

SERIE GUÍAS

por la
Bogotá que
queremos



SED 082

COMPRENSIÓN DE LECTURA



ALCALDIA MAYOR
SANTA FE DE BOGOTÁ D.C.

Secretaría
EDUCACION

por la
Bogotá que
Queremos

COMPRENSIÓN DE LECTURA

PROYECTO EVALUACIÓN COMPETENCIAS BÁSICAS

Material de apoyo al trabajo de los docentes

ÁREA DE ESPAÑOL



ALCALDIA MAYOR
SANTA FE DE BOGOTA D.C.

Secretaría

EDUCACION

Noviembre de 1999

ENRIQUE PEÑALOSA LONDOÑO
Alcalde Mayor de Santa Fe de Bogotá

CECILIA MARÍA VÉLEZ WHITE
Secretaria de Educación Distrital

NOHEMY ARIAS OTERO
Subsecretaria Administrativa

JESÚS MEJÍA PERALTA
Subsecretario Académico

SYLVIA ESCOVAR GÓMEZ
Subsecretaria de Planeación y Finanzas

JUANA INÉS DÍAZ TAFUR
Directora de Fomento a la Calidad de la Educación

Textos de Lenguaje: Rosa Julia Guzmán Rodríguez

Textos de Matemáticas: Marina Ortiz Legarda

Integrante de la Asociación Anillo de Matemáticas

Edición: Marta Osorno Reyes

Coordinación Editorial:

Corporación para el Desarrollo de la Educación Básica
CORPOEDUCACIÓN

Diseño y Armada electrónica: Patricia Montaña Domínguez

Ilustración cubierta: Elías Taffur Miranda

Ilustración: Melissa David Obando

© Secretaría de Educación Distrital

Primera edición 10.000 ejemplares

Santa Fe de Bogotá, noviembre de 1999

Todos los derechos reservados.

Su producción total o parcial debe ser autorizada por
la Secretaría de Educación Distrital.

Distribución gratuita

PRESENTACIÓN

TABLA DE CONTENIDO



Presentación 5



Reflexión 7



Aporte conceptual 11



Ejercicios para desarrollar en el aula 17



Pensando con otros 29

Para saber más 31

PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación Distrital, en su plan sectorial para el período 1998 - 2001, se propone mejorar los resultados de la acción educativa, definidos en términos de las competencias y valores que se espera desarrollen todos los estudiantes durante su paso por las instituciones educativas.

Como parte de este propósito, realizó una evaluación censal de competencias básicas en Lenguaje y Matemáticas, aplicada a los estudiantes de tercero y quinto grados de Educación Básica del Distrito Capital, en el segundo semestre de 1998. La Universidad Nacional de Colombia tuvo a cargo la orientación académica de este proceso.

Los resultados de esta evaluación permitieron identificar algunos aspectos que requieren un mayor trabajo en las escuelas, tanto en el área de Lenguaje como en el área de Matemáticas.

El material que se presenta en esta colección de módulos aporta elementos de las dos áreas mencionadas, y tiene como propósito apoyar el trabajo de los docentes, con el ánimo de contribuir así en el mejoramiento de la educación.

Este material, está constituido por cinco módulos para el área de Lenguaje y cinco para el área de Matemáticas, que trabajan los siguientes aspectos:

- Una reflexión general sobre la temática que aborda el módulo.
- Unos aportes conceptuales que ayudan al maestro a una mejor comprensión de la situación y le dan la posibilidad de generar actividades propias en su aula.
- Unas sugerencias para trabajar con sus alumnos, que incluyen tanto la exposición de ideas, como la presentación de actividades concretas que pueden ser utilizadas directamente por los profesores con sus alumnos.
- Unas reflexiones, presentadas en forma de taller para los docentes, con el propósito de que sean compartidas en grupo, enriquezcan la discusión sobre cada tópico y generen la búsqueda de alternativas realizables en cada escuela.
- Unas sugerencias bibliográficas, para apoyar el estudio de los docentes sobre cada tema.

Las secciones presentadas en cada módulo se complementan mutuamente, y tienen la intención de aportar elementos en la construcción del discurso pedagógico necesario para sustentar las prácticas educativas particulares de cada institución escolar. Se trata además, de propuestas didácticas que pueden ser implementadas con los recursos que las instituciones educativas oficiales poseen, por lo que es de esperarse que su aplicación y seguimiento se den, en la perspectiva de mejorar los resultados que nuestros estudiantes están presentando en el momento.

Los temas desarrollados en cada uno de los módulos son los siguientes:

Lenguaje

1. Producción de textos
2. Comprensión de lectura
3. La escritura y la escuela
4. La lectura y la escuela
5. La comunicación

Matemáticas

1. Manejo de códigos matemáticos
2. Sistemas de numeración con valor posicional
3. Solución de problemas con estructuras aditiva y multiplicativa
4. Solución de problemas que requieren inferencias lógicas
5. Desarrollo del pensamiento espacial y geométrico

Otro propósito de los módulos es el de someter a la consideración de los docentes una(s) forma(s) de orientar la actividad didáctica, que han dado resultados exitosos en procesos investigativos, con el fin de proporcionar otros referentes, otros puntos de vista, que enriquezcan la discusión y amplíen los horizontes de comprensión de la complejidad del acto pedagógico, pero que también contribuyan a lograr resultados de mayor calidad en las áreas de Lenguaje y de Matemáticas.

El logro del anterior propósito podrá establecerse en la medida en que ocurran, como resultado de la distribución del material, las siguientes situaciones:

- El material sea recibido efectivamente en las instituciones educativas.
- Su contenido sea objeto de lectura y análisis cuidadoso por parte de los docentes y demás integrantes de la comunidad educativa interesados en su contenido y funcionalidad.
- Los docentes decidan experimentar en las aulas, como parte del Proyecto Educativo Institucional, las propuestas didácticas contenidas en los distintos módulos.
- El proceso de experimentación esté acompañado permanentemente por el intercambio de las experiencias particulares, en reuniones de área o en consejos de maestros.
- Los grupos de docentes compartan su experiencia con colegas de otras instituciones.
- Se comience el diseño de categorías de análisis que permitan establecer si los nuevos resultados son o no de mejor calidad que los anteriores.
- Se comunique a la Secretaría de Educación algunos de los resultados obtenidos con los estudiantes, tanto en lo afectivo como en lo cognitivo.

REFLEXIÓN



Como a muchos docentes, seguramente a usted le ha sucedido que cuando pregunta a sus alumnos una lección o el contenido de una lectura, se lleva la sorpresa de que no pueden dar cuenta de lo que se les pide, pues a las claras se ve que no han comprendido lo que leyeron.

También es posible que haya tenido que oír las quejas del profesor que recibe a sus alumnos, especialmente si usted es profesor de alguno de los dos primeros grados de educación básica, donde se considera que los niños deben aprender a leer y además deben hacerlo con fluidez y buena comprensión.

Como si fuera poco, tal vez los profesores de las otras áreas, si es que en su institución las clases están distribuidas de esa manera, se quejan de que usted, como profesor de lenguaje, no ha enseñado a leer a los niños.

Usted probablemente se siente incómodo y se desconcierta al no entender porque sus alumnos no pueden desempeñarse como necesitan para obtener buenos logros en las otras áreas y en los grados siguientes, si lograron un cierto dominio de la lectura.

Quizás la siguiente afirmación le aclare el panorama: la responsabilidad del desarrollo de la comprensión de lectura no es solamente del

profesor de lenguaje, ni de quienes enseñan en primero y segundo grados de educación básica.

La evaluación censal de competencias básicas en Lenguaje y Matemáticas aplicada a los alumnos de tercero y quinto grados de educación básica del Distrito Capital en el segundo semestre de 1.998 arrojó resultados bajos en la comprensión de lectura. Es importante aclarar que la prueba fue diseñada de una manera integrada, de tal forma que la resolución de problemas matemáticos requería de la comprensión de los enunciados de los problemas. Es decir, la comprensión de lectura atravesaba las dos áreas.

