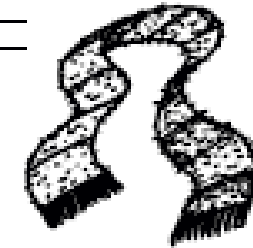
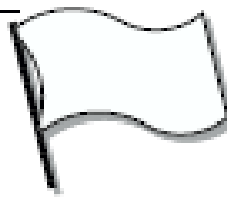
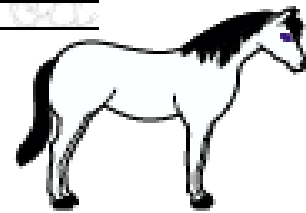
ba be bi bo bu

 Rodea la letra "b".

 Lee, copia y dibuja.

ba be bi bo bu

 Escribe "ba, be, bi, bo, bu" según el nombre.



Programa de Estimulación de la Lectura

Cuadernillo de Intervención Educativa.

Como bombones de chocolate.

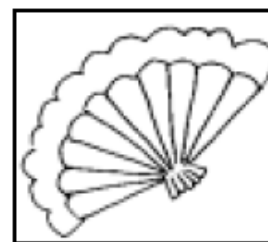
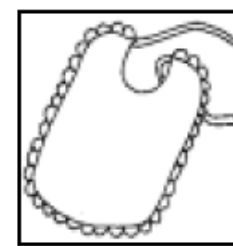
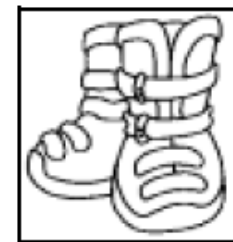
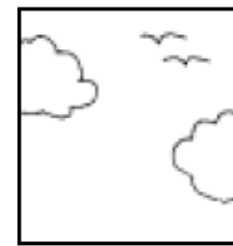
¿Qué es lo que como?

Berta tiene un babi muy bonito.

¿Qué tiene Berta?

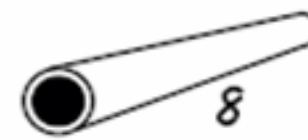
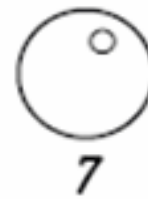
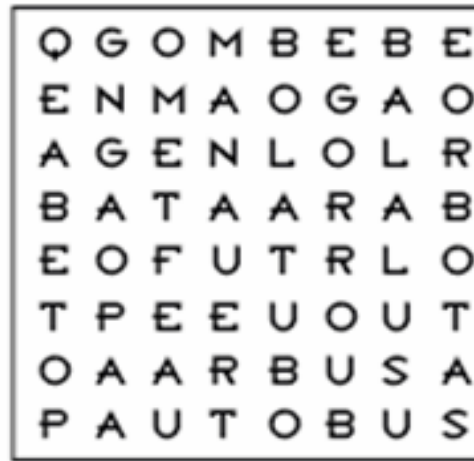
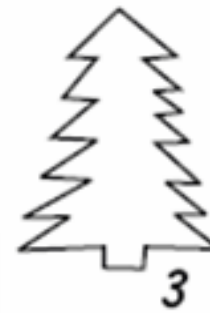
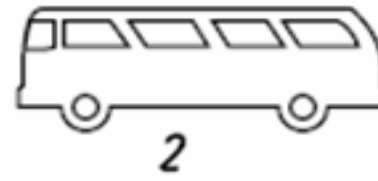



el barco  
el cubo  
el balón  
las nubes  
las botas  
el babero  
el babi  
el abeto  
el autobús  
el abanico

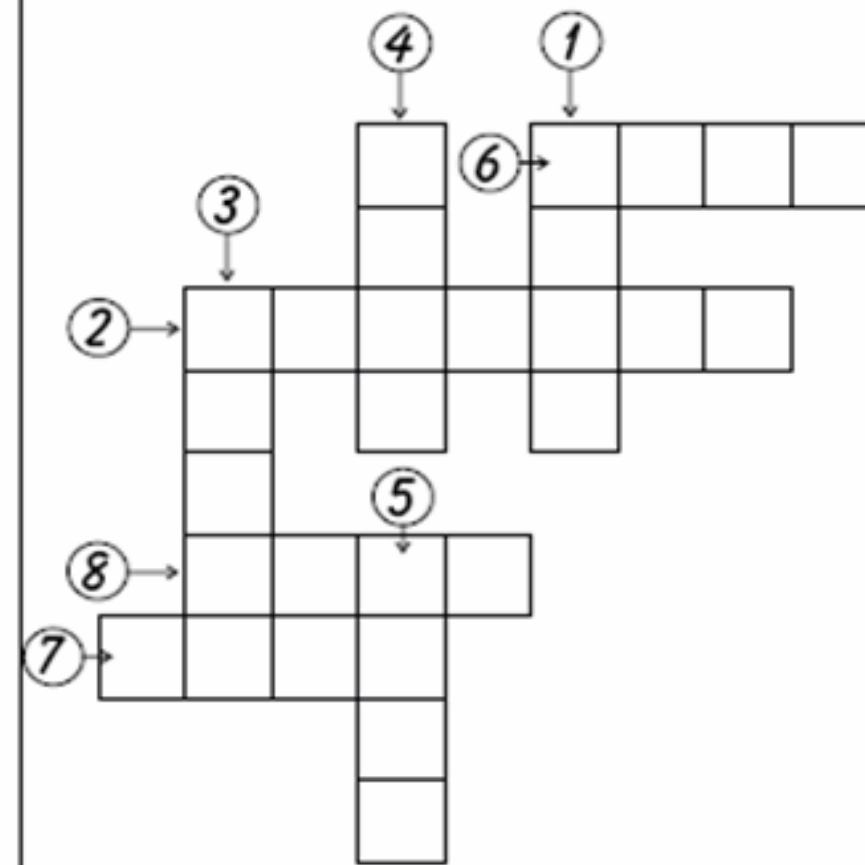


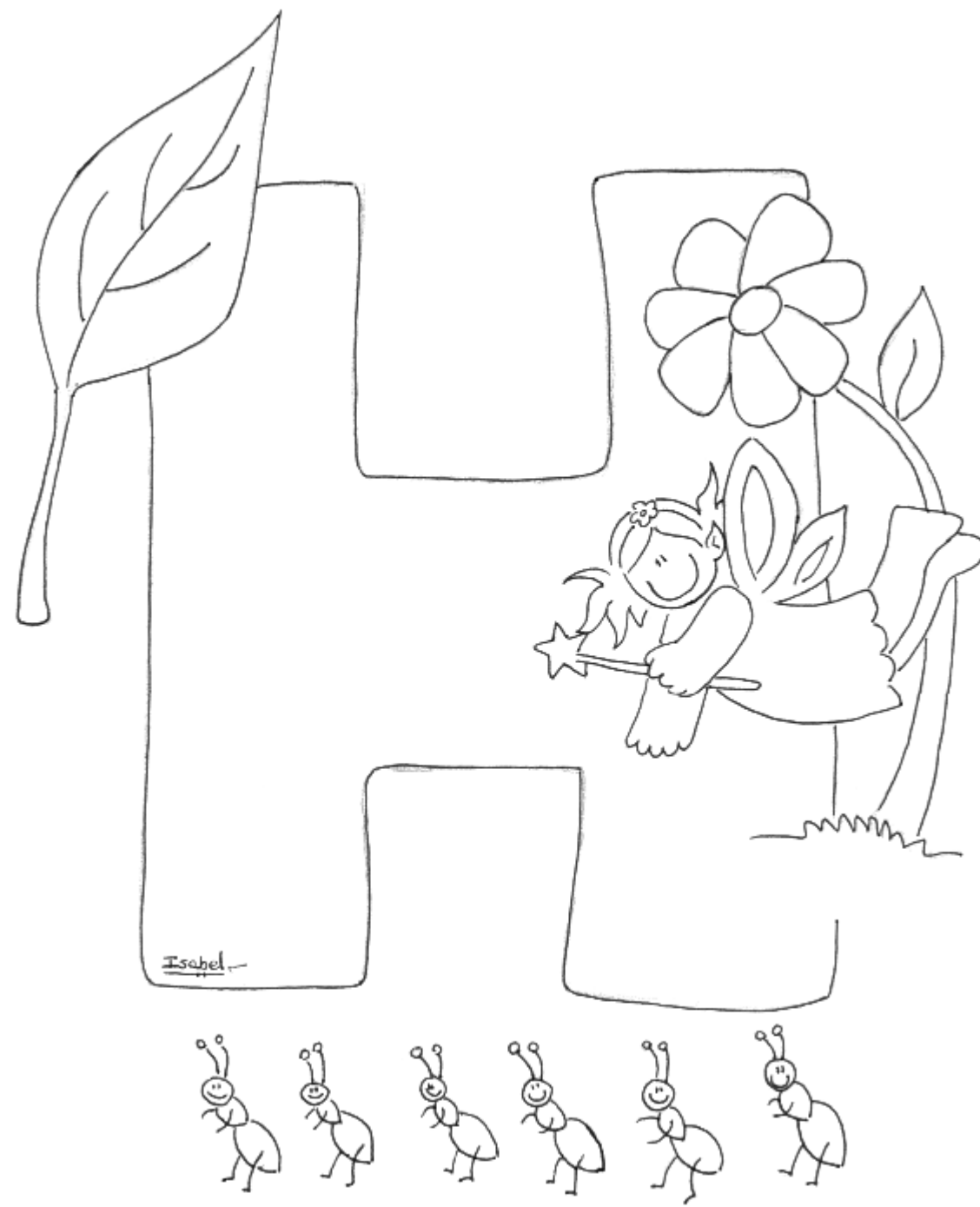
ba be bi bo bu

 Busca en la sopa los nombres de los dibujos.



 Llena el crucigrama con las palabras de la sopa.

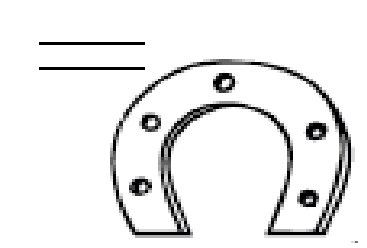
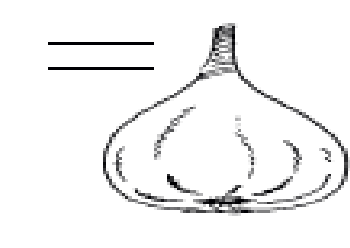
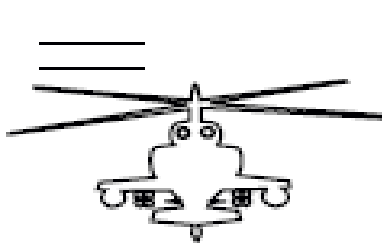
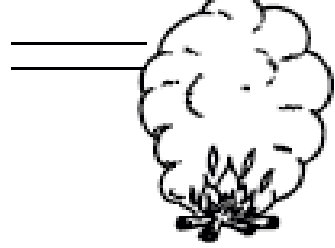
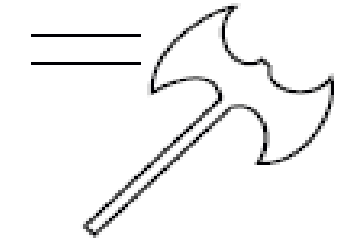
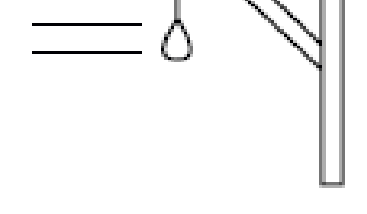
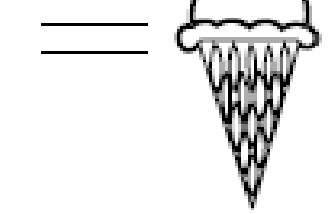
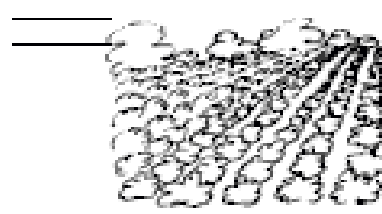
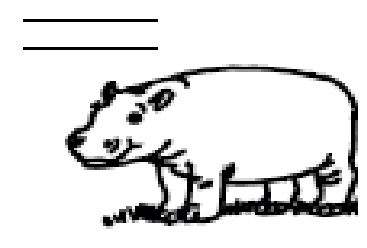
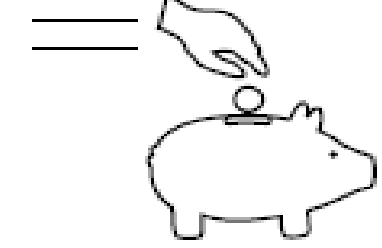
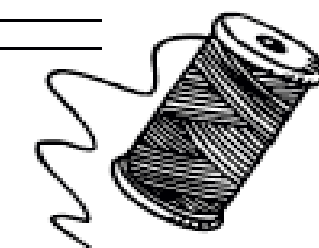
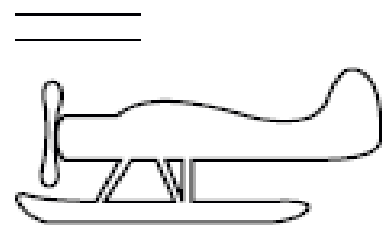
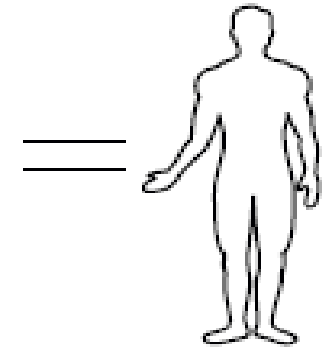
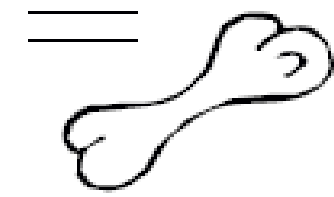
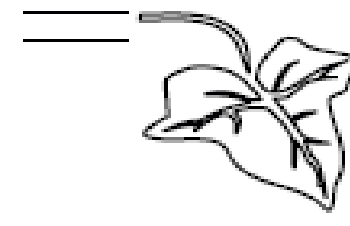
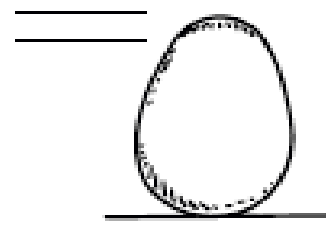
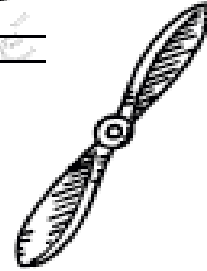




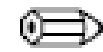
ha he hi ho hu

 Escribe "ha, he, hi, ho, hu" según el nombre.

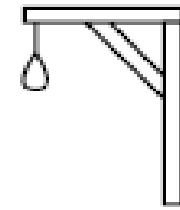
ha



ha he hi ho hu



Une dibujos con nombres, escribe los nombres en sus frases y cópialas.



honda

onda

horca

orca

hola

ola

La \_\_\_\_\_ de ahorcar.

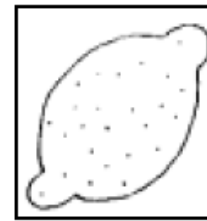
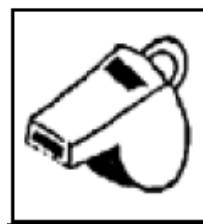
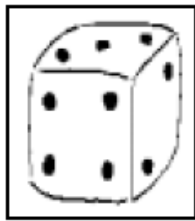
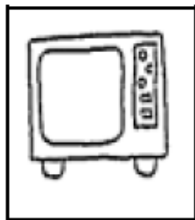
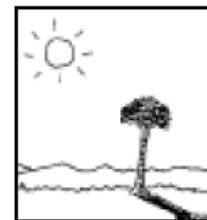
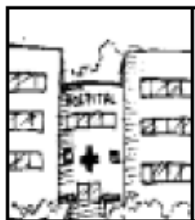
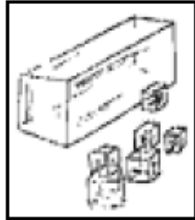
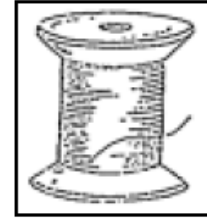
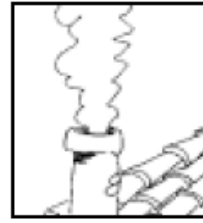
\_\_\_\_\_ ¿Cómo estás?

La \_\_\_\_\_ de lanzar.

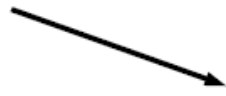
La \_\_\_\_\_ es de agua.

La forma de \_\_\_\_\_ .

La \_\_\_\_\_ es un animal.



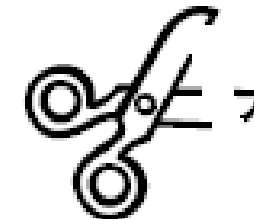
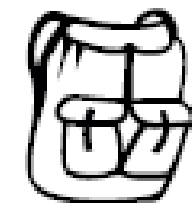
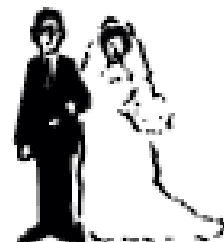
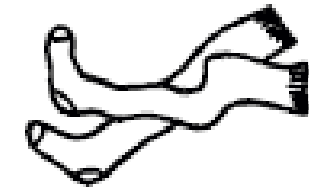
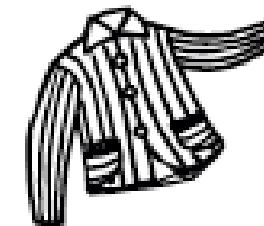
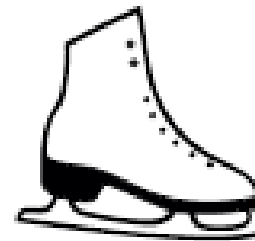
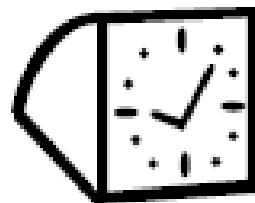
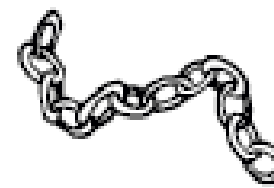
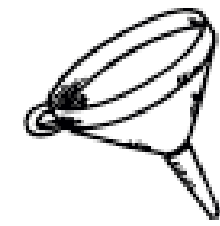
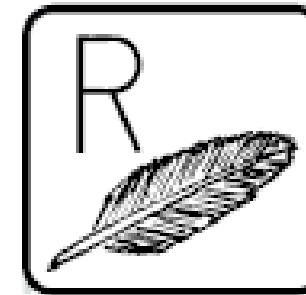
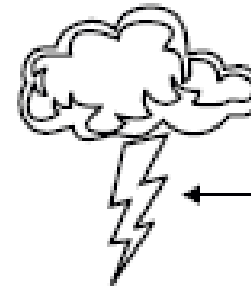
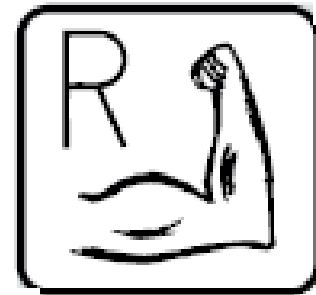
el hueso  
el humo  
el hada  
el hilo  
el helado  
el hielo  
la hiena  
el hospital  
el hipopótamo  
el día  
la tele  
el polo  
el pito  
la diana  
el dado  
el limón





ra re ri ro ru

 Rodea y pinta las cosas que tengan la letra "r" fuerte.  Rodea y pinta las cosas que tengan la letra "r" suave.



ra re ri ro ru

 Une cada nombre con su dibujo con ceras de distintos colores y copia.

apisonadora

=====

tarro

=====

auriculares

=====

carretera

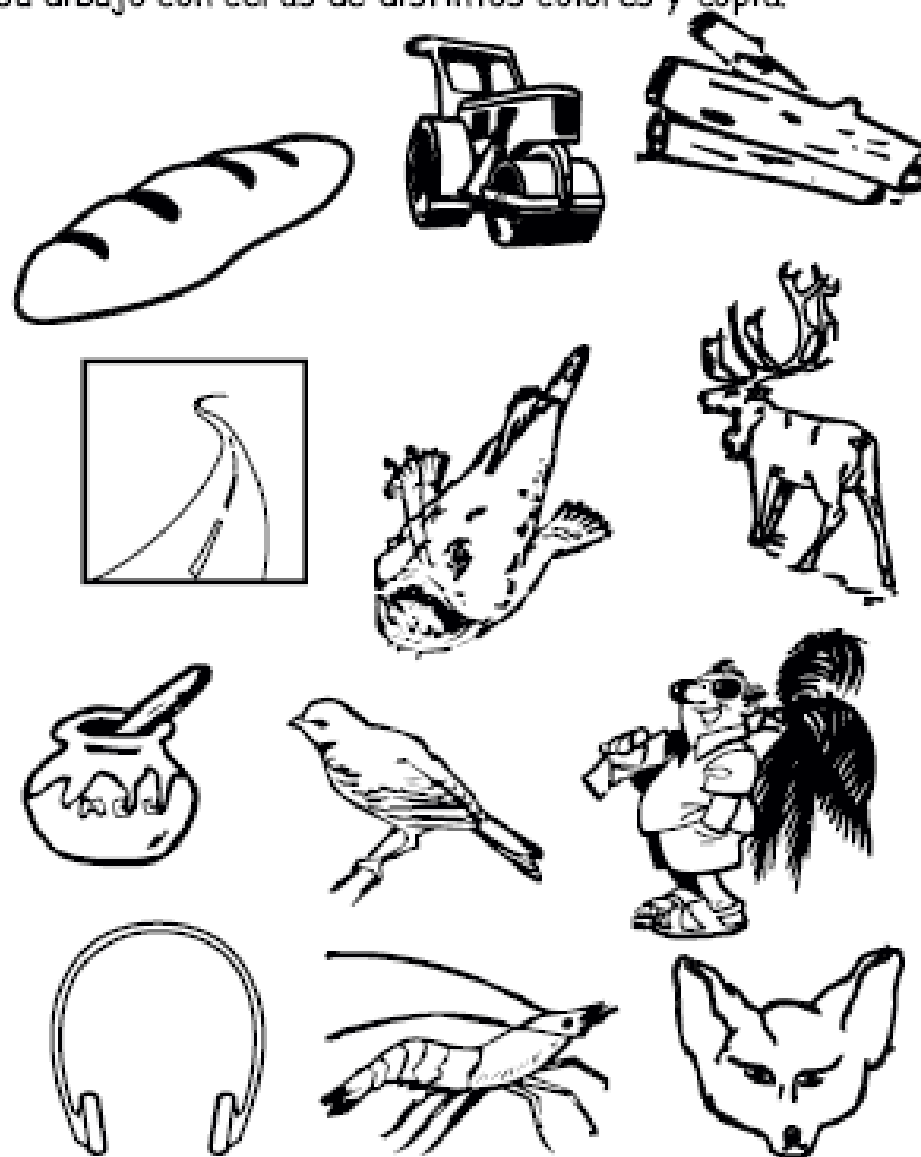
=====

canario

=====

barra

=====



reno

=====

camarón

=====

rape

=====

madera

=====

raposo

=====

turista

=====

ar er ir or ur

 Escribe "ar, er, ir, or, ur" según el dibujo.

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



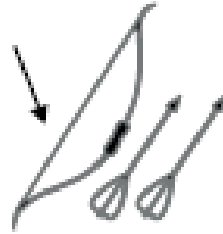
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



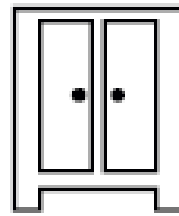
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



 Escribe cada palabra en su sitio.

carnero

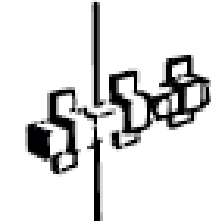
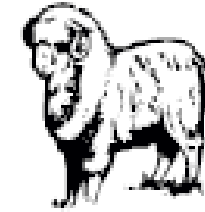
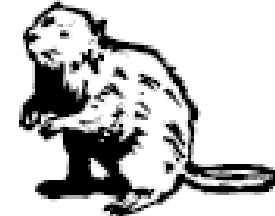
cuervo

pasador

vapor

castor

mirlo



Progra



ja | je ge | ji gi | jo ju

Clasifica las palabras de la nube en familias.



gemir  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

vigilar  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

bajar  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

cojear  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Piensa y contesta:



¿ QUÉ NECESITAS PARA ..... ?

Oír —>>> la oreja

Beber —>>> \_\_\_\_\_

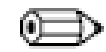
Dormir —>>> \_\_\_\_\_

Jugar —>>> \_\_\_\_\_

Cortar —>>> \_\_\_\_\_

Congelar —>>> \_\_\_\_\_



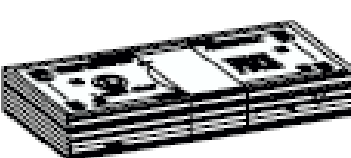
ja [je ge] [ji gi] jo ju

 Copia cada palabra en su sitio.

coger joven girar  
gimnasia vegetales  
viejo mojar cajero

J	G
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

 Escríbelas otra vez relacionándolas con los dibujos.

	
_____	_____
	
_____	_____
	
_____	_____
	
_____	_____

ja [ je ge ] [ ji gi ] jo ju

✎ Completa las palabras con "je, ge, ji, gi" y copia.

(J)  
via.....  
\_\_\_\_\_  
va.....lla  
\_\_\_\_\_  
equipa.....  
\_\_\_\_\_  
.....vier  
\_\_\_\_\_


(G)  
vi.....lar  
\_\_\_\_\_  
.....neral  
\_\_\_\_\_  
Jor.....  
\_\_\_\_\_  
deter.....nte  
\_\_\_\_\_

✎ Ordena las sílabas para formar los nombres.

# ANIMALES

ja be  
 a  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

me al  
 ja  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

ve ja  
 o  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

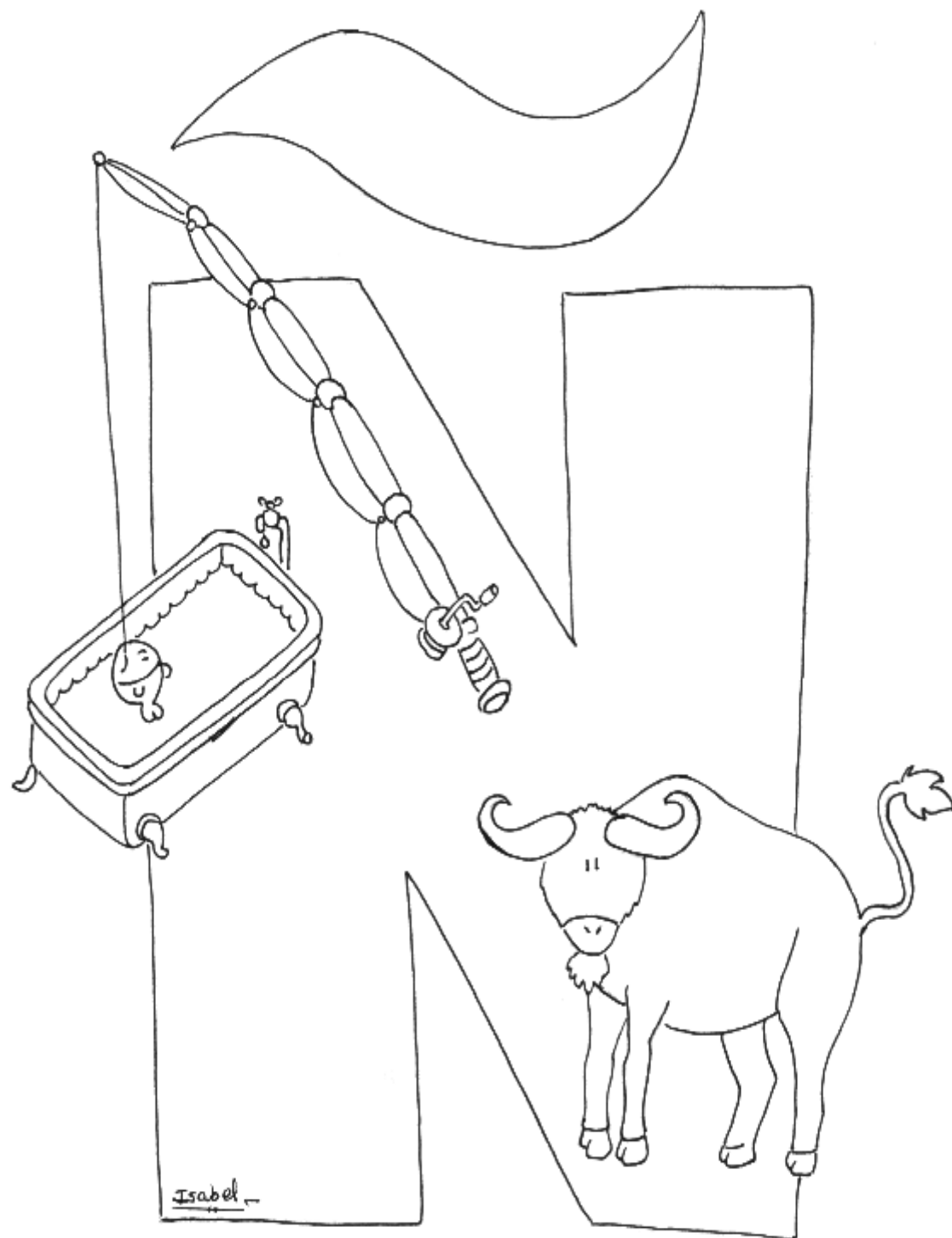
fa ra  
 ji  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

ji me  
 llón  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

jo ne  
 co  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

ti gar  
 ja  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

ja lí  
 ba  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

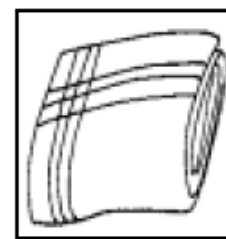
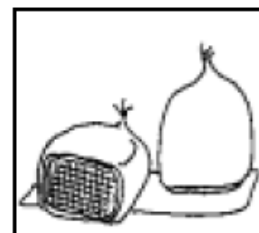
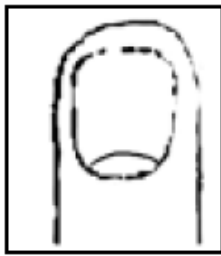


Toñi tiene una muñeca.