La comprensión de lectura no solamente atraviesa las dos áreas evaluadas, está presente en todas las áreas escolares y en las demás actividades sociales que demanden distintos tipos de lectura, por lo tanto el desarrollo de la comprensión lectora debe ser un objetivo de todos los docentes, sea cual sea su área, grado y nivel en que enseñen. Más adelante se ampliará esta afirmación.

Uno de los aspectos que se debe analizar con detenimiento es el esfuerzo e interés que dedica cada profesor a trabajar la comprensión de lectura en su área de trabajo. Tal vez no es suficiente lo que se está haciendo, pues lo más probable es que la mayoría de los docentes consi-



dere que la comprensión lectora es una habilidad que los alumnos ya deben tener, pues las han trabajado en los niveles iniciales de escolaridad.

Para aclarar esta situación, valdría la pena que cada uno de los docentes comparara su nivel de comprensión cuando lee un texto relacionado con su conocimiento y cuando lee un texto sobre un tema que le es completamente ajeno. Podría, inclusive, hacer un intento más: comparar estos niveles con el que alcanza con la lectura de un tema que le disgusta.

Seguramente los niveles de comprensión al leer los tres textos son diferentes. Si además tenemos presente que los docentes tienen un conocimiento del mundo más amplio que el que pueden tener sus alumnos, ¿por qué entonces esperar que los niños, a los 8 años y con dos grados de escolaridad tengan un total desarrollo de la comprensión lectora?

La comprensión de lectura es una habilidad que se desarrolla durante toda la vida, y para aumentarla requiere de mucha práctica. Es como practicar un deporte. Cuanto más se practica, más se facilita, solamente que estas dos actividades operan a dos niveles diferentes, ya que la lectura es un proceso de interpretación simbólica y de construcción de significado.

Suele suceder que la razón por la cual a los alumnos se les dificulta comprender lo que leen se debe a la clase de experiencias que han tenido frente a la lectura en sus primeros grados de escolaridad. Cuando los niños han sido sometidos a la práctica repetitiva de frases sin sentido, desarrollan poca o a veces ninguna comprensión de lo que leen, ya que mientras lo hacen, hacen un aprendizaje implícito: que la lectura es una actividad mecánica, que consiste en sonorar las letras.

En una enseñanza con estas características, los alumnos no necesitan pensar para “leer”. Solamente necesitan repetir sin equivocarse. Pero eso no es la lectura. La lectura como tal involucra la participación activa del cerebro; los ojos son sólo el canal a través del cual se recibe la información.

Para algunos docentes, quienes enseñan con las metodologías tradicionales, es obvio que el trabajo de comprender lo que se lee se debe iniciar a partir del tercer grado y para los profesores que reciben los alumnos en tercer grado es obvio que deben comprender lo que leen y así lo exigen. Pero entonces, ¿en qué grado y quién les orienta la comprensión de lectura?

La respuesta, como ya se afirmaba anteriormente, es: en todos los niveles y todos los profesores, independientemente del área que trabajen. Ya se dijo también que la comprensión lectora se desarrolla toda la vida; lo que sucede es que cada vez se va haciendo de manera más compleja y profunda.

En la evaluación censal las competencias con más bajos resultados en lenguaje fueron las siguientes:

- Reconocer el significado de lo que se dice o escribe en relación con un tema o campo de ideas.
- Identificar intenciones de quienes participan en la comunicación y el papel que juegan en la misma.
- Reconocer características, semejanzas y diferencias entre diferentes tipos de textos.
- Comprender y explicar las intenciones comunicativas de los textos y la forma como se organiza el contenido de los mismos.



- Establecer relaciones entre el contenido de un texto y el de otros textos y entre lo que el texto le dice al lector y lo que él ya sabe.

Estas competencias fueron evaluadas a través de una lámina en la que había diversos personajes interactuando en un escenario familiar a los estudiantes. Las preguntas se formulaban sobre la interpretación gráfica y escrita, indagando no solamente lo literal, sino también aspectos inferenciales y críticos.

Si usted hace este tipo de ejercicios con sus alumnos en clase, ¿cómo cree que serán sus resultados?, ¿por qué?

Lo invitamos a hacerlos y a tomar atenta nota de las respuestas de los niños; ellas dan pautas para conocer el motivo de su desempeño.

La importancia de estas competencias va más allá de lo académico; se constituyen en un requerimiento para la vida social. Por eso es importante buscar la manera de lograr el desarrollo de mejores habilidades de comprensión lectora.

En cualquier proceso de evaluación lo verdaderamente importante es saber cómo obtener ganancia de él. Así que es necesario plantear caminos para que los alumnos puedan dominar cada vez mejor la lectura.

Es muy importante hacer una aclaración: cuando se habla de lectura, está implícita la comprensión, ya que no es posible hacer ningún tipo de lectura que no lleve a la comprensión y a la construcción de significado. Incluso en inscripciones tan sencillas como un PARE en la vía, hay comprensión y significado en el mensaje que se lee. De lo contrario, las consecuencias, en el caso de este ejemplo, podrían ser funestas.

No hay que olvidar que la intención comunicativa está presente en la vida en general. Piense el lector en las siguientes expresiones:

- Tenemos que tomar el bus. ¡Vamos!
- Queremos ganar este partido. ¡Vamos!

En el primer caso, la palabra ¡Vamos! hace referencia al verbo ir. En el segundo caso significa: ¡ánimo! No sería muy propio que a un jugador a quien lo animan con la palabra ¡Vamos! saliera en ese momento hacia otro sitio.

Establecer la relación entre el contenido de un texto y el de otros textos y entre lo que lo que el texto le dice al lector y lo que él ya sabe, está determinando en gran medida las posibilidades de aprendizaje de una persona, tanto en su vida escolar y académica, como en su vida social. Piense el esfuerzo que implicaría para una persona aprender de nuevo algo cada vez que lo encuentra escrito en alguna parte. Esto significaría ni más ni menos que quedarse estancado en una sola etapa de un proceso, ya que la posibilidad de avance está dada en gran medida por la capacidad de utilizar conocimientos previos y relacionarlos con los nuevos.

La tarea que se encomienda a los docentes es muy importante, por cuanto implica el desarrollo de habilidades para desempeñarse en sociedad.

Una habilidad muy importante en ese desempeño social es la lectura, entendida como comprensión y construcción de significado. Esta tarea no es tan complicada, cuando se asume desde sus inicios como tal. Lo importante es que haya acuerdo entre el trabajo de todos los docentes, en todas las áreas y en todos los niveles. En otra sección de este documento se darán algunas sugerencias para lograr un buen desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.



Un aspecto no evaluado por la prueba de competencias, pero que está muy relacionado con la comprensión de lectura, es el gusto que puedan tener los niños por leer, pues cuanto más lean espontáneamente, mejor comprensión lograrán tener.

Este gusto por la lectura está determinado en gran medida por las experiencias que propone

la escuela. Si éstas son aburridas y desalentadoras, lo más probable es que los niños las eviten. Pero si éstas son gratificantes, interesantes; si les abren nuevas posibilidades frente al mundo, con toda seguridad los niños las buscarán libremente. Es decir, la escuela tiene una gran responsabilidad y una enorme posibilidad en este camino.

APORTE CONCEPTUAL



Desde hace ya un tiempo, se oye hablar de la importancia de leer con una buena comprensión. Esta afirmación presupone una situación en la que es posible leer sin comprender que surge de un enfoque de lectura mecánico, en el que se trabaja en la decodificación de letras y su adecuada sonorización, asumiendo que una vez que los niños tengan la técnica, podrán iniciarse en el manejo de la comprensión de lo que leen.