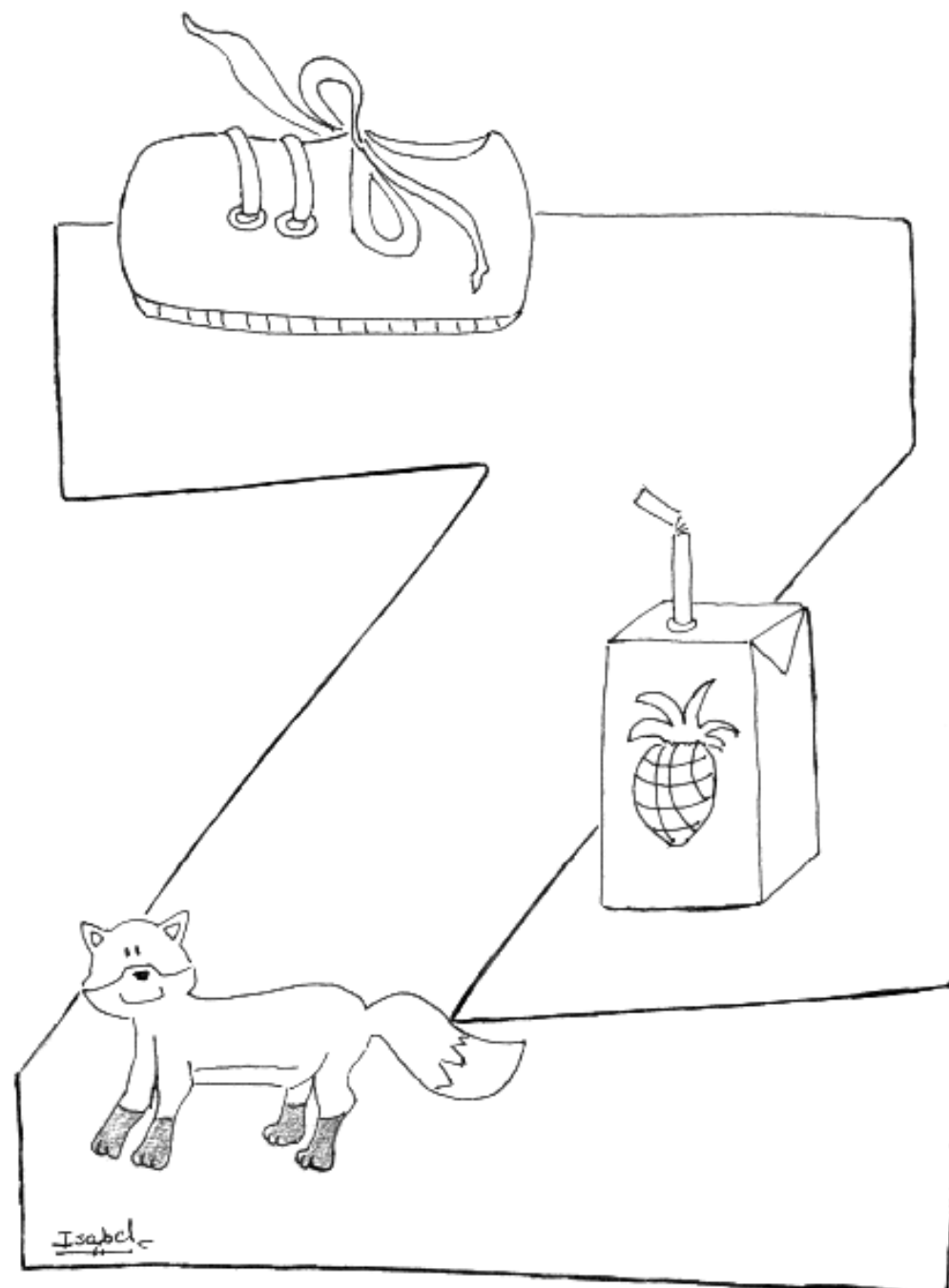
¿Qué tiene Toñi?

La muñeca tiene un bati rojo.

¿Qué tiene la muñeca?



Toñi  
la niña  
los piñones  
la cabaña  
la uña  
el pañuelo  
la muñeca  
las castañas  
la leña  
el niño


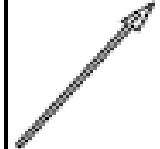






Escribe un o una



un albornoz	_____ terraza
una luz	_____ mozo
_____ yate	_____ taza
_____ yogur	_____ lápiz
_____ rayo	_____ zorro
_____ mayonesa	_____ manzana
_____ camión	_____ buzo
_____ pez	_____ lazo
_____ zumo	_____ cereza

~~cielo~~ zorro choza ceja pozo cerrojo  
buzo cocido zapato ciego

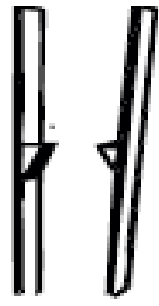




ce ci	za zo zu
cielo	

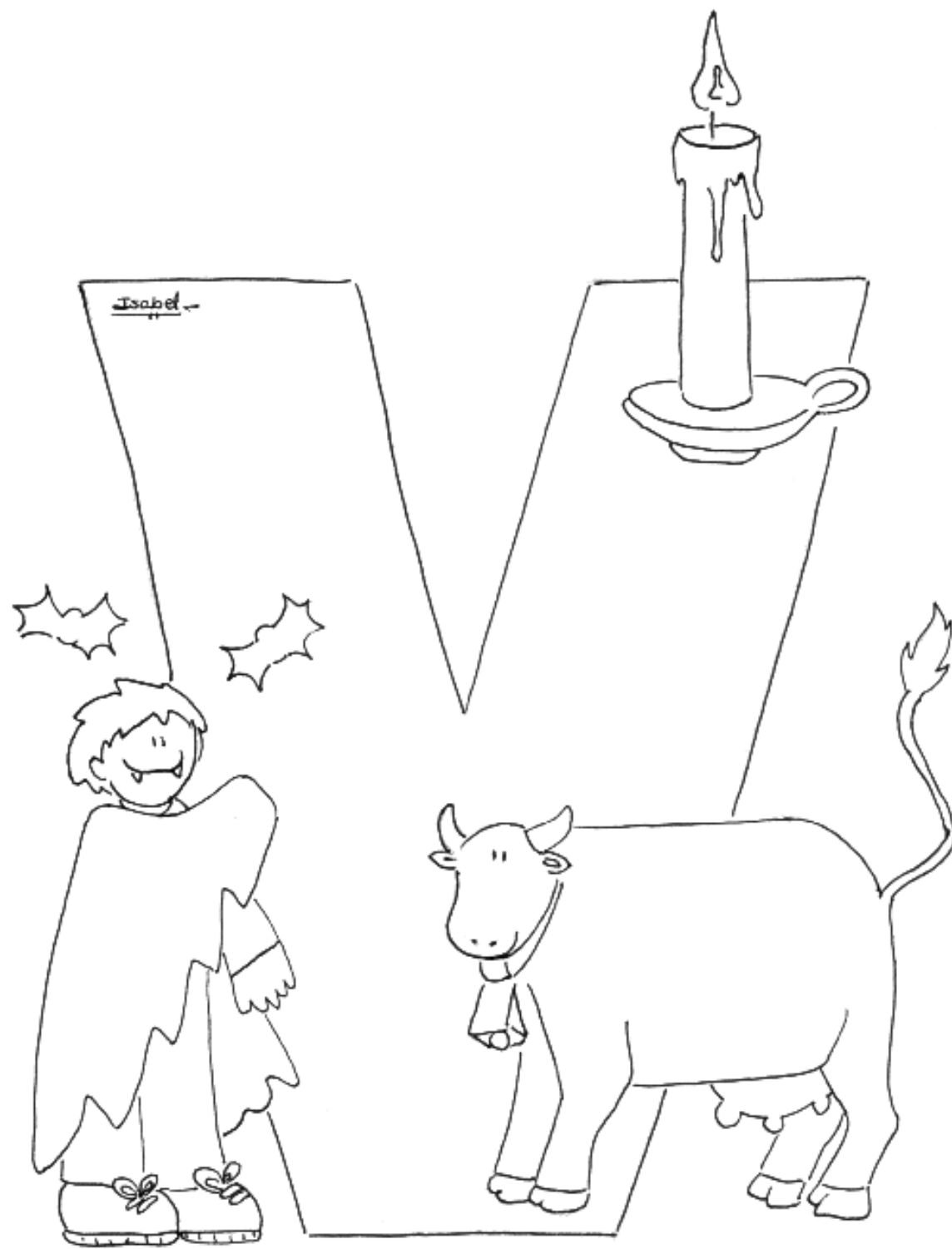
	za	ce	ci	zo	zu	
	bizi	bici				
	lanza	lanca				
	cero	zero				
	corro	zorro				
	acúcar	azúcar				
	cebolla	zebolla				

 Rodea la palabra correcta.		 Lee, une y copia.
	za	<u>celo</u>
	ce	<u>zorro</u>
	ci	<u>zancos</u>
	zo	<u>zummo</u>
	zu	<u>cisne</u>

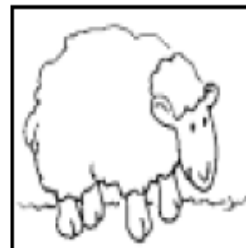
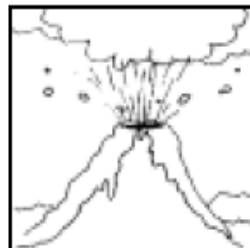
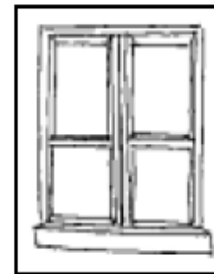
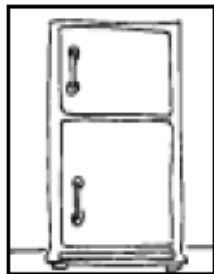
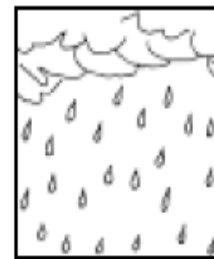
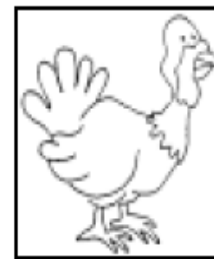
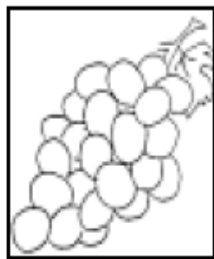


La oveja come hierba.

¿Qué come la oveja?

Veo en la televisión una película.

¿Qué veo en la televisión?



la uva  
el pavo  
la lluvia  
el televisor  
la nevera  
la vela  
la ventana  
el avión  
el volcán  
la oveja

Eva tiene un



.....  
-----  
.....

Como



,



y



.....  
-----  
.....

Bebo un



de



.....  
-----  
.....

Apago la



con un



.....  
-----  
.....

La



y

la



comen hierba

.....  
-----  
.....

*va* *ve* *vi* *vo* *vu*

 Une, copia y pinta.

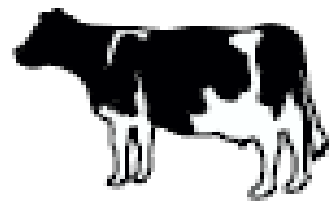
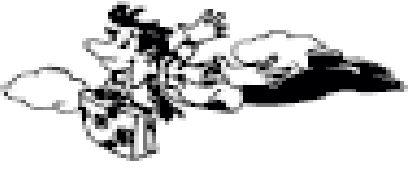

*va*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_


*ve*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*vi*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*vo*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*vu*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

 Rodea y pinta las cosas que tengan la letra "v"

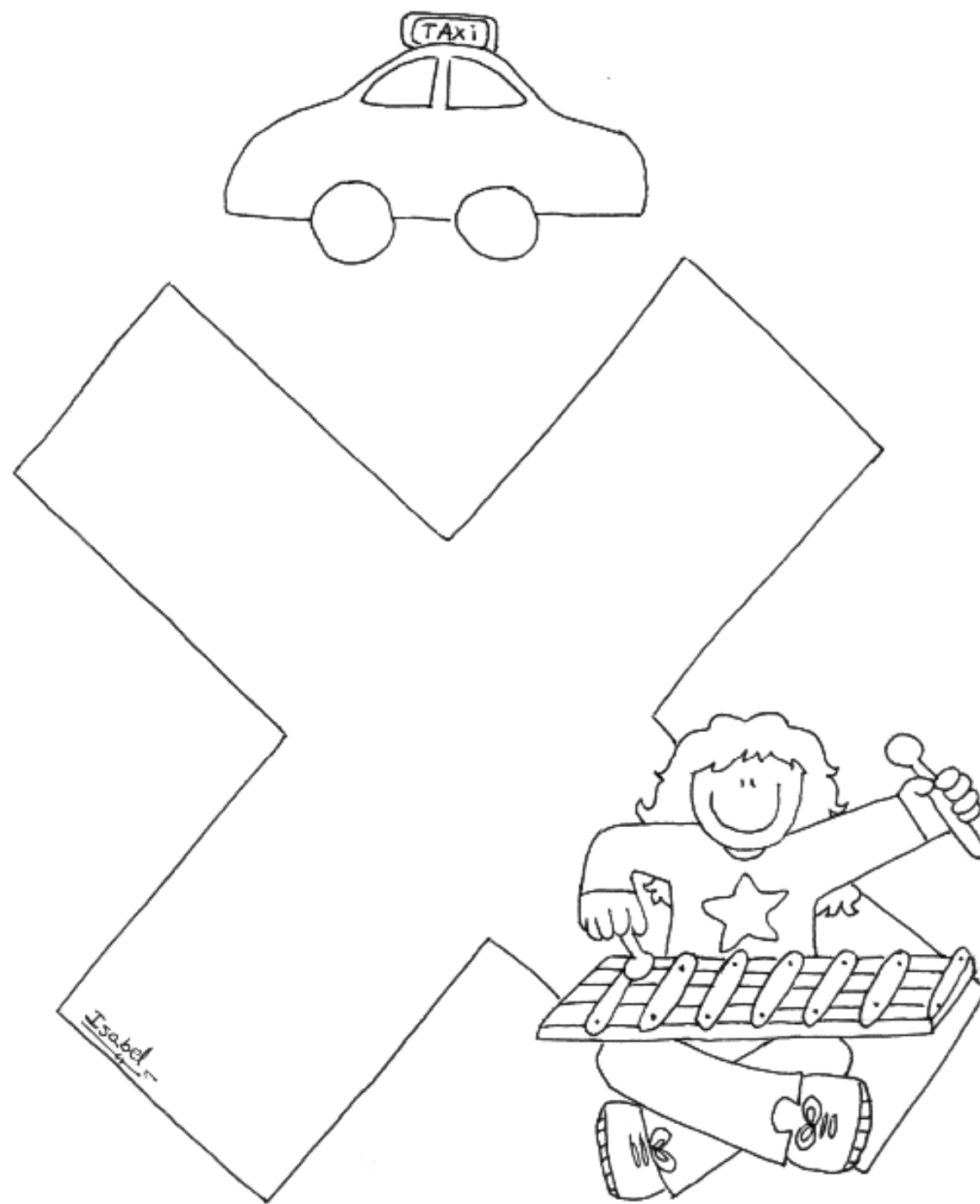
*ave*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*novela*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*selva*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*violeta*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

*saliva*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



Máximo es taxista.

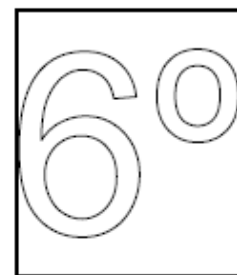
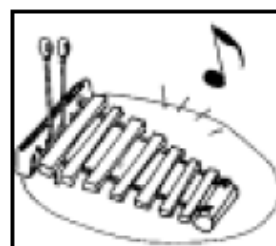
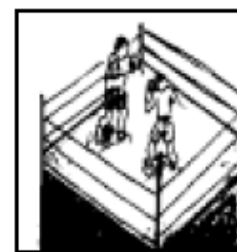
¿Qué es Máximo?

El taxímetro marca tres euros.

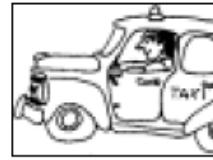
¿Qué marca el taxímetro?



el texto  
el taxímetro  
el boxeo  
la excavadora  
el taxi  
Félix  
el xilófono  
el saxofón  
el sexto  
Máximo



# MÁXIMO, EL TAXISTA



Máximo es taxista.

Máximo tiene un taxi de color blanco.

Lleva a los pasajeros de excursión.

El jueves llevó a un pasajero a ver una exposición de textos antiguos.