Durante mucho tiempo la escuela trabajó con ese enfoque. Así, se partía de la enseñanza de las letras y una a una, se les iba asignando su correspondencia sonora. De ahí se pasaba a la escritura de las sílabas en que con una consonante se iban combinando una a una las vocales, primero directas y luego invertidas.

Más adelante se enseñaba a los niños la lectura de palabras de dos sílabas repetidas, tales como *mamá, papá, nené*. Por último, con estas palabras se escribían sencillas frases y su lectura se repetía innumerables veces en los salones de clase, para que los alumnos practicasen la lectura y adquirieran fluidez en ella.

La consecuencia de este manejo puso en evidencia que si enfrentaban a un niño a una frase distinta de las que ya conocía, no podía leerla o tenía dificultades para hacerlo.

Una vez era capaz de leer cualquier sonido, lo que sucedía era que al pedirle a un estudiante que diera cuenta de lo que había leído, no po-

día hacerlo, pues no podía comprender lo que estaba escrito.

Esta manera de ver la lectura se dio con mucha frecuencia a partir de los años 60, posiblemente como consecuencia del auge que tuvo la corriente conductista, que aunque venía de la psicología, influyó fuertemente la pedagogía. Se consideraba que todo debía ser graduado, dosificado y repetido muchas veces para que hubiera aprendizaje. Las cartillas de iniciación a la lectura se diseñaban de tal forma que su vocabulario se restringía enormemente con respecto a los libros en que iniciaban su proceso de lectura los niños de antes. Algunos estudios realizados consideran que durante esta época el vocabulario se redujo hasta en un 60%.

Algunas prácticas pedagógicas de corte conductista aún persisten, debido en parte a que muchos de los docentes que actualmente están en ejercicio fueron formados en las facultades de educación con ese enfoque. Además, cuando es utilizado, da la apariencia de producir resultados muy rápidos, aunque sean sólo superficiales.

En los años 70 empieza a cobrar fuerza la corriente psicolingüística, que pregunta por las relaciones entre lenguaje y pensamiento, tanto en el proceso de lectura como en el de escritura. Autores como Frank Smith, Kenneth y Yetta Goodman plantean la importancia de tomar en cuenta la lectura como un proceso que se lleva



a cabo con el cerebro y no con los ojos. Así, frente al énfasis que ponían los enfoques anteriores en el reconocimiento perceptivo visual de las letras, estos autores, entre otros, plantean el énfasis en el significado y la comprensión de lo que se lee.

Es más fácil comprender esta afirmación con el siguiente ejemplo:

- ¿Qué puede usted leer aquí? **10**

Lo más probable es que su respuesta haya sido: **diez**, ya que el símbolo dado es la manera en que se acostumbra a representar el número diez en nuestra cultura y, por lo tanto, la respuesta es correcta.

Sin embargo, el lector puede observar lo que sucede en este otro caso

- ¿Qué puede usted leer aquí? **R10**.

Ante la misma pregunta con seguridad responderá: **río**, es decir lo que se conoce como la corriente de agua dulce. Note que los dos últimos caracteres son bastante parecidos a los utilizados en la escritura del número 10. Entonces, ¿por qué usted no leyó: **ere diez**? Porque la información que usted tiene en su cerebro le orienta la interpretación de lo que ve. Incluso usted podría haber leído acertadamente **ere diez**, si lo que estuviera buscando fuera el código de algo o parte de una placa de carro. Es decir, en esta lectura está utilizando su cerebro para dar sentido a lo que ve.

Este proceso de construcción de significado permanente se lleva a cabo en la mente de cualquier persona que esté en contacto con un medio alfabetizado ya que la lectura es un proceso de interpretación simbólica y en él entran en juego varios aspectos: el conocimiento de la lengua en que está leyendo, el conocimiento que

se tenga acerca del tema que está leyendo y, por supuesto, el bagaje cultural que se posea.

TIPOS DE INFORMACIÓN QUE INTERVIENEN EN LA LECTURA

Para que haya un acto de lectura se requieren dos tipos de información: la visual y la no visual.

- La **información visual** está constituida por las letras, que son el estímulo para iniciar la lectura (en el caso de las personas videntes). Esta información es una condición necesaria, pero no suficiente para que haya lectura.
- La **información no visual** está constituida por todos los aspectos ya mencionados: conocimiento de la lengua en que está escrito lo que se lee, el conocimiento del tema y el conocimiento de mundo que posea la persona.

La relación que se da entre estos dos tipos de información es inversamente proporcional. A mayor información no visual se posea, menos información visual se requiere. Es decir, que cuanto más se conozca la lengua en que está escrito el texto y el tema que trata, menos necesidad hay de fijarse en las letras.

Lo contrario sucede cuando se tiene poco conocimiento de la lengua y del tema. Hay una necesidad fuerte de fijarse en las letras, a veces hasta el punto de tener que deletrear.

Piense el lector en la dificultad que reviste para alguien ajeno a la química la lectura de fórmulas y los compuestos resultantes. Una situación similar viven los niños, por tener escasas experiencias de vida, menor conocimiento de la len-



gua del que puede tener un adulto y mucho menor conocimiento de algunos temas que se le proponen para leer. Esta es la razón por la cual deletrean y no una dificultad congénita o adquirida que amerite una remisión a atención especializada.

Las frecuentes remisiones a sitios que atienden problemas de aprendizaje, tan en boga desde hace tiempo, tienen su base más en los métodos de enseñanza de lectura, que en las dificultades inherentes a los niños o a su desarrollo. Muchas de las llamadas dislexias escolares se deben a este manejo de la lectura.

María Carbonell de Grompone, profesora e investigadora uruguaya, hizo una prueba a la que llamó "prueba de dislexia experimental", con la que pudo demostrar que muchas de las vacilaciones, repeticiones y tartamudeo que se producen en la lectura que hacen los niños, se deben al tipo de material de lectura que se les ofrece, especialmente en los sitios a los que son remitidos y de los que se valen para hacer los diagnósticos.

Cuando un niño se está iniciando en el proceso de lectura, naturalmente busca significado en lo que lee, sin necesidad de que un adulto esté al frente pidiéndole que busque significado. Por eso el niño tiene algunos comportamientos que se califican de errores e incluso se catalogan como dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Para comprender mejor esta afirmación, piense en su propia actitud cuando va a iniciar la lectura de un texto que se titula: "Causas de la baja comprensión en la lectura". ¿Cuál es su primera reacción? Sin proponérselo, usted está planteándose hipótesis acerca de lo que puede encontrar en ese texto. Tal vez piense que se va a acercar a un documento que hable de los

motivos de remisión a consulta especializada o tal vez piense que se refiere a los resultados de la evaluación censal hecha durante el año 1.998. Puede tener múltiples hipótesis. Eso depende de sus experiencias previas.

Lo mismo sucede con los niños. Al verse frente a un título plantean hipótesis, que tratan de confirmar a medida que van leyendo. Por eso, cuando decodifican mal una palabra y esto no tiene nada que ver con el significado de lo que están leyendo, se devuelven a las palabras anteriores. Por ejemplo, si lee "El bobo le dijo a Caperucita..." en vez de leer "El lobo le dijo a Caperucita..." Este comportamiento, que normalmente es calificado por la institución escolar como una "regresión" y se asume como patológico, no es más que la sana necesidad de encontrar sentido a lo que se lee.

ESTRATEGIAS DE LECTURA

Las hipótesis que se plantean sobre una lectura dan lugar a lo que se llama la **predicción**; dicha predicción consiste en pensar anticipadamente en lo que se va a encontrar en el texto, de tal manera que al avanzar se pueda confirmar esta hipótesis. Esta es una estrategia permanentemente utilizada en el proceso de lectura.