## Contesta

¿Qué es Máximo? \_\_\_\_\_

¿De qué color es su taxi? \_\_\_\_\_

¿Dónde lleva a los pasajeros? \_\_\_\_\_

¿Dónde fue el jueves? \_\_\_\_\_

---

---

~~lo~~soe mayo excavadora yate saxofón  
texto yema taxi yo yuca

o
losoe

y

ca ce ci co cu

 Copia cada una de estas palabras bajo el dibujo con el que esté relacionada.

auxilio  
texto



---

---

---

excavadora  
excursión

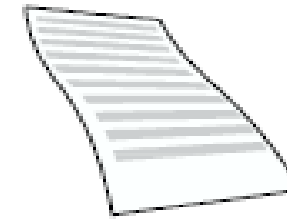


---

---

---

asfixia  
experimento

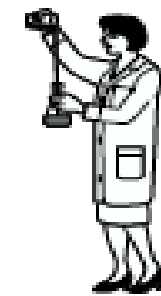


---

---

---

oxigenada  
examen



---

---

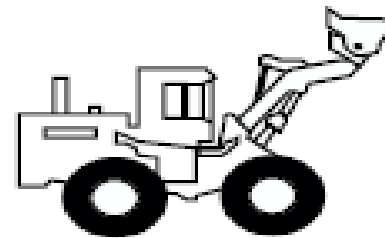
---



---

---

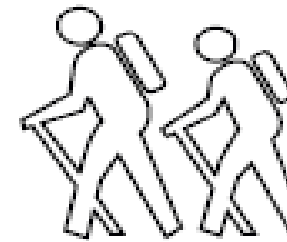
---



---

---

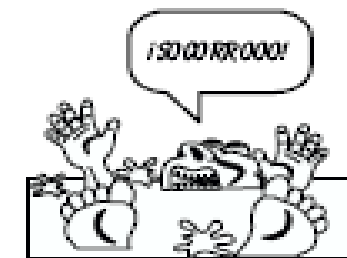
---



---

---

---



---

---

---

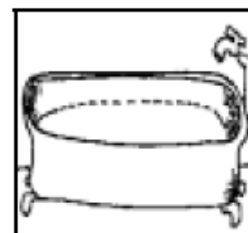
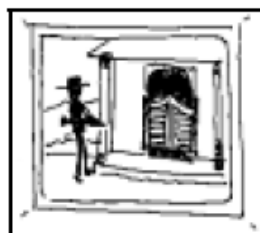
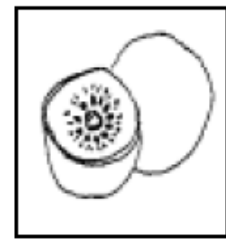
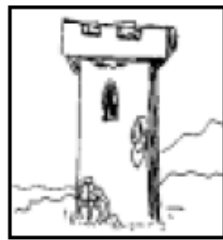
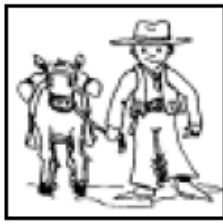


Juego a waterpolo en la piscina.

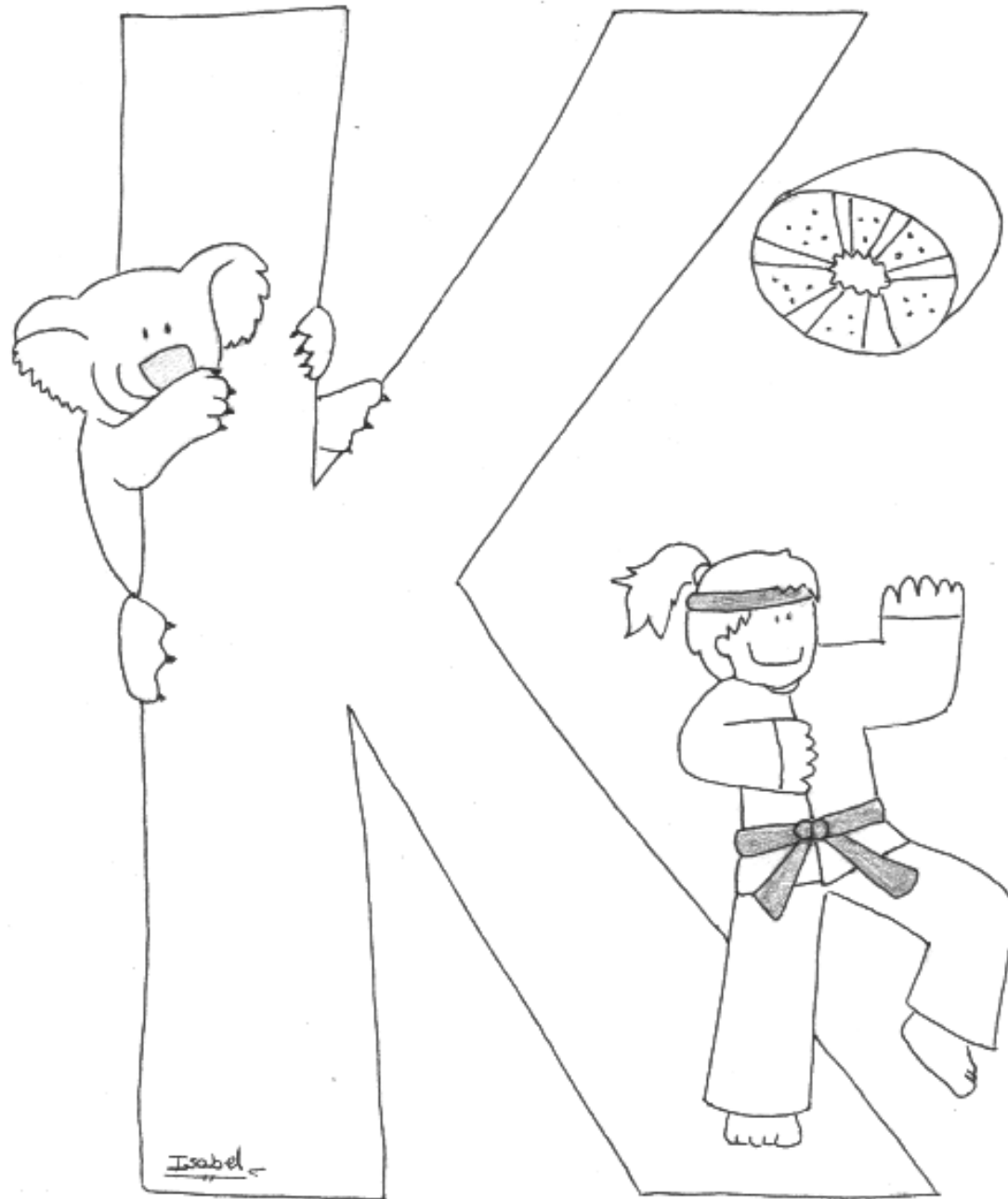
¿A qué juego en la piscina?

Me como dos kiwis en la merienda.

¿Qué meriendeo?



el cow-boy  
el windsurf  
la torre  
el wáter  
el western  
la ola  
el kiwi  
el waterpolo  
el pingüino  
la bañera



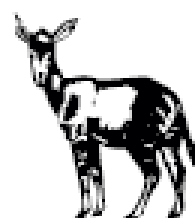
ka ke ki ko ku

 Escribe los nombres.



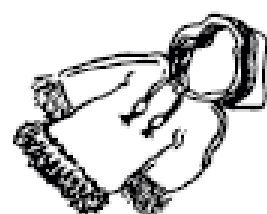
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

 Completa las frases con los nombres de antes.

El \_\_\_\_\_ es un animal.

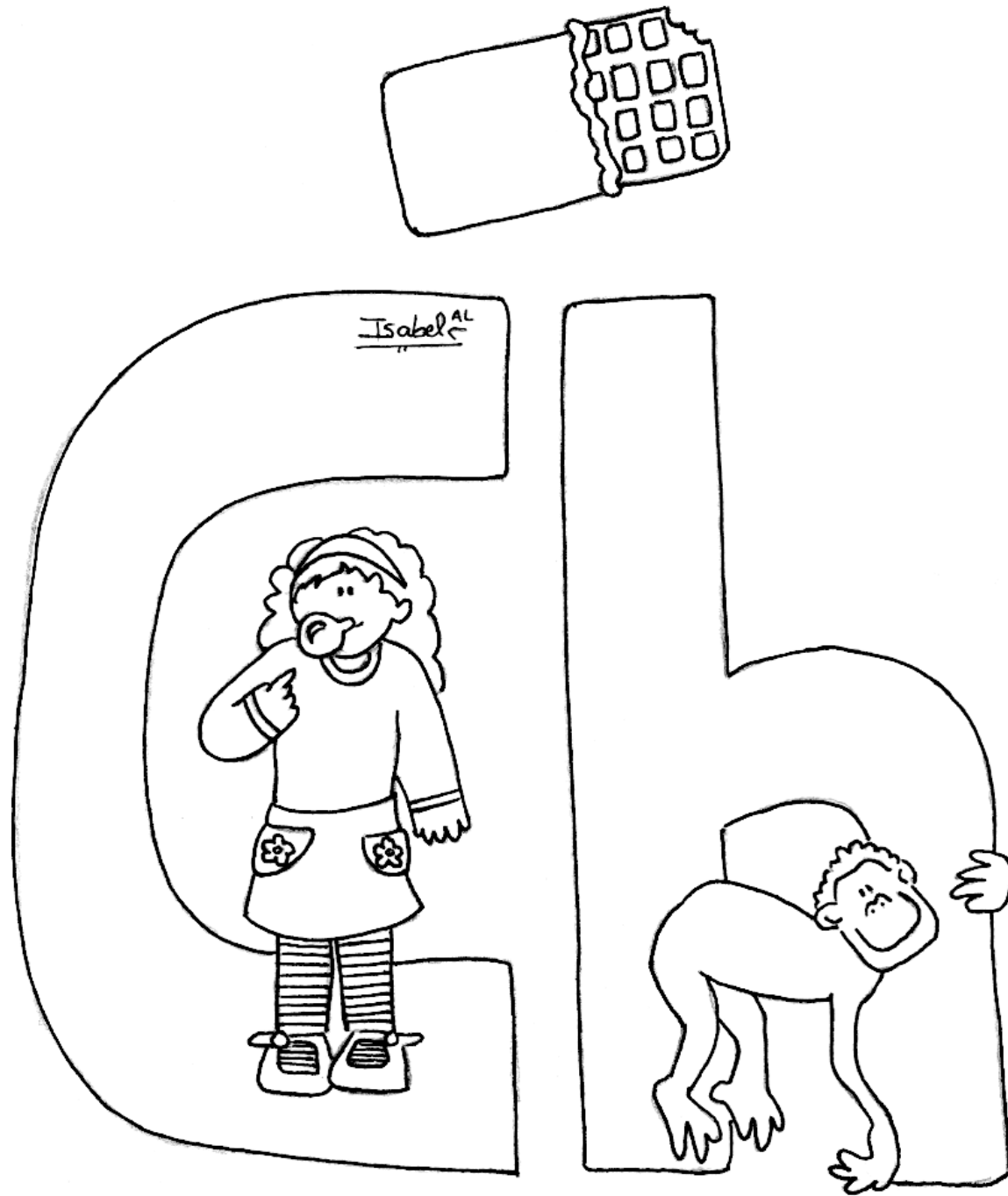
El \_\_\_\_\_ tiene capucha.

El \_\_\_\_\_ tiene pepitas.

Caminé dos \_\_\_\_\_

Las \_\_\_\_\_ son botas.

El \_\_\_\_\_ sabe kárate.

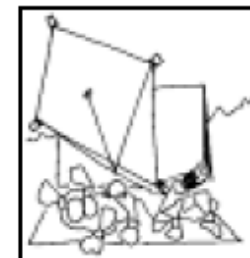
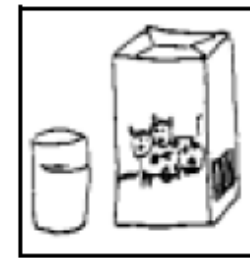
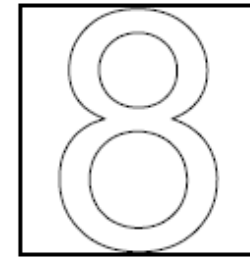
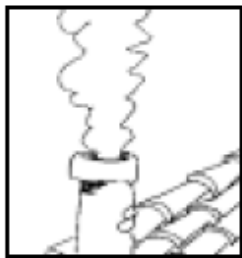


¿Qué comes?

Como pan con chocolate

¿Te queda ancha la camisa?

No, me queda chica



los chinos  
el ocho  
la chaqueta  
la leche  
la chimenea  
el chocolate  
la mochila  
el chupete  
Nacho  
la cometa

cha che chi cho chu

 Busca en la sopa y escribe debajo palabras con "ch".  Completa las frases con "un, una" y los dibujos.

F L P T A T O  
G L A E I D H  
C O R C H O F  
R N C H I E U  
J C H O F E R  
C H I S T E V  
S A S W Y J K

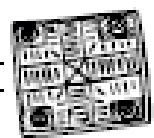


Afilado como ==

Ovalada como ==

Rápida como ==

Caliente como ==



cha

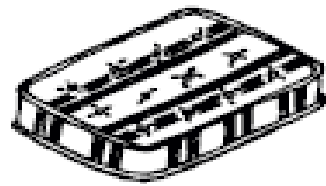
 Escribe los nombres.



---

---

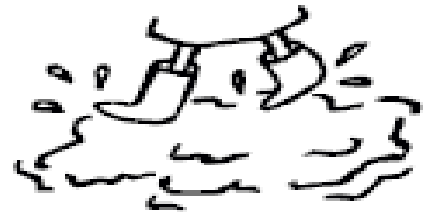
---



---

---

---

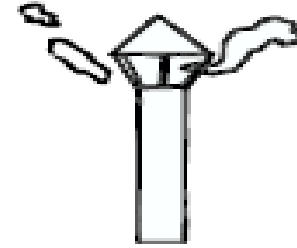


---

---

---

che chi cho chu



---

---

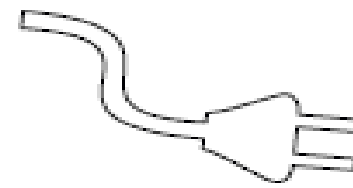
---



---

---

---

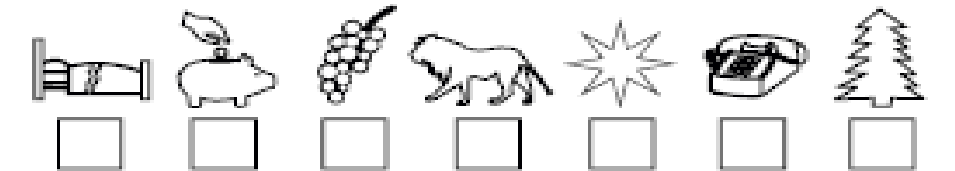
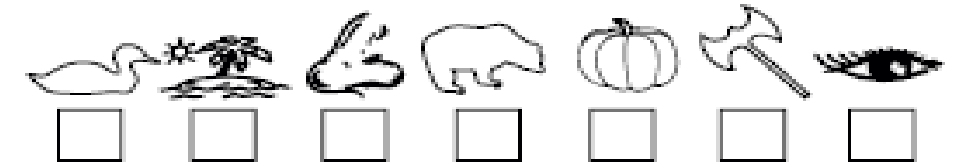
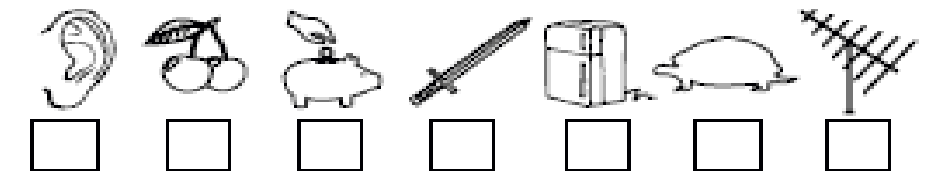
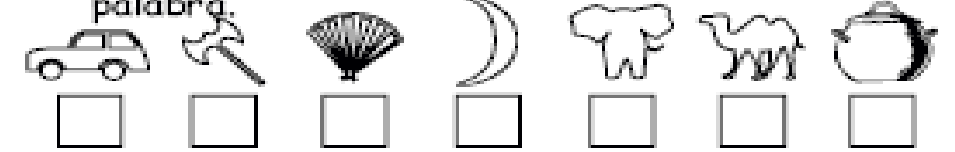


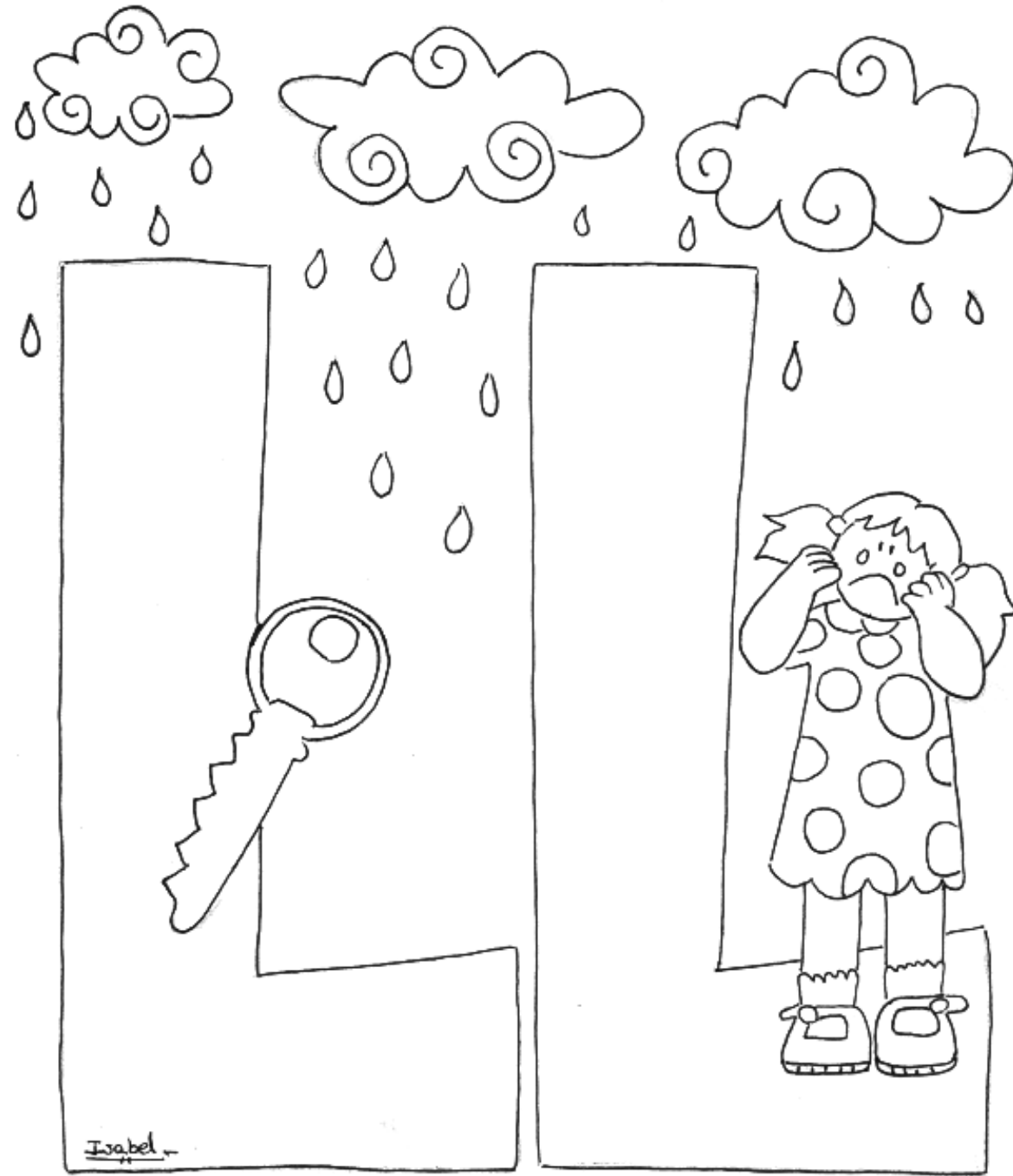
---

---

---

 Pon la primera letra de cada nombre y escribe la palabra.



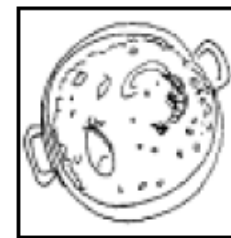
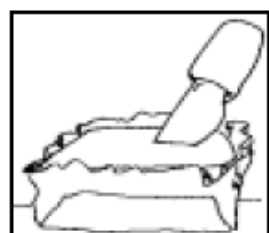
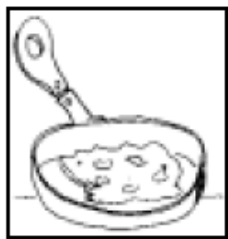


A Natacha le pica el cuello.

¿Qué le pica a Natacha?

Su papá le pone pomada.

¿Qué le pone su papá?



el camello  
el cuello  
los bollos  
la paella  
la tortilla  
la gallina  
el gallo  
la botella  
la mantequilla  
el caballo



En el  de Ana hay 

Lleno la  de agua fría

El  descansa en el oasis

Como  de marisco

Hace una  en la sartén

Una cada dibujo con la sílaba que lleva.

lla lle lli llo llu

lla lle lli llo llu

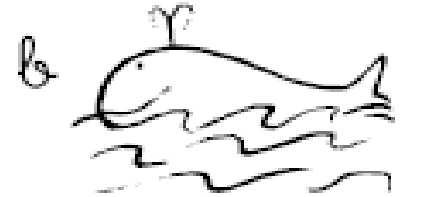
llu

Programa de Estimulación de la Lectura

Cuadernillo de Intervención Educativa.

lla lle lli llo llu

 Escribe los nombres.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



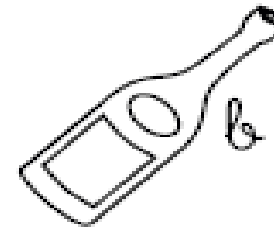
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



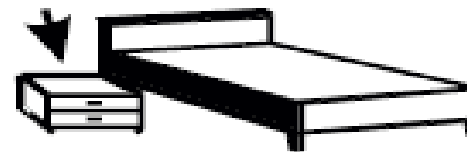
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



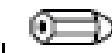
\_\_\_\_\_

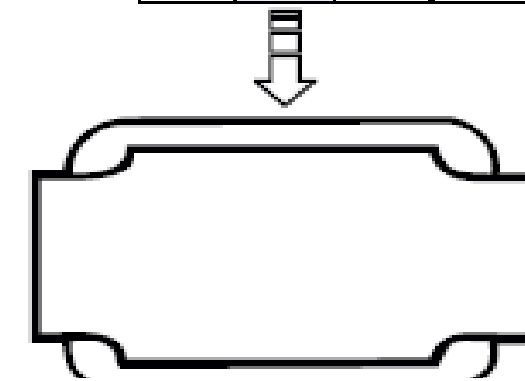
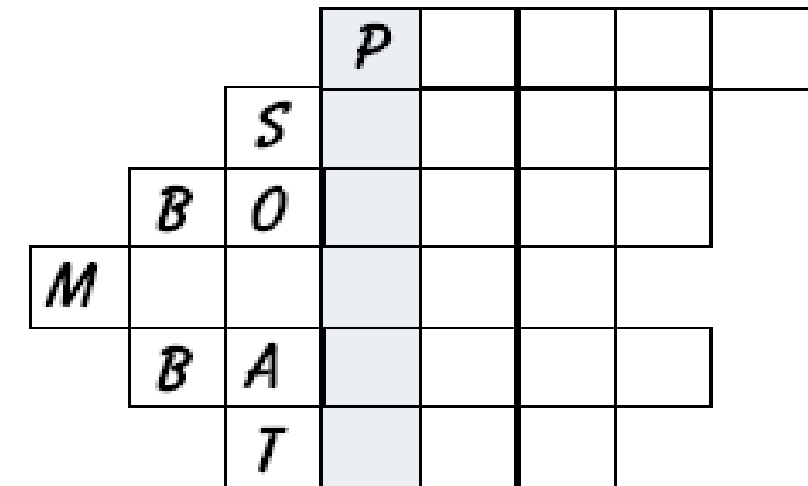
\_\_\_\_\_

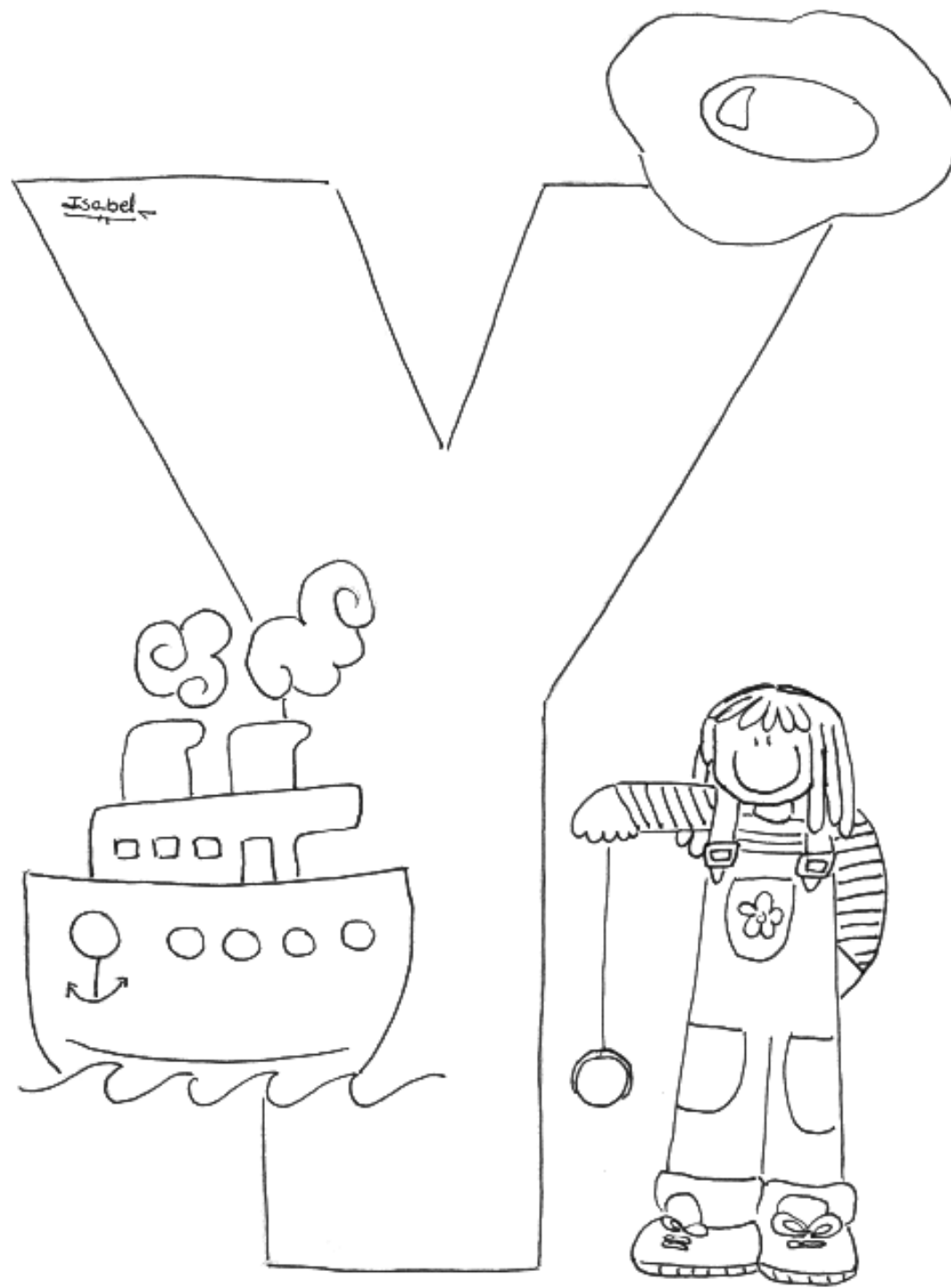


\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

 Escribe otra vez los nombres y dibuja la palabra escondida. Observa las letras ya colocadas.



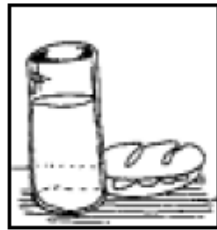


Rafa tiene un yoyo.

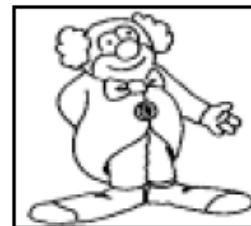
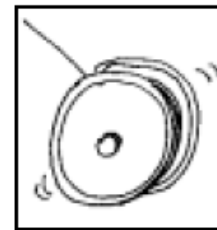
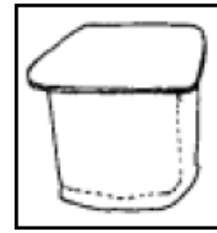
¿Qué tiene Rafa?

Desayuno leche con chocolate.

¿Qué desayuno?



el yate  
las mayúsculas  
el yogur  
el yoyo  
el desayuno  
la yegua  
la joya  
el payaso  
el rayo  
la mayonesa



Rafa juega con su



.....  
-----  
-----  
.....

Como



con



.....  
-----  
-----  
.....

La



juega con el agua

.....  
-----  
-----  
.....

Me asusta el



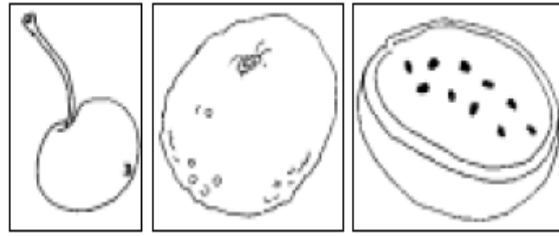
.....  
-----  
-----  
.....

Toñi regala una



a su mamá

.....  
-----  
-----  
.....



## FRUTA FRESCA

Me gusta desayunar con un zumo de \_\_\_\_\_.  
Me gusta \_\_\_\_\_ la piel de la manzana para que  
quede luminosa como la \_\_\_\_\_.  
De \_\_\_\_\_ no hay nada mejor que \_\_\_\_\_ uvas con  
un poco de \_\_\_\_\_.

Naranja, cera, frotar, postre, comer, queso.



RECUERDA:

Cuidado con las letras:

j. g

Son sonidos suaves los siguientes:

Ga, que, qui, go, qu.

Gato, guerrero, quiñol, ¡ gol !, gusano.

Son sonidos fuertes los siguientes:

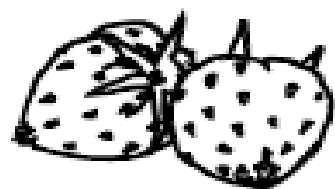
Ja, je-ge, ji-gi, jo, ju.

Jarra, jefe, gemelo, jirafa, gitano, joya, juego.

fra



Escribe los nombres.



mesas - traje - traer - tregona - trujero - trigonico



fre

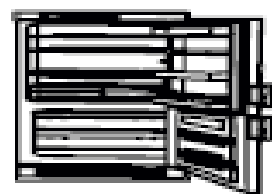
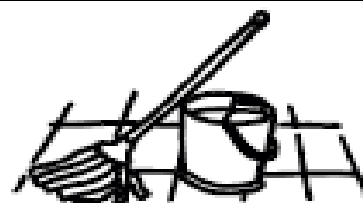
fri

fro

fru



Completa las frases con las palabras que se dan.



frio frac frontera  
freno frasco frase

La \_\_\_\_\_ es de un país.

Un \_\_\_\_\_ es como un traje.

Ese \_\_\_\_\_ tiene colonia.

La \_\_\_\_\_ tiene palabras.

El conductor pisó el \_\_\_\_\_.

En invierno hace \_\_\_\_\_.

Bra, bre, bri, bro, bru.  
Bar, ber, bir, bor, bur.



---

## LECTURA



La bruja tiene atada una cabra a la puerta de su casa.  
Hoy toca hacer la comida con una liebre, hierbas aromáticas  
y lombrices, para beber prepara un brebaje con zumo de uvas.  
Cuando termina de comer se sienta al abrigo del fuego de su  
chimenea.

---

## RESPONDER

1. ¿Qué tiene la bruja en la puerta?

.....  
.....  
.....

2. ¿Con qué hace la comida la bruja?

.....  
.....  
.....