Otra de las estrategias utilizadas en la lectura es la **anticipación**, esta estrategia se relaciona más con el conocimiento lingüístico y el manejo del tema y gracias a ella se pueden completar enunciados con la mente, antes de verlos con los ojos. Por ejemplo, si al leer "La pedagogía es..." y ahí termina la página, mientras el lector la voltea, está pensando en lo que sigue. Puede ser: una ciencia, una disciplina, un arte... Difícilmente un lector adulto esperaría encontrar como culminación de ese enunciado: "un deporte".



Los niños también hacen uso de la anticipación cuando están leyendo; pero en ellos ese comportamiento, generalmente recibe comentarios como: “estás inventando, no te estás fijando en lo que lees”. Algunas veces los niños pasan por encima de las palabras en su búsqueda de significado, especialmente cuando las palabras intercambiadas tienen grafías similares. Por ejemplo, es muy lógico que lea “el lobo *malo*”, en vez de leer “el lobo *malvado*”. Esta lectura, lejos de mostrar una dificultad o un error, está mostrando un comportamiento activo de búsqueda de significado en lo que se lee.

Es importante que los docentes comprendan estas actitudes de sus estudiantes y no los detengan ni los devuelvan en su lectura para que “lean bien”.

Muy relacionada con la estrategia de anticipación se da la tendencia a **verificar** lo que se ha leído. Es decir, si algo no encaja bien dentro de lo que ha anticipado el lector, se devolverá a confirmar lo que leyó. Esto puede suceder cuando hay una palabra desconocida o cuando se lee incorrectamente una que ya se conocía. Estas confirmaciones también suelen identificarse como regresiones.

Si se analiza este comportamiento lector de búsqueda permanente de significado, se comprenderá mucho mejor la importancia de proporcionar a los estudiantes materiales de lectura interesantes, agradables y que les ofrezcan datos que llamen su atención y que estén relacionados con la vida en general y con su mundo en particular.

Un porcentaje alto de las dificultades que generan los estudiantes en la institución escolar están relacionadas con el uso de materiales carentes de significado, en los que, a pesar de hacer uso de las estrategias de lectura mencionadas, no logran dar sentido a lo que leen. Si

están expuestos a esta situación durante varios años, la consecuencia directa será que aprenderán a “leer” sabiendo que “ahí” no dice nada.

CONCEPTOS DE COMPRESIÓN LECTORA

Mucho se ha debatido acerca de lo que es la comprensión de lectura. Sobre esta pregunta han existido diversas posiciones teóricas, con sus correspondientes aplicaciones pedagógicas. Una manera de saberlo es revisando la manera cómo se evalúa la comprensión lectora.

Hace años podía verse claramente en los textos escolares de distintas áreas (historia, geografía y ciencias) la concepción que había de la comprensión lectora, al ver en ellos los cuestionarios que planteaban al final de las unidades para comprobar lo que los alumnos podían contar sobre el texto leído.

Así, era fácil encontrar una lectura sobre Cristóbal Colón que empezaba contando su lugar de nacimiento, los nombres de sus padres, en qué trabajaban, cuál era su actividad favorita cuando era niño y demás detalles que seguía desarrollando el texto.

Luego el cuestionario de comprensión de lectura preguntaba: ¿En dónde nació Cristóbal Colón? ¿Cómo se llamaban sus padres? ¿En qué trabajaban? ¿Cuál era la actividad favorita de Colón cuando era niño?...

Al contestar las preguntas planteadas era perfectamente posible hacer una reconstrucción literal del texto sin haber entendido ni la lectura ni las preguntas del cuestionario.

Para ver más claramente esta situación, María Eugenia Dubois, investigadora venezolana que ha trabajado mucho en los procesos de lectura, pone un ejemplo que permite comprender a



las claras lo que realmente se hace en este tipo de ejercicios.

Ella plantea el siguiente enunciado: "Los bimbales tinglan rodones".

Luego pregunta: ¿Qué hacen los bimbales?

La respuesta es muy fácil: "Tinglan rodones".

Pero, ¿se puede hablar en este caso de comprensión de lectura? ¿Acaso alguno de nosotros ha comprendido esta afirmación?

En realidad es imposible, porque no sabemos qué son bimbales, qué es tinglar, ni qué son rodones.

Este ejemplo permite comprender que cuando la evaluación de la comprensión de lectura se hace de una manera tan mecánica, es perfectamente posible que se conteste bien, sin que ello implique la comprensión de lo leído.

NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Existen tres niveles en la comprensión lectora, que no son excluyentes entre sí.

1. Nivel literal

En este nivel se puede reconstruir lo leído. Corresponde a una reconstrucción del texto, que no es mecánica.

2. Nivel inferencial

Este nivel demanda poder dar cuenta no sólo de lo que está escrito en el texto, sino de otros aspectos implícitos en él. Es el caso de las situaciones en que sin estar escrito, se puede dar razón de las causas que generan ciertos efectos, que sí están explícitos en el texto. Son relaciones que se pueden deducir a partir del texto en su globalidad o que resultan de relacionar partes del texto entre sí.

3. Nivel crítico

Es el nivel en que el lector puede asumir una posición frente a lo leído. Esto no quiere decir simplemente que manifieste acuerdo o desacuerdo con lo que dice el texto, sino que está en capacidad de argumentar sobre lo leído.

Es muy importante aclarar que estos niveles además de no ser excluyentes, tampoco son sucesivos.

La anterior afirmación tiene implicaciones pedagógicas importantes: estos niveles no corresponden a un grado escolar determinado; están presentes desde que los alumnos empiezan a relacionarse con la lectura, razón por la cual debe fomentarse la comprensión de lo leído, involucrando estos tres niveles.

Aunque suene un poco extraño y hasta desconcertante, se puede comprobar que desde los inicios de la lectura la relación con los tres niveles es perfectamente posible.

El lector puede hacer el siguiente ejercicio, incluso con un niño que todavía no asista a la escuela.

Léale su cuento favorito e indáguele acerca de aspectos absolutamente literales, tales como quiénes son los personajes del cuento, cuál es la trama, cómo se resuelve, etc. (por supuesto, sin utilizar estas denominaciones, sino otras más adecuadas a su edad, como: ¿quiénes están en el bosque? o el escenario que sea).

Puede preguntarle además por qué pasó lo que pasó y por qué se resolvió así, qué piensa de la manera de actuar de alguno de los personajes y por qué piensa eso. Con seguridad también podrá responder estas preguntas, que corresponden al nivel crítico. Eso sí, deberá tener en



APORTE CONCEPTUAL

cuenta que sus argumentos pueden diferir de los de los adultos, porque su conocimiento del mundo es diferente, pero lo podrá sustentar desde su lógica.

Cuando compruebe que esta relación es posible con un niño aún no alfabetizado, ¿por qué tener temor de hacerlo con quienes inician su alfabetización escolar?

Tener temor equivale a pensar que los niños al ingresar a la escuela tienen un retroceso en sus

procesos de pensamiento que les impide trabajar las lecturas comprensivamente desde el comienzo, lo cual es totalmente falso, pues el desarrollo de los niños siempre es ascendente y cada vez más complejo.

Tener conciencia del gran potencial que tienen los niños para manejar adecuadamente textos de lectura abre inmensas posibilidades a la institución escolar, para lograr mejores desarrollos en sus estudiantes.

EJERCICIOS PARA DESARROLLAR EN EL AULA



Tal como se anotó reiteradas veces en las secciones anteriores de este documento, la comprensión lectora debe desarrollarse desde que los niños tienen contacto con la lectura, debe continuarse durante toda la vida y es responsabilidad de todos los docentes, independientemente del nivel y del área en que se desempeñen.

Por esta razón, a continuación usted encontrará algunas sugerencias que podrán hacerse desde los primeros niveles y en distintas áreas del trabajo escolar.