3. ¿Qué prepara para beber la bruja?

.....  
.....  
.....

4. ¿Qué hace la bruja cuando termina de comer?

.....  
.....  
.....

5. ¿Dónde está la cabra?

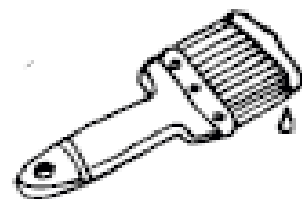
.....  
.....  
.....

6. ¿Qué clase de hierbas usa la bruja para hacer la comida?

.....  
.....  
.....

bra

 Escribe los nombres.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

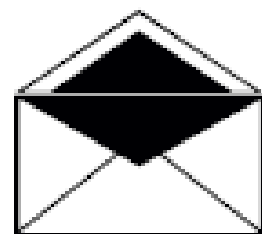
\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

bre



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

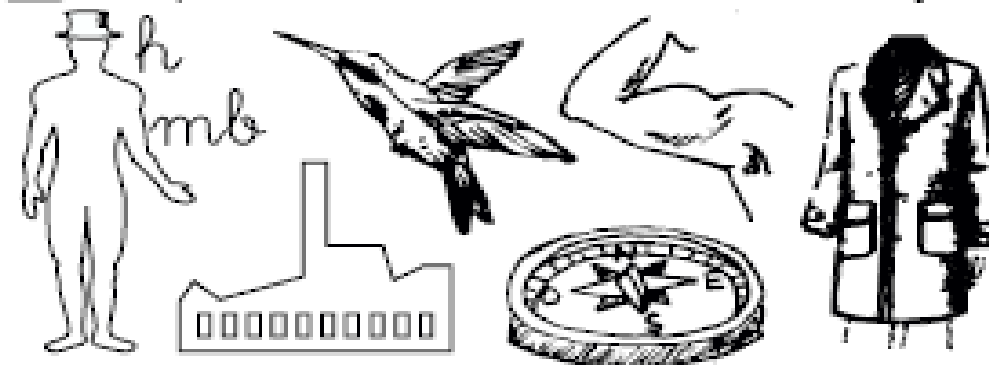
\_\_\_\_\_

bri

bro

bru

 Completa las frases con los nombres de los dibujos.



La \_\_\_\_\_ tiene chimenea

El \_\_\_\_\_ es un pájaro.

El \_\_\_\_\_ tiene músculos.

El \_\_\_\_\_ tiene bolsillos.

La \_\_\_\_\_ indica el norte.

Ese \_\_\_\_\_ lleva sombrero.

Cra, cre, cri, cro, cru.  
Car, cer, cir, cor, cur.



---

## LECTURA



A Lulú le gusta la carne cruda.  
Es un perro pequeño y no va a crecer más.  
Su comida preferida son las galletas con miel, por eso se crió fuerte y robusto.

---

## RESPONDER

1. ¿Qué le gusta a Lulú?

.....  
.....  
.....

2. ¿Lulú es un perro pequeño?

.....  
.....  
.....

3. ¿Cuál es su comida preferida?

.....  
.....  
.....

4. ¿Cómo se crió Lulú?

.....  
.....  
.....

5. ¿A quién le gusta la carne cruda?

.....  
.....  
.....

6. ¿Tienes un animal en casa? ¿Qué animal es?

.....  
.....  
.....

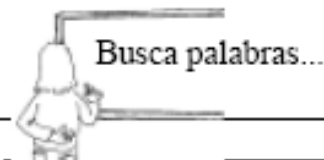
a b **C** d e f g h i j k l m n  
 ñ o p q **r** s t u v w x y z



MANOLÓN CRECIÓ MUCHO

Mi amigo Manolón \_\_\_\_\_ mucho. Le  
 crecieron las \_\_\_\_\_, le crecieron los pies.  
 Le resulta difícil \_\_\_\_\_ ropa de vestir y  
 zapatos.  
 Ayer le acompañé a la tienda y se compró  
 unos \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Manos deportes creció zapatos encontrar



E	K	Ñ	O	P	B	F	S	F	G	A
N	<b>C</b>	<b>A</b>	<b>R</b>	<b>N</b>	<b>E</b>	G	X	A	A	Z
C	L	M	N	B	C	M	I	E	L	D
O	F	A	X	Z	B	J	P	G	L	X
N	C	J	C	E	C	R	E	C	E	R
T	G	Ñ	L	O	P	V	R	F	T	Z
R	M	F	X	Z	F	E	R	S	A	S
A	D	Z	A	P	A	T	O	D	H	V
R	D	E	P	O	R	T	E	V	C	G
D	S	R	E	W	L	K	B	F	X	N

- ~~CARNE~~
- GALLETA
- MIEL
- PERRO
- ZAPATO
- DEPORTE
- CRECER
- ENCONTRAR

*cra*

 Escribe los nombres.



---

---



---

---



---

---

*cre*

*cri*

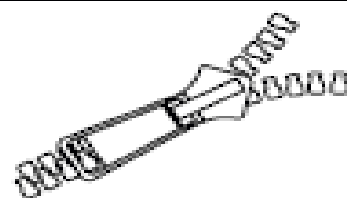
*cro*

*cru*



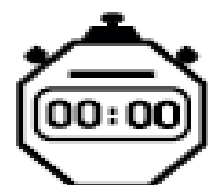
---

---



---

---



---

---

 Completa las frases con las palabras que se dan.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>cruce</i>				<i>cromo</i>			
	<i>cría</i>			<i>recreo</i>			
<i>crece</i>				<i>cráneos</i>			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

La perra \_\_\_\_\_ a sus cachorros

El \_\_\_\_\_ es de hueso.

Esa planta \_\_\_\_\_ mucho.

El coche paró en el \_\_\_\_\_.

Vamos a salir al \_\_\_\_\_.

Pequé un \_\_\_\_\_ en el álbum.

Pra, pre, pri, pro, pru.  
Par, per, pir, por, pur.



---

## LECTURA



La ratita presumida para salir al prado se pone preciosa.  
Cuando llega a su casa llama a su primo Paco.  
Paco, date mucha prisa porque tengo que ir a comprar comida.

---

## RESPONDER

1. ¿Dónde sale la ratita presumida?

.....

.....

2. ¿Cómo se pone la ratita presumida?

.....

.....

3. ¿A quién llama la ratita resumida?

.....

.....

4. ¿Cómo se llama el primo de la ratita presumida?

.....

.....

5. ¿Por qué tiene prisa la ratita presumida?

.....

.....

6. ¿Qué tiene que comprar?

.....

.....

a b c d e f g h i j k l m n  
ñ o **p** q **r** s t u v w x y z

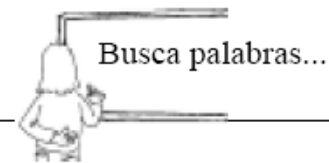


MI EQUIPO

El \_\_\_\_\_ de mi equipo ha pedido el precio de un balón en la tienda de \_\_\_\_\_.

Con el dinero del \_\_\_\_\_ podremos \_\_\_\_\_ el balón.

Deportes portero comprar premio



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

- ~~PRADO~~
- PRECIO
- PRIMA
- PREMIO
- PRISA
- COMPRA
- PORTERO

pra

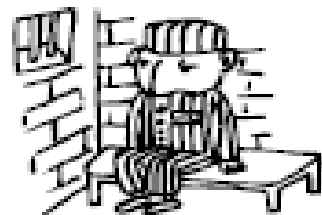
pre

pri

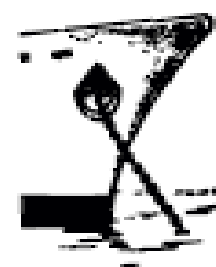
pro

pru

 Escribe los nombres.



priso - proa - pronado - primero - princesa - profesor



 Completa las frases con las palabras que se dan.

prestas    deprisa  
precio    aprender  
premio    preciosa

El primero ganó un \_\_\_\_\_

La primavera es \_\_\_\_\_

Mi primo anda \_\_\_\_\_

Yo quiero \_\_\_\_\_ a leer.

Ese \_\_\_\_\_ es muy caro.

¿Me \_\_\_\_\_ tus juguetes?

Tra, tre, tri, tro, tru.  
Tar, ter, tir, tor, tur.



---

## LECTURA



Rafael es una estrella de la canción. Sabe tocar la guitarra, sabe tocar la trompeta y canta muy bien.

También sabe hacer trucos de magia para entretener a sus amigos.

---

## RESPONDER

1. ¿Quién es un estrella de la canción?

.....  
.....  
.....

2. ¿Qué instrumentos musicales toca Rafael?

.....  
.....  
.....

3. ¿Cómo canta Rafael?

.....  
.....  
.....

4. ¿Cómo entretiene Rafael a sus amigos?

.....  
.....  
.....

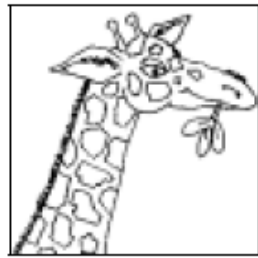
5. ¿Sabes tocar un instrumento musical?

.....  
.....  
.....

6. ¿Cuál?

.....  
.....  
.....

a b c d e f g h i j k l m n  
 ñ o p q r s t u v w x y z



SON UNOS TRAGONES

Hipo y Garrafa son unos \_\_\_\_\_.  
 Están comiendo sin \_\_\_\_\_, comen a  
 todas horas.

La comida \_\_\_\_\_ de Hipo son las  
 \_\_\_\_\_. La comida preferida de Garrafa  
 son los \_\_\_\_\_.

Tragones trufas parar tréboles preferida



Busca palabras...

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

TROMPETA  
 TRUFA  
 TROFEO  
 TRÉBOL  
 TRATO  
 TRUCO  
 ESTRELLA

Dra, dre, dri, dro, dru.  
Dar, der, dir, dor, dur.



---

**LECTURA**



Mi perro ladra como un loco cuando lo llevo al campo.  
Al ver a mi hermano Pedro ladra más todavía y mueve más  
y más su rabo. Mi madre dice que la va a volver loca.  
Cuando llega a casa se queda tranquilo.

---

**RESPONDER**

1. ¿Qué hace mi perro cuando lo llevo al campo?

.....  
-----  
.....

2. ¿Y cuándo ve a mi hermano Pedro?

.....  
-----  
.....

3. ¿Qué le pasa a mi madre?

.....  
-----  
.....

4. ¿Dónde llevo al perro?

.....  
-----  
.....

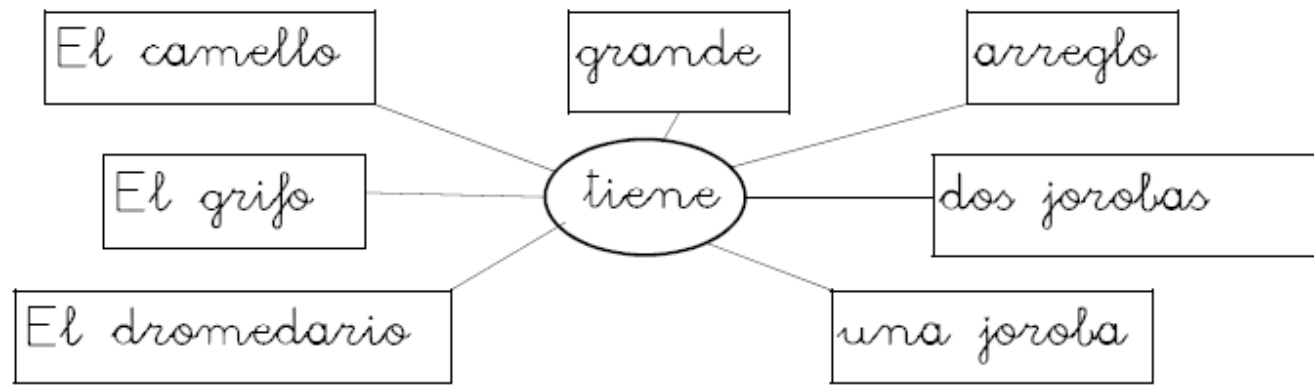
5. ¿Cuándo se queda tranquilo?

.....  
-----  
.....

6. ¿Cómo se llama el hermano?

.....  
-----  
.....

### Formo frases



.....

=====

.....

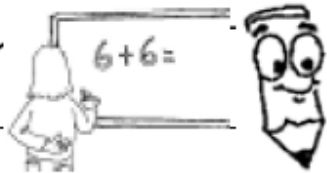
=====

.....

=====

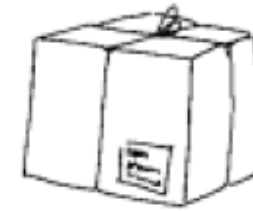
.....

=====

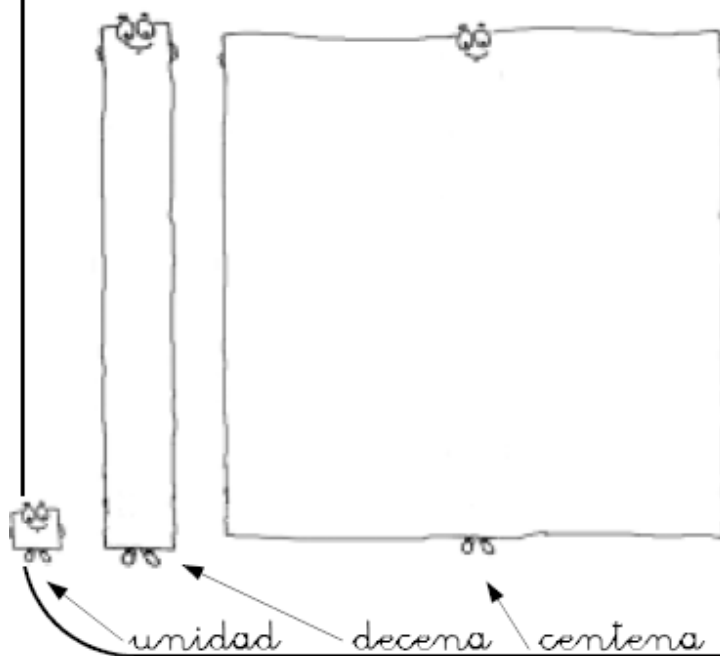


### RECUERDA:

Si queremos saber la cantidad de bombones que hay en una caja, los contamos: uno, dos, tres, cuatro, cinco, ...



Estos números se llaman **NATURALES**.



El sistema de numeración que usamos se llama **DECIMAL**, porque cada 10 UNIDADES forma una DECENA.

Cada 10 DECENAS una CENTENA, ...

Dra, dre, dri, dro, dru.  
Dar, der, dir, dor, dur.



---

LECTURA



Mi perro ladra como un loco cuando lo llevo al campo.  
Al ver a mi hermano Pedro ladra más todavía y mueve más  
y más su rabo. Mi madre dice que la va a volver loca.  
Cuando llega a casa se queda tranquilo.

---

RESPONDER

1. ¿Qué hace mi perro cuando lo llevo al campo?

.....  
.....  
.....

2. ¿Y cuándo ve a mi hermano Pedro?

.....  
.....  
.....

3. ¿Qué le pasa a mi madre?

.....  
.....  
.....

4. ¿Dónde llevo al perro?

.....  
.....  
.....

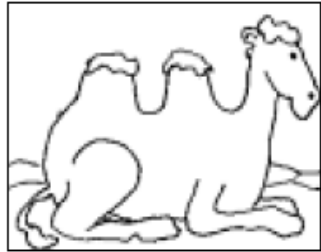
5. ¿Cuándo se queda tranquilo?

.....  
.....  
.....

6. ¿Cómo se llama el hermano?

.....  
.....  
.....

a b c **d** e f g h i j k l m n  
ñ o p q **r** s t u v w x y z



NO ES UN DROMEDARIO

Este que ves aquí \_\_\_\_\_ no es un \_\_\_\_\_,  
es un camello. ¿Por qué?

Porque tiene dos \_\_\_\_\_. No te equivoques, el  
\_\_\_\_\_ tiene dos jorobas y el dromedario sólo  
una.