Cada profesor podrá hacer uso de ellas según sus necesidades. Además, podrá adaptarlas a la situación de sus alumnos.

También se espera que las sugerencias aquí planteadas generen otras nuevas, acordes con los diversos contextos socioculturales.

- Empiece a trabajar lecturas interesantes con sus alumnos desde el momento mismo en que inicie su trabajo con ellos. No se preocupe si todavía no saben leer, bien sea porque están en el grado cero o porque no han tenido ningún acercamiento previo a la lectura.
- Busque cuentos que sean del interés de los niños. Léales y haga preguntas sobre su contenido. Invítelos a que trabajen de diferentes formas aspectos relacionados con la lectura hecha: dibujo en papel, en cartulina, traba-

jos en plastilina, dramatizaciones o cualquier otra actividad que usted considere que resulta agradable para los niños.

- Si trabaja con los cursos iniciales, pídale que representen con títeres lo leído. Esta es una actividad que les gusta mucho, incluso a los estudiantes de tercer grado de educación básica. Además, hay títeres muy fáciles de hacer con pedazos de tela, papel o con materiales de deshecho.
- Lea usted mismo delante de sus alumnos los libros que consulta para su trabajo o alguna revista especializada e incluso el periódico. Es muy importante que sus alumnos vean que la lectura es utilizada para distintos fines.
- Lleve a su salón de clases distintos materiales de lectura: periódicos, revistas, libros de distintos temas y todo lo que pueda ser llamativo para sus alumnos. Déjelos al alcance de los niños e invítelos a que los hojeen permanentemente. No importa que no sepan leer. Déjelos que comenten entre ellos lo que contienen estos materiales. Asegúrese de renovar el material con alguna frecuencia y cuando lleve algo nuevo haga su presentación a los niños.
- Mantenga en su salón muchos carteles con palabras de uso frecuente y con los nombres



EJERCICIOS PARA DESARROLLAR EN EL AULA

de los objetos del salón. Haga uso de ellos para referirse a los objetos que nombran. Llame la atención de los niños sobre la forma de escritura.

- Desde los comienzos de la escolaridad retome noticias y comentarios de actualidad, tales como los resultados del campeonato de fútbol u otras que usted estime convenientes. Léaselas a los niños y comenten sobre ellas. Puede dejar el recorte de periódico o revista pegado en el salón, al alcance de los niños, para que puedan mirarlo e incluso leerlo, quienes ya estén en condiciones de hacerlo.
- Para empezar la enseñanza sistemática de la lectura proponga a los niños materiales interesantes y divertidos, que sean cortos. Después de leerlos, invítelos a que lo ilustren. Léalo varias veces, tratando de que algunos de ellos le ayuden. Puede dejarlos de tarea para que practiquen la lectura. Es posible que algunos de sus alumnos se lo aprendan de memoria y crean que lo están “leyendo”. No se preocupe por eso. Es una situación transitoria que les dará seguridad en su proceso de lectura, de tal forma que irán perdiendo el temor de leer. Al día siguiente pregunte la lectura a varios niños. Empiece por los voluntarios. *Carnaval* y *La tortuga*, lecturas presentadas en las páginas 21 y 22 respectivamente, son ejemplos de escritos cortos y agradables para los niños.
- Lleve al aula materiales de distintos contenidos, como las adivinanzas de la página 23 y los datos curiosos de animales de la página 24, de manera que sus alumnos se vayan habituando a manejar diversos tipos de lectura. Haga con ellos un manejo similar al propuesto en el ejercicio anterior.
- Amplie sus posibilidades de lectura con distintos materiales. Si sus alumnos tienen li-

bros de texto, utilícelos, pero no se limite a ellos. Pídales que lleven libros que tengan en sus casas o que sus hermanos mayores ya no usen. Conózcalos antes de usarlos en clase de manera que pueda utilizarlos en el momento oportuno.

- A medida que sus alumnos van adquiriendo destreza para leer en voz alta, invítelos a que lean a los demás, bien sea delante de todo el grupo o en pequeños grupos. Comente siempre las lecturas con ellos.
- Al hacer los comentarios de las lecturas, no se centre en lo que el texto dice, sino aproveche para ir más allá. Pregunte a sus alumnos qué saben del tema, en dónde lo aprendieron, qué más quisieran saber, en dónde hay más cosas escritas acerca del tema, quién puede llevar esos materiales y todo lo que a usted se le ocurra, con la idea de ayudar a los niños a que relacionen el contenido de esta lectura con el de otras y con lo que saben por otros medios.
- Cuando vaya a leer a sus alumnos un texto, léales solamente el título y pídale que digan de qué creen que se trata y por qué. Esto les permitirá formular hipótesis y llegar con preguntas al texto. Al final, comenten si se parecía a lo que ellos creían que decía.
- Haga un ejercicio similar cuando los niños estén leyendo en sus libros. Interrúmpalos antes de terminar una oración y pídale que la completen sin mirar el libro. Pregunte a algunos de ellos y luego comparen con la manera en que termina la oración. Analice con ellos por qué termina así y si habría otras posibilidades también adecuadas. Esta actividad les parece un juego muy divertido.
- Si está haciendo ejercicios de reconocimiento fonético con sus alumnos, evite hacerles

EJERCICIOS PARA DESARROLLAR EN EL AULA

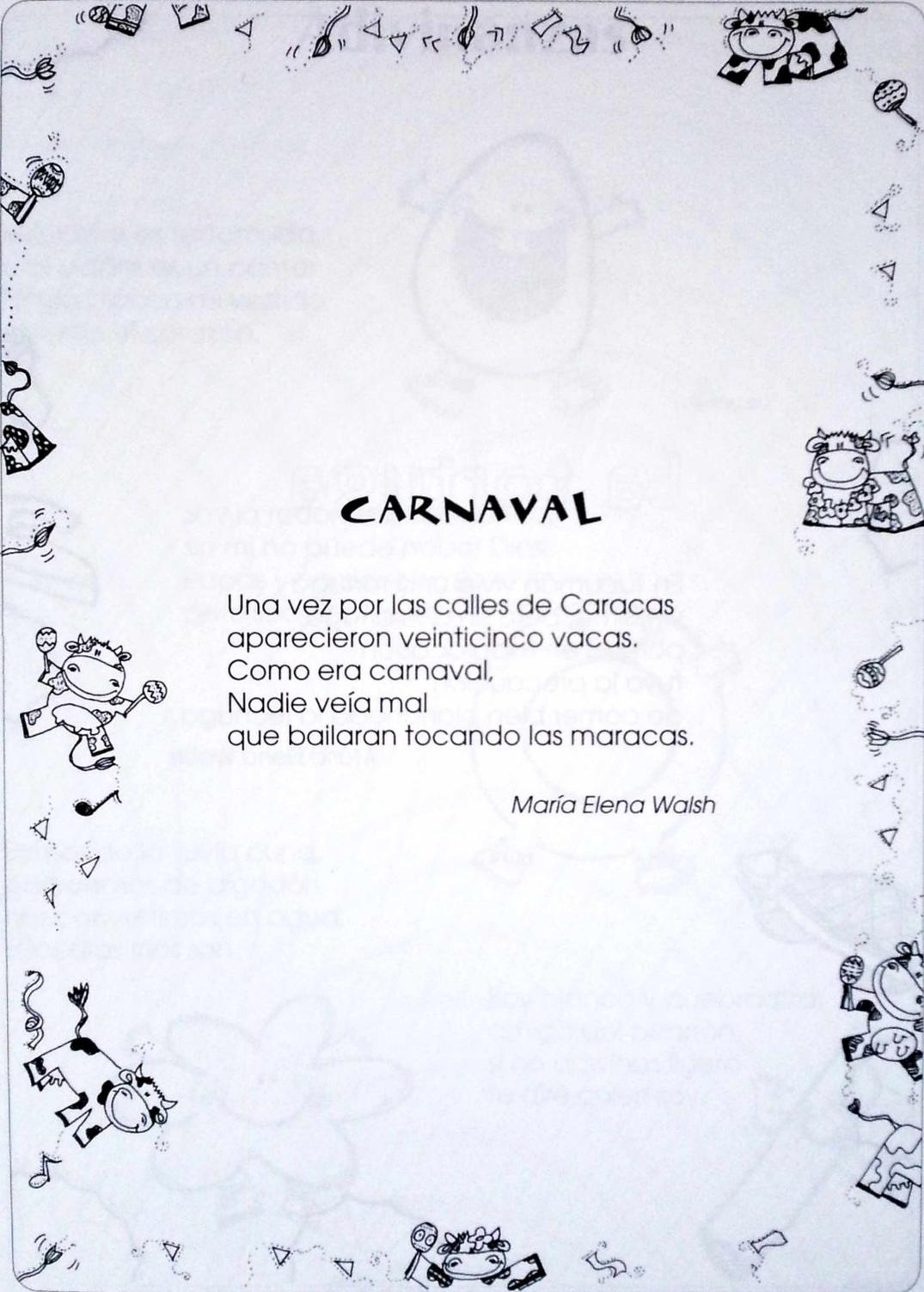


- pensar que esto es la lectura. Explíqueles cómo estos ejercicios ayudan a reconocer las letras, pero que la lectura se hace sobre ideas completas.
- Por ningún motivo utilice la lectura como castigo. Trate más bien de manejarla como posibilidad de disfrute.
 - Cuénteles a los niños cosas que usted haya leído y puedan resultar interesantes para ellos. Coménteles en dónde las leyó.
 - Plantee a sus alumnos preguntas interesantes de distintas áreas y pídale que busquen en distintos materiales algo sobre ellas. No importa si la única guía que tienen para buscar sean los dibujos porque todavía no saben leer. Así, les está enseñando que los libros sirven para encontrar información de diversa índole.
 - Evite hablar del “libro de lectura”, puesto que todos los libros son de lectura. Al denominarlo así, usted les está llevando a ver la lectura como algo exclusivamente escolar.
 - Familiarice a sus alumnos con diferentes tipos de lectura: cuentos, fábulas, poesías, refranes, leyendas, adivinanzas, retahílas, trabalenguas, etc. Analice con ellos su forma de presentación y su contenido.
 - Relaciónelos también desde muy pronto con recetas, instrucciones para armar cosas, cartas, afiches y otro tipo de materiales que contienen textos. Analice con ellos su contenido, extensión, forma de presentación e intencionalidad.
 - Juegue con los niños a interpretar jeroglíficos e invítelos a que ellos inventen los suyos. Haga un concurso de interpretación de jeroglíficos.
 - Busque la manera de que sus alumnos lean permanentemente los libros que tengan a su alcance, coménteles con ellos o pídale que opinen sobre ellos delante de todo el curso o en pequeños grupos. Si esto no es posible, trate de leer un libro a todo el curso, por capítulos cada día.
 - Cuando solicite a sus alumnos que hagan un escrito, pídale que lo lean a los demás. Asegúrese de haberlo revisado y corregido junto con su autor.
 - Haga uso de la lectura en las diferentes áreas de la enseñanza, de tal manera que los niños vean la lectura como posibilidad de aprender y no solamente como el trabajo en el área de lenguaje.
 - Cada vez que lea con sus alumnos comente lo que han leído. No se limite a lo que dice el texto. Vaya más allá. No se preocupe si se “sale un poco del tema”. La vida no está dividida en temas, sino que es global.
 - Evalúe permanentemente la comprensión de sus alumnos, pero no para calificarla, sino para conocer el nivel en que están y buscar mecanismos para desarrollarla más. Hágalo a través de preguntas oportunas, en distintas clases y con propósitos de aprendizaje. No la utilice para “hacerlos caer”.
 - Ejercite a sus alumnos en la costumbre de llegar al texto con preguntas. Esto es lo que María Eugenia Dubois, investigadora venezolana, llama la “comprensión pre-lectura”. Si usted formula preguntas a partir del título, sus alumnos irán a la lectura buscando algo y su comprensión será mejor que si no lo hicieran. En la página 25 se presenta un ejemplo de este ejercicio.



EJERCICIOS PARA DESARROLLAR EN EL AULA

- Cuando dé materiales de lectura a sus alumnos para trabajar contenidos de áreas como Historia, por ejemplo, no sienta temor de ir directamente a las fuentes. Ofrezcales textos de calidad. A menudo se considera que los niños no pueden entender los escritos hechos por los adultos. Esto es falso. Les gustan mucho más que los adaptados para ellos, porque generalmente, por querer hacerlos sencillos, se cae en el error de hacerlos triviales. No hay nada más desalentador para un lector que encontrar un texto aburrido o que no le diga nada.
- En las páginas 26 y 27 se presentan fragmentos del discurso de García Márquez al recibir el Premio Nobel de Literatura y de “Lo propio y lo ajeno”, de Rigoberta Menchú, respectivamente, ejemplos de textos que pueden trabajarse con los niños. Piense el lector en el nivel de sus autores, ensáyelo con sus alumnos y juzgue si es conveniente hacerlo.
- Pida a sus alumnos que lean textos en los que se haya eliminado el sustantivo principal o se haya cambiado por una palabra inventada, que no tenga ningún significado. Luego, animelos para que lo completen con la palabra que consideran que debe ir allí. *Esta actividad, además de ser productiva, es un juego muy entretenido para los niños. En la página 28 se presenta un ejemplo de este tipo ejercicios.*
- Trabaje con sus alumnos los grafitis que se ven en las calles y analice su contenido con ellos. Comenten las características e intención de este tipo de escritura. Discutan acerca del vocabulario empleado y analicen la razón. Puede incluso invitarlos a que ellos también escriban los suyos, después de haber determinado algunas reglas, como por ejemplo la de no agredir a otros.
- Las caricaturas son otro material interesante de analizar en su forma de presentación, su contenido y su intencionalidad. Definiendo algunas reglas de juego, también sus alumnos pueden hacer algunas.
- A medida que sus alumnos van avanzando en el dominio de la lectura y van teniendo más experiencias de vida, estarán en condiciones de analizar textos, buscar sus partes, discutir sobre la posición del autor y trabajar otros aspectos que el docente considere oportuno tomar en cuenta. Es importante ayudar a los niños en este proceso, que rinde grandes beneficios en la comprensión de los textos, habilidad que se requiere a lo largo de la vida.
- Saque el máximo provecho a cada texto que trabaje. Recuerde que es muy importante leer, para hacerlo bien. Recuerde también que usted como docente tiene un papel muy importante en ese proceso. Los avances no se dan solos y una de las funciones de la escuela es promoverlos y facilitarlos.



CARNAVAL

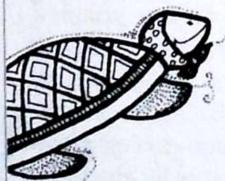
Una vez por las calles de Caracas
aparecieron veinticinco vacas.
Como era carnaval,
Nadie veía mal
que bailaran tocando las maracas.

María Elena Walsh

La tortuga

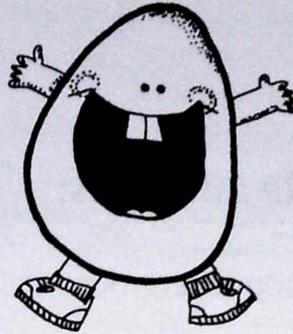
En Tucumán vivía una tortuga
viejísima, pero sin una arruga,
porque en toda ocasión
tuvo la precaución
de comer bien planchada la lechuga.