Dromedario, camello, arriba, jorobas.



### RECUERDA:

Se escriben con mayúsculas los nombres propios de personas,  
animales o cosas.

Pedro, Lulú, Sevilla.

También se escribe mayúscula al empezar a escribir o después  
de un punto.

Mi perro ladra como un loco cuando lo llevo al campo.

Al ver a mi hermano Pedro ladra más todavía y muere  
más y más su rabo. Mi madre dice que la va a volver loca.

Gra, gre, gri, gro, gru.  
Gar, ger, gir, gor, gur.



---

## LECTURA



El equipo de Granada tiene la camiseta de color gris.  
Esta semana viaja a Grecia para jugar un partido.  
El grupo está muy unido y bien preparado para ganar el partido. Todos están muy ilusionados.

---

## RESPONDER

1. ¿De dónde es el equipo?

.....  
.....  
.....

2. ¿De qué color es la camiseta?

.....  
.....  
.....

3. ¿Dónde va a jugar un partido?

.....  
.....  
.....

4. ¿Cómo está el equipo?

.....  
.....  
.....

5. ¿Para qué van a Grecia?

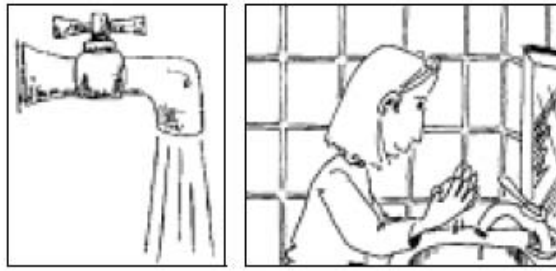
.....  
.....  
.....

6. ¿Cómo están todos?

.....  
.....  
.....



a b c d e f **g** h i j k l m n  
 ñ o p q **r** s t u v w x y z



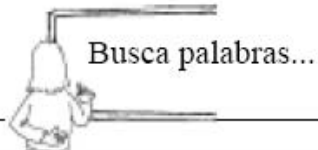
### EL GRIFO ESTROPEADO

El \_\_\_\_\_ está estropeado. No sale \_\_\_\_\_ por mucho que lo intento.

Mi grifo es de color \_\_\_\_\_. Le doy a la derecha, le doy a la \_\_\_\_\_ y sigue sin salir agua.

Llamaré al \_\_\_\_\_ para que lo \_\_\_\_\_.

Grifo, izquierda, arregle, agua, gris, fontanero

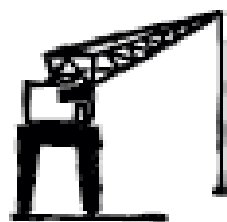


K	G	R	E	C	I	A	H	K	N	M
G	R	I	F	O	D	B	G	R	I	S
I	U	D	B	L	E	H	R	K	F	I
Z	P	E	F	G	R	A	I	D	F	Z
L	O	R	Ñ	H	E	S	E	Z	V	Q
F	Y	E	D	E	C	A	G	U	A	U
F	D	S	Z	R	H	Z	O	S	T	I
S	H	S	A	A	A	T	R	E	S	E
W	A	R	R	E	G	L	A	R	F	Ñ
G	R	A	N	A	D	A	C	D	S	Y

- GRANADA
- GRIS
- GRIEGO
- GRECIA
- GRUPO
- GRIFO
- AGUA
- ARREGLAR
- DERECHA

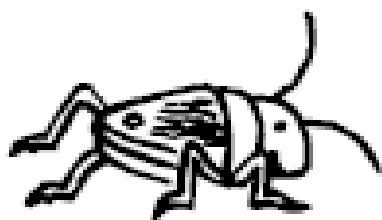
gra

 Escribe los nombres.



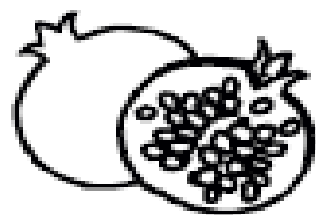
---

---



---

---

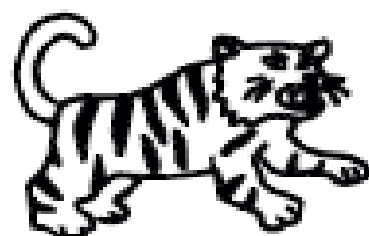


---

---

grúa - tigre - grillo - grifo - granada - bscagm

gre gri gro gru



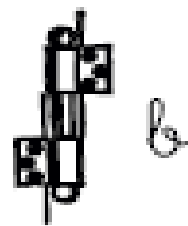
---

---



---

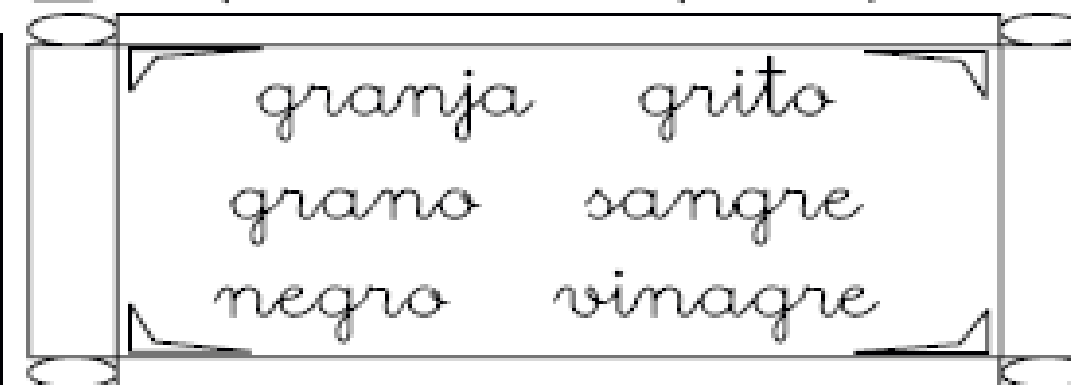
---



---

---

 Completa las frases con las palabras que se dan.



Las venas tienen \_\_\_\_\_.

En la \_\_\_\_\_ hay animales.

El \_\_\_\_\_ es un color oscuro.

La ensalada tiene \_\_\_\_\_

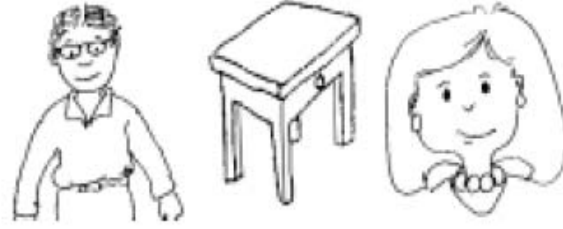
Tengo un \_\_\_\_\_ en la nariz.

El \_\_\_\_\_ sale de la boca.

Bla, ble, bli, blo, blu.  
Bal, bel, bil, bol, bul.



## LECTURA



Pablo vive en un pueblo rodeado de robles.

Se puso una blusa blanca y pintó el tablero de la mesa. La blusa acabó toda manchada de pintura.

Llegó la madre a casa y preguntó a Pablo: ¿Qué has hecho con tu blusa blanca?

## RESPONDER

1. ¿Dónde vive Pablo?

.....  
.....  
.....

2. ¿Qué se puso Pablo?

.....  
.....  
.....

3. ¿Qué pintó Pablo?

.....  
.....  
.....

4. ¿Cómo acabó la blusa blanca de Pablo?

.....  
.....  
.....

5. ¿Qué preguntó la madre a Pablo?

.....  
.....  
.....

6. ¿Qué clase de árboles rodea el pueblo donde vive Pablo?

.....  
.....  
.....

a **l** c d e f g h i j k **l** m n  
ñ o p q r s t u v w x y z



## EL TABLERO DEL PARCHÍS

El \_\_\_\_\_ del parchis tiene muchos cuadros.  
Es \_\_\_\_\_ y juegan \_\_\_\_\_ jugadores, cada jugador tiene cuatro fichas.

Los colores de las fichas son: rojo, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ y verde. Se juega tirando el \_\_\_\_\_.

Tablero, cuatro, azul, dado, cuadrado, amarillo



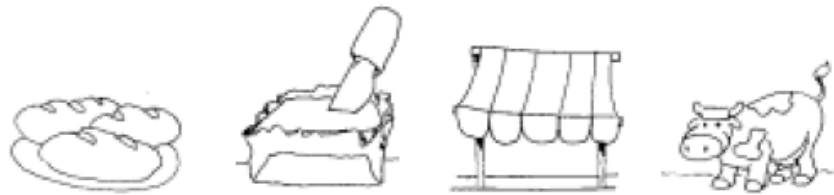
RECUERDA:

No confundas las letras:

ll, y

Escribe siempre ll en todas las palabras que acaben en -illo o -illa.

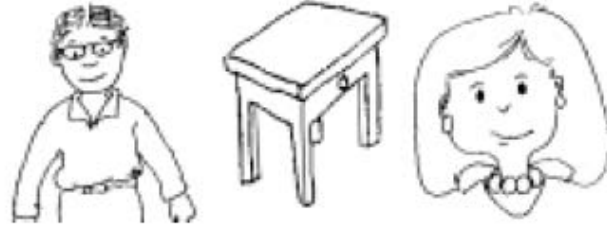
Silla, bocadillo, cuchillo, toldillo, vaquilla.



Bla, ble, bli, blo, blu.  
Bal, bel, bil, bol, bul.



## LECTURA



Pablo vive en un pueblo rodeado de robles.

Se puso una blusa blanca y pintó el tablero de la mesa. La blusa acabó toda manchada de pintura.

Llegó la madre a casa y preguntó a Pablo: ¿Qué has hecho con tu blusa blanca?

## RESPONDER

1. ¿Dónde vive Pablo?

.....  
\_\_\_\_\_

2. ¿Qué se puso Pablo?

.....  
\_\_\_\_\_

3. ¿Qué pintó Pablo?

.....  
\_\_\_\_\_

4. ¿Cómo acabó la blusa blanca de Pablo?

.....  
\_\_\_\_\_

5. ¿Qué preguntó la madre a Pablo?

.....  
\_\_\_\_\_

6. ¿Qué clase de árboles rodea el pueblo donde vive Pablo?

.....  
\_\_\_\_\_

bla

ble

bli

blo

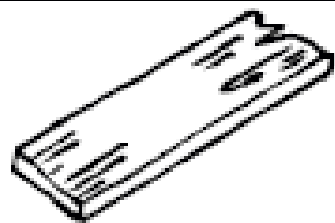
blu

 Escribe los nombres.



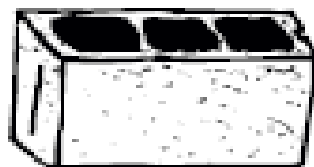
---

---



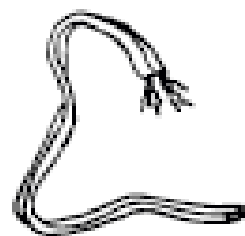
---

---



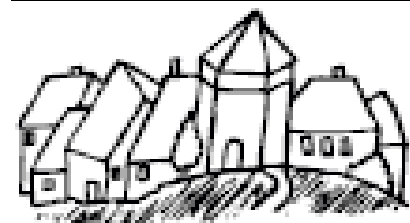
---

---



---

---



---

---



---

---

 Completa las frases con las palabras que se dan.

Blanca      ombligo  
hablar      muebles  
biblioteca      invisible

En la \_\_\_\_\_ hay libros.

Los \_\_\_\_\_ son de madera.

Mi prima se llama \_\_\_\_\_

El \_\_\_\_\_ está en la barriga.

Lo que es \_\_\_\_\_ no se ve.

Los mudos no pueden \_\_\_\_\_,

crisis - crisis - crisis - crisis - crisis - crisis - crisis - crisis - crisis - crisis

Cla, cle, cli, clo, chu.  
Cal, cel, cil, col, cul.



---

## LECTURA



El rey Claudio vive en un país de clima templado.  
Por primavera los árboles se llenan de hojas verdes y los prados de margaritas.  
Las vacas comen tranquilas por el día. Por la noche van a sus casas para dormir.

---

## RESPONDER

1. ¿Quién vive en un país de clima templado?

.....  
.....  
.....

2. ¿De qué se llenan los árboles?

.....  
.....  
.....

3. ¿De qué se llenan los prados?

.....  
.....  
.....

4. ¿Qué hacen las vacas por la mañana?

.....  
.....  
.....

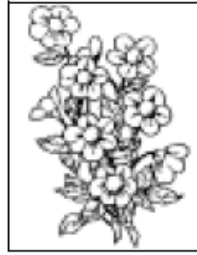
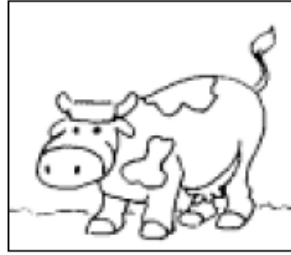
5. ¿Qué hacen las vacas por la noche?

.....  
.....  
.....

6. ¿Cómo se llama el rey?

.....  
.....  
.....

a b **C** d e f g h i j k **l** m n  
 ñ o p q r s t u v w x y z

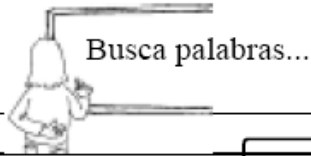


LA VACA CLAUDIA

La vaca \_\_\_\_\_ todas las \_\_\_\_\_ da un paseo hasta el \_\_\_\_\_ para comer margaritas. También le gustan las \_\_\_\_\_, pero su comida \_\_\_\_\_ es la hierba verde.

Por la noche camina muy despacio hasta su casa y se queda dormida.

Claudia prado mañanas preferida amapolas

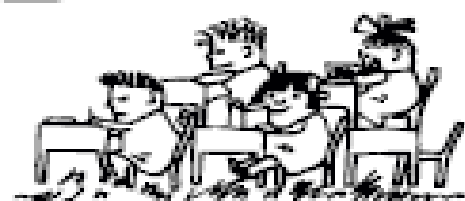


H	I	W	S	C	L	A	U	D	I	O
I	L	Ñ	H	L	P	O	I	Y	J	G
E	J	A	D	I	T	E	C	V	L	A
R	D	C	O	M	E	R	V	D	Z	M
B	G	T	D	A	S	E	Ñ	B	V	A
A	F	G	H	J	D	Y	D	A	S	P
D	T	V	B	K	M	N	Y	F	L	O
H	T	M	A	Ñ	A	N	A	G	L	L
G	F	J	B	M	C	H	D	A	S	A
M	A	R	G	A	R	I	T	A	K	A

- ~~CLAUDIO~~
- CLIMA
- COMER
- MAÑANA
- REY
- AMAPOLA
- MARGARITA
- HIERBA

cla      de      cli      clo      chu

 Escribe los nombres.



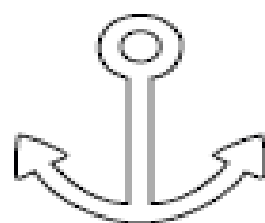
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



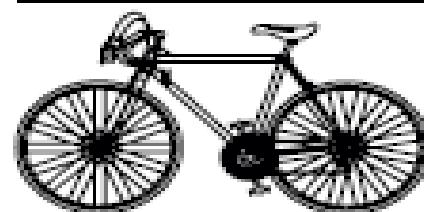
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



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



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



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



*tu*  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

 Completa las frases con las palabras que se dan.

claudias	clava
ciclista	esclavo
chicle	claro

El blanco es un color \_\_\_\_\_.

El \_\_\_\_\_ anda en bicicleta.

Las \_\_\_\_\_ son frutas.

Nadie debe ser \_\_\_\_\_.

El \_\_\_\_\_ es para mascar.

El alfiler se \_\_\_\_\_ fácilmente.

Fla, fle, fli, flo, flu.  
Fal, fel, fil, fol, ful.



LECTURA



El padre de Flora está flaco.  
Tiene flequillo y bigote.  
Trabaja en una floristería. Vende muchas flores: tulipanes,  
margaritas, rosas, claveles, lilas, crisantemos y muchas más.  
Algunas tardes Flora ayuda a su padre.