María Elena Walsh



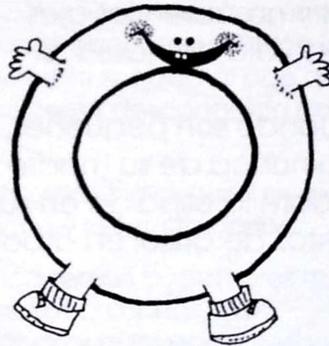
Adivinanzas

Mi madre es tartamuda
y mi padre es un cantor
tengo blanco mi vestido
amarillo el corazón.



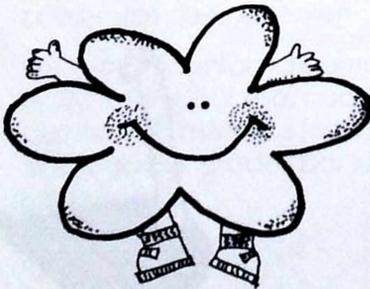
(el huevo)

Soy la redondez del mundo,
sin mí no puede haber Dios;
Papas y cardenales sí,
pero sacerdotes no.



(o o)

Somos de la lluvia cuna,
parecemos de algodón,
nos convertimos en agua,
si los días fríos son.



(las nubes)

Soy blanca y quebradiza,
amiga del pizarrón,
si no adivinas ligero
te diré quién soy.



(la tiza)

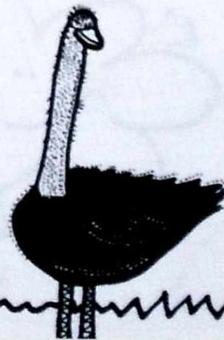
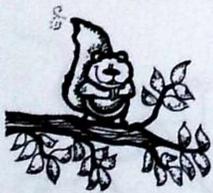
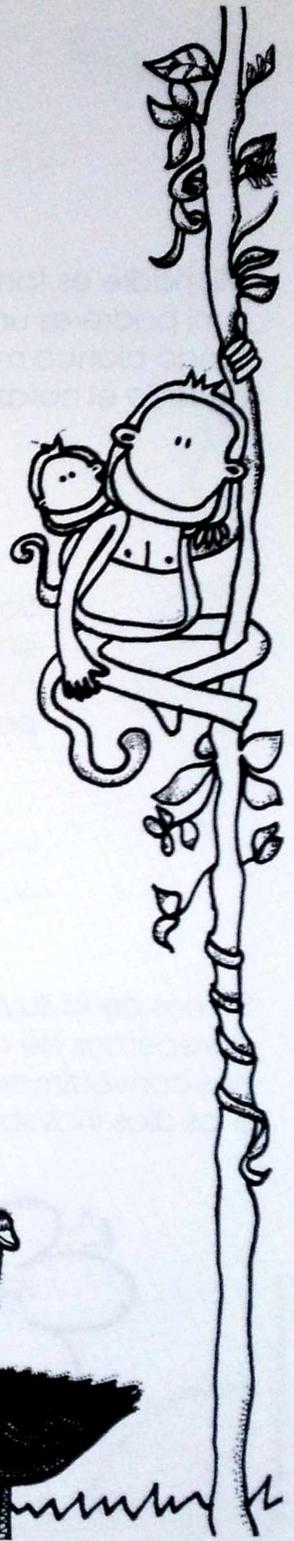
Datos curiosos de animales:

El avestruz es el ave corredora más rápida del mundo.

Los delfines siempre mantienen un ojo abierto mientras duermen.

Las crías o bebés de las ardillas nacen ciegas y no abren los ojos hasta el noveno día de nacidas.

Los monos, cuando son pequeños, no se separan nunca de su madre. Ella los lleva sobre la espalda en sus desplazamientos de árbol en árbol.



- ¿Por qué a los habitantes de América se les llamó indios?
- ¿Los indígenas utilizaban alguna moneda para adquirir cosas?
- ¿Los indígenas se dejaron dominar fácilmente cuando llegaron los españoles?
- ¿Por qué en algunos de los museos colombianos hay piezas hechas en oro?
- ¿Cuando Cristóbal Colón salió de España venir a América?

Los indígenas

Cuando Cristóbal Colón llegó a América, nuestro continente estaba habitado por varios grupos aborígenes. Colón los llamó indios porque creyó que había llegado al país de la India. No sabía que era un continente desconocido por los europeos.

En Colombia había diferentes familias indígenas. Las más numerosas eran la familia chibcha y la familia caribe.

Los indígenas nativos de América tenían costumbres muy diferentes a las de los europeos. Los chibchas eran pacíficos. Vivían de lo que cazaban y cultivaban. Tejían mantas de algodón para vestirse y usaban adornos de oro, de dientes de animales y de huesos. Explotaban la sal y las esmeraldas y las cambiaban, mediante el trueque, por otros productos que no tenían.

Los caribes tenían la guerra como una de sus principales actividades. Por eso, cuando llegaron los españoles, no pudieron someterlos fácilmente. Algunos de los objetos trabajados y usados por los indígenas podemos verlos hoy en los museos.

Fragmento del discurso de García Márquez al recibir el Premio Nobel de Literatura

Antonio Pigafetta, un navegante florentino que acompañó a Magallanes en el primer viaje alrededor del mundo, escribió a su paso por nuestra América meridional una crónica rigurosa que sin embargo parece una aventura de la imaginación. Contó que había visto cerdos con el ombligo en el lomo, y unos pájaros sin patas cuyas hembras empollaban en las espaldas del macho, y otros como alcatraces sin lengua cuyos picos parecían una cuchara. Contó que había visto un engendro de animal con cabeza y orejas de mula, cuerpo de camello, patas de ciervo y relincho de caballo. Contó que al primer nativo que encontraron en la Patagonia le pusieron enfrente un espejo, y que aquel gigante enardecido perdió el uso de la razón por el pavor de su propia imagen.

Este libro breve y fascinante, en el cual ya se vislumbraban los gérmenes de nuestras novelas de hoy, no es ni mucho menos el testimonio más asombroso de nuestra realidad de aquellos tiempos. Los Cronistas de Indias nos legaron otros incontables. Eldorado, nuestro país ilusorio tan codiciado, figuró en mapas numerosos durante varios años, cambiando de lugar y de forma según la fantasía de los cartógrafos. En busca de la fuente de la eterna juventud, el mítico Alvar Núñez Cabeza de Vaca exploró durante ocho años el norte de México, una expedición venática cuyos miembros se comieron unos a otros, y sólo llegaron cinco de los 600 que la emprendieron. Uno de los tantos miembros que nunca fueron descifrados, es el de las once mil mulas cargadas con cien libras de oro cada una que un día salieron del Cuzco para pagar el rescate de Atahualpa y nunca llegaron a su destino. Más tarde, durante la colonia, se vendían en Cartagena de Indias unas gallinas criadas en tierras de aluvión, en cuyas mollejas se encontraban piedrecitas de oro. En este delirio áureo de nuestros fundadores nos persiguieron hasta poco tiempo. Apenas en el siglo pasado la misión alemana encargada de estudiar la construcción de un ferrocarril interoceánico en el istmo de Panamá, concluyó que el proyecto era viable con la condición de que los rieles no se hicieran de hierro, que era un metal escaso en la región, sino que se hicieran de oro.

“Lo propio y lo ajeno”

A los niños se nos enseña a respetar a los padres, abuelos, ancianos y mayores. Se nos dice que hay que cuidar las plantas, los animales, los árboles, los pájaros y cualquier otro recurso, porque todo nos es útil. También se nos educa a decir siempre la verdad, nunca recurrir a la mentira y si se nos descubre una mentira o un acto que deshonra el honor de nuestros padres respetuosos y honestos, somos fuertemente corregidos. Así al lado de nuestros padres vamos aprendiendo el gran respeto al hombre y a la naturaleza. Entre nosotros nos prestamos los instrumentos de trabajo, los insumos, las semillas, y nos intercambiamos los productos que cosechamos. Lo más grande para nosotros es el respeto a cada uno y el apoyo mutuo. A nuestra sagrada naturaleza le pedimos permiso al herir nuestra madre tierra con nuestros cultivos, o al tirar un árbol por lo mismo, o por la leña, necesaria para cocinar nuestros alimentos, o lo indispensable para nuestra vivienda. Todos los recursos en nuestras manos son bien protegidos y suministrados, porque sabemos que de ello depende nuestra vida de hoy, de mañana la de nuestros hijos y nietos y de todas las generaciones venideras de la humanidad.

Rigoberta Menchú
fragmento



Ejercicio

A muchas personas les gustan los _____
y especialmente a los niños, aunque algunos
padres les prohíben a sus hijos jugar con
_____.

Hay muchas clases de _____
Algunas clases son tranquilas y otras son de
cuidado. A los _____ se les
pueden enseñar muchas cosas.

Algunos _____ comen de todo, pero
otros _____ comen solamente
comida especial.

A la mayoría de los _____ les gusta
que los consientan, pero como no a todos les
gusta, es conveniente averiguar antes de
consentir un _____.

La mayoría de los _____ no usan
ropa, pero a veces se ven _____
vestidos con mucho esmero.

Los _____ duermen a cualquier
hora, pero se despiertan fácilmente.

Hay _____ grandes y pequeños,
gordos y flacos, feos y bonitos.

Algunos _____ van a escuelas
especializadas, otros _____
aprenden muchas cosas en la calle y a otros
_____ les enseñan cosas en la casa
en que viven.

A los _____ les gusta pasear y
jugar cuando van con las personas que
quieren.

PENSANDO CON OTROS



A continuación encontrará algunas preguntas y actividades sugeridas para comentar con otros docentes, con el propósito de promover una reflexión conjunta en torno a la comprensión lectora.

1. Intente leer lo que dice el texto que aparece en la siguiente página. Escriba lo que considera que dice el texto.
2. Escriba cómo hizo para saber qué dice ahí.
3. Coméntelo con sus colegas.
4. Escriban los comportamientos más frecuentes de un niño que empieza a leer, cuando se enfrenta a un texto. ¿Por qué cree que sucede eso?
5. Comenten entre todos lo que escribieron y analicen si hubo alguna similitud entre lo que ustedes hicieron al leer el texto que aquí se propone y lo que hacen los niños.
6. Si existe similitud, ¿a qué creen que se debe?
7. En esos comportamientos, ¿qué papel juega la percepción visual? ¿Qué papel juegan el conocimiento y la experiencia de vida?
8. ¿Consideran importante la búsqueda de significado en las etapas iniciales? ¿Qué tiene que ver esto con la comprensión de lectura?

二、材料的形态

1. 点状材料的种类及成型方式

点状材料的种类有：石子、砂子、泥丸、纸球、珠子、小土块、谷物、草籽、扣子、牙膏盖、小球等。

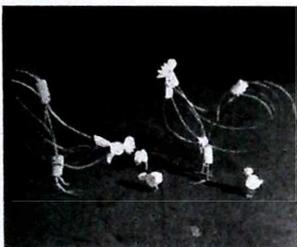
点状材料可通过串连、粘接、排列、拼贴、镶嵌、垒积等方法进行以点状材料造线型；以点状材料造面型；以点状材料造体型。

2. 线状材料的种类及成型方式

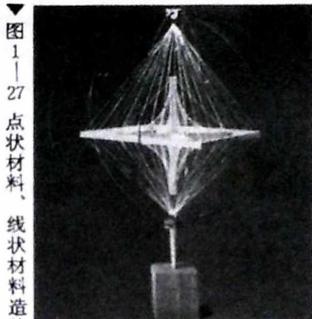
线状材料的种类有：绳、线、金属丝、泥条、细木棒、高粱秆、麦秆、草、藤条等。

线状材料可以通过盘绕、编织、排列、拼接、垒积、插接等方法进行以线状材料造线型；以线状材料造面型；以线状材料造体型。

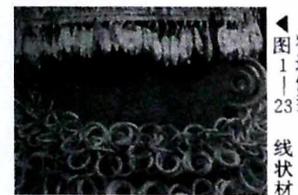
▼ 图 1—22 线状材料造体型



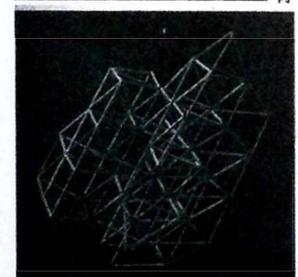
▼ 图 1—26 线状材料造体型



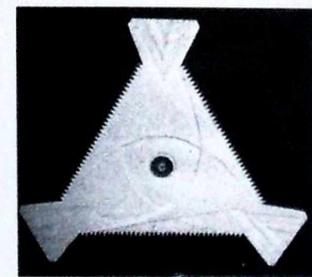
▼ 图 1—27 点状材料、线状材料造体型



◀ 图 1—23 线状材料造体型



◀ 图 1—24 线状材料造体型



▲ 图 1—25 线状材料造面型



▶ 图 1—31 点状材料造体型



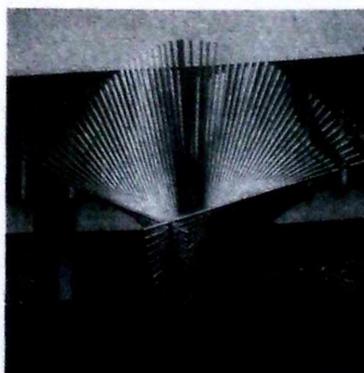
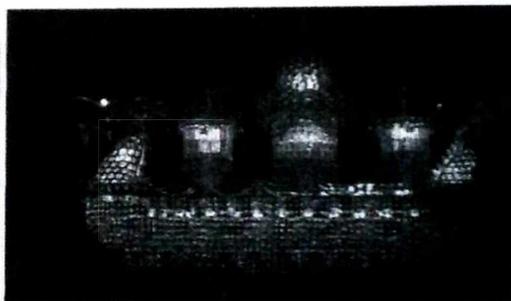
▲ 图 1—28 线状材料造体型



▲ 图 1—29 点状材料造线型



▶ 图 1—30 以点状材料造面型



▲ 图 1—32 线状材料造体型

PARA SABER MÁS



Bettelheim, Bruno y Zelan, Karen. *Aprender a leer*. Barcelona, Grijalbo. 1.983.

Dubois, María Eugenia. *El proceso de lectura. De la teoría a la práctica*. Argentina, Aique, 1.991.

Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio, Margarita. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México, Siglo XXI, 1.983.

Graves, Donald. *Estructurar un aula donde se lea y se escriba*. Argentina, Aique. 1.992.

Goodman, Kenneth. *El lenguaje integral*. Argentina, Aique. 1.992.

Jurado, Fabio y Bustamante, Guillermo. *Los procesos de lectura*. Santafé de Bogotá, Magisterio. 1.995.

Pennac, Daniel. *Como una novela*. Santa Fe de Bogotá, Grupo Editorial Norma. 1.992.

Smith, Frank. *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico*. México, Trillas, 1.983.

Smith, Frank. *De cómo la educación le apostó al caballo equivocado*. Argentina, Aique. 1.994.

En esta serie se han publicado los siguientes títulos:

Área del lenguaje

1. Producción de textos
2. Comprensión de lectura
3. La escritura y la escuela
4. La lectura y la escuela
5. La comunicación

Matemáticas

1. Manejo de códigos matemáticos
2. Sistemas de numeración con valor posicional
3. Solución de problemas con estructuras aditiva y multiplicativa
4. Solución de problemas que requieren inferencias lógicas
5. Desarrollo del pensamiento espacial y geométrico