RESPONDER

1. ¿Cómo está el padre de Flora?

.....  
.....  
.....

2. ¿Dónde trabaja el padre de Flora?

.....  
.....  
.....

3. ¿Qué clase de flores vende?

.....  
.....  
.....

4. ¿Cuándo ayuda Flora a su padre?

.....  
.....  
.....

5. ¿Qué tiene el padre de Flora?

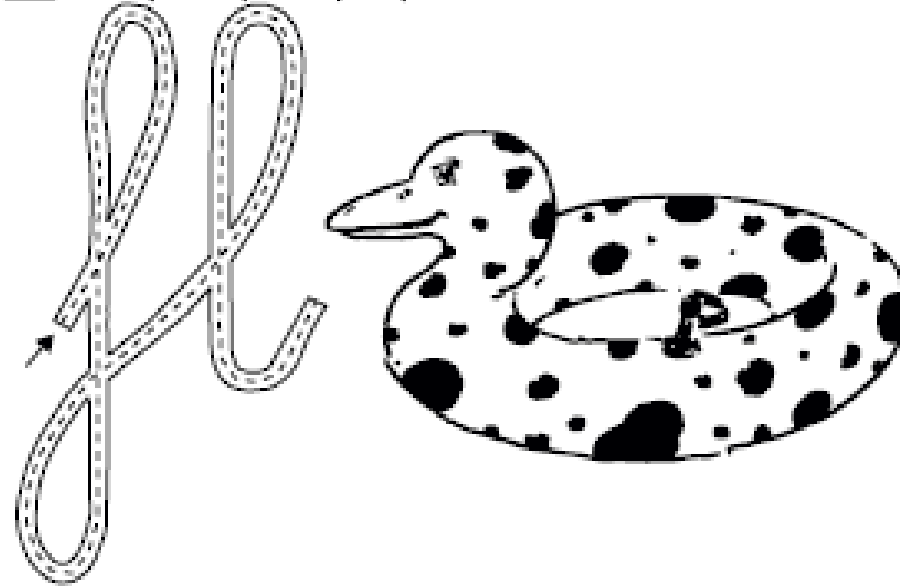
.....  
.....  
.....

6. ¿Qué se vende en la floristería?

.....  
.....  
.....

fla fle fli flo flu

 Repasa, pinta y copia.



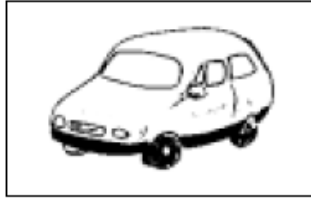
fla fle fli flo flu

Flora Flavio inflar

 Rodea y pinta las cosas con "fla, fle, fli, flo, flu".



a b c d e **f** g h i j k **l** m n  
ñ o p q r s t u v w x y z



## EN EL TALLER DE COCHES

En el \_\_\_\_\_ que hay detrás de mi casa hay  
dos \_\_\_\_\_, uno gordo y otro \_\_\_\_\_.  
Los dos son buenos mecánicos y buenas personas.  
Todos mis \_\_\_\_\_ llevan sus \_\_\_\_\_ al taller  
cuando tienen una \_\_\_\_\_.

Taller, flaco, coches, mecánicos, avería, vecinos.



RECUERDA:

Cuidado con las letras:

C, Z, Q.

Son sonidos suaves los siguientes:

Za, ce, ci, zo, zu.

Zapato, cepillo, cielo, zorro, zueco.

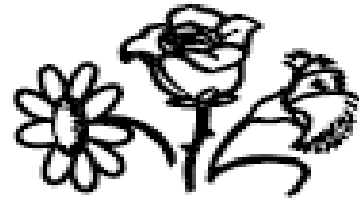
Son sonidos fuertes los siguientes:

Ca, que, qui, co, cu.

Casa, queso, quiniela, coche, cuchara

fla fle fli flo flu

 Escribe los nombres.



---

---

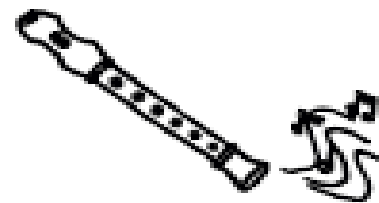
---



---

---

---



---

---

---



---

---

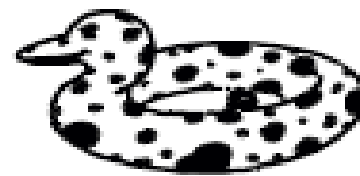
---



---

---

---

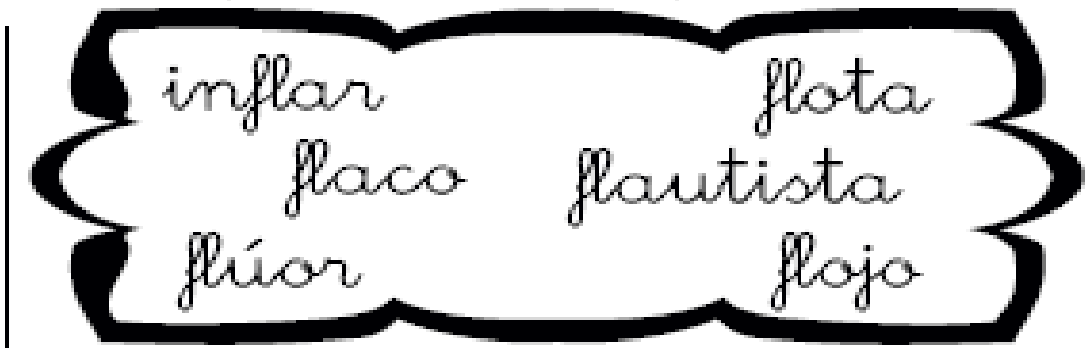


---

---

---

 Completa las frases con las palabras que se dan.



El \_\_\_\_\_ toca la flauta

El \_\_\_\_\_ es para los dientes

Voy a \_\_\_\_\_ el flotador.

El perro \_\_\_\_\_ come poco.

El corcho \_\_\_\_\_ en el agua.

Ese tornillo está \_\_\_\_\_.

Gla, gle, gli, glo, glu.  
Gal, gel, gil, gol, gul.



---

## LECTURA



Nuy el esquimal vive en el polo norte. Su casa es un iglú.  
Cuando hace buen tiempo le gusta montar en globo y ver las focas desde el cielo.

Tiene una canoa de piel, con ella pasea y va de caza.

---

## RESPONDER

1. ¿Dónde vive Nuy?

.....  
.....  
.....

2. ¿Qué es un iglú?

.....  
.....  
.....

3. ¿Qué hace Nuy cuando hace buen tiempo?

.....  
.....  
.....

4. ¿Qué ve Nuy desde el cielo?

.....  
.....  
.....

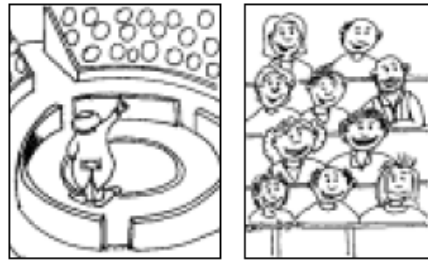
5. ¿De qué está hecha la canoa de Nuy?

.....  
.....  
.....

6. ¿Qué hace Nuy con su canoa?

.....  
.....  
.....

a b c d e f **g** h i j k **l** m n  
 ñ o p q r s t u v w x y z



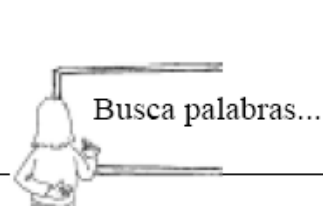
### EL GLOBO DEL CIRCO

El payaso que estaba en el \_\_\_\_\_ de la pista del \_\_\_\_\_ tiró los \_\_\_\_\_ a la gente.

Todos ríen, todos se lo pasan muy \_\_\_\_\_.

El \_\_\_\_\_ sale corriendo de la \_\_\_\_\_ del circo para traer \_\_\_\_\_ globos.

Centro, globos, circo, bien, payaso, más, pista.



y recuerda:

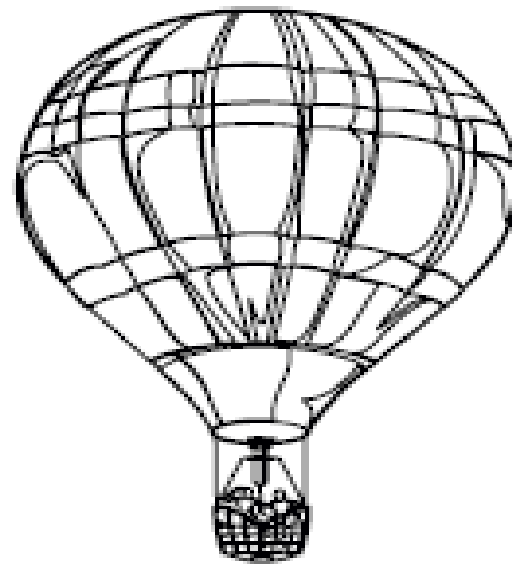
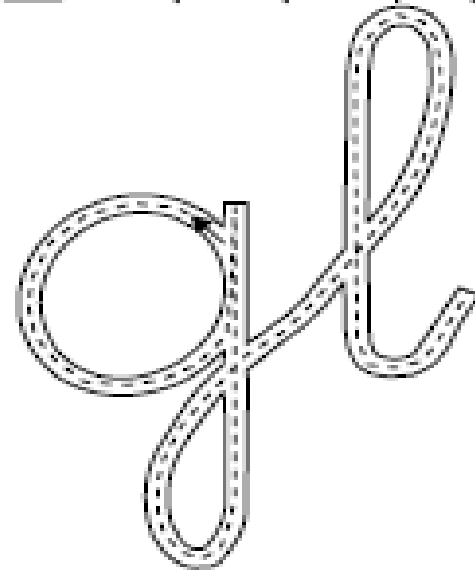
Antes de *p* y *b* se escribe *m* en vez de *n*

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

- TA\_\_BOR
- ESTA\_\_PA
- BO\_\_BON
- CA\_\_PO
- TRO\_\_PETA
- LA\_\_PARA
- LI\_\_PIO
- CA\_\_PAÑA

gla gle gli glo glu

 Repasa, pinta y copia.



gla gle gli glo glu

Gloria siglo inglés

 Rodea y pinta las cosas con "gla, gle, gli, glo, glu".



gla      gle      gli      glo      glu

 Escribe los nombres.

 Completa las frases con las palabras que se dan.

inglés    glotón  
arregla    renglón  
siglo    gladiolo

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

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

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

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

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

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

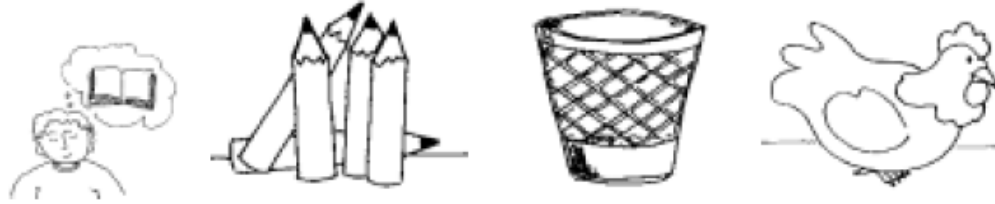
El \_\_\_\_\_ es una flor.  
Al \_\_\_\_\_ le gusta comer.  
Cien años son un \_\_\_\_\_.  
Ese turista es un \_\_\_\_\_.  
Lo escribes en ese \_\_\_\_\_.  
El mecánico \_\_\_\_\_ coches.

Pla, ple, pli, plo, plu.  
Pal, pel, pil, pol, pul.



---

## LECTURA



Yo leo en un pliego de papel. También dibujo con lápices de colores. Cuando me sale mal tiro el papel a la papelera.

Tomo sopa del plato con una cuchara.

Todos los pájaros tienen plumas.

---

## RESPONDER

1. ¿Dónde leo?

.....  
.....  
.....

2. ¿Con qué dibujo?

.....  
.....  
.....

3. ¿Qué hago con el papel cuando me sale mal el dibujo?

.....  
.....  
.....

4. ¿Dónde está la sopa?

.....  
.....  
.....

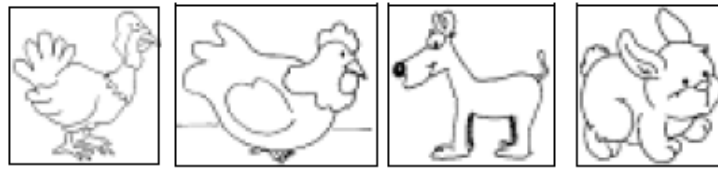
5. ¿Con qué cojo la sopa?

.....  
.....  
.....

6. ¿Quiénes tienen plumas?

.....  
.....  
.....

a b c d e f g h i j k **l** m n  
 ñ o **p** q r s t u v w x y z



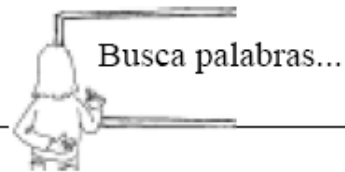
LOS ANIMALES

Los pavos, las \_\_\_\_\_ y las gallinas tienen plumas. Los patos también tienen \_\_\_\_\_.

Los \_\_\_\_\_, los conejos y los caballos tienen pelo. Los gatos también tienen \_\_\_\_\_.

Las \_\_\_\_\_ y los sapos no tienen pelos.

perros palomas plumas pelos ranas



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

- ~~PLATO~~
- PLOMO
- PAPEL
- PLUMA
- PLIEGO
- PAPELERA

pla

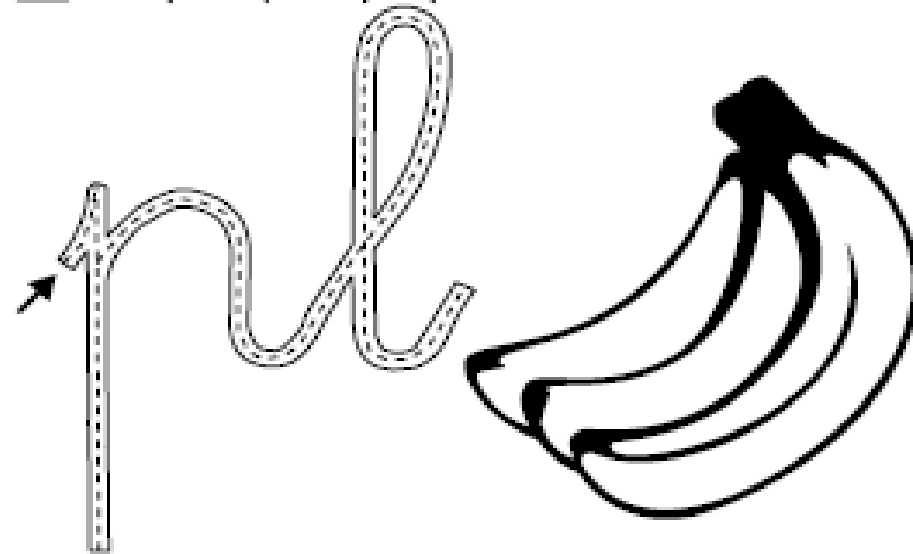
ple

pli

plo

plu

 Repasa, pinta y copia.



pla ple pli plo plu

plátano plomo pluma

 Rodea y pinta las cosas con "pla, ple, pli, plo, plu"



pla

ple

pli

plo

plu

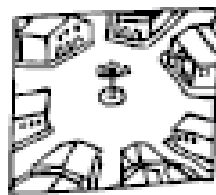
 Escribe los nombres.



---

---

---



---

---

---



---

---

---



---

---

---



---

---

---



---

---

---

 Completa las frases con los nombres de los dibujos:



La \_\_\_\_\_ es un ser vivo.

El \_\_\_\_\_ volante marciano

Tengo que lavar los \_\_\_\_\_

El \_\_\_\_\_ limpia el polvo

La \_\_\_\_\_ alisa la ropa.

La \_\_\_\_\_ tapa la mano.