



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

Facultad de Psicología

Instituto de Investigación y Posgrado

Programa con el registro en el Padrón Nacional de Posgrado
CONACyT

Aplicación y Valoración de la Funcionalidad del
Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar ELE, en un
jardín de niños de la ciudad de San Luis Potosí.

TESIS

Que presenta como requisito para obtener el grado de
Maestría en Psicología

LAURA PATRICIA ARAIZA BUENDÍA

Asesor:

Dra. Silvia Romero Contreras

San Luis Potosí, S.L.P

Diciembre del 2007



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUÍS POTOSÍ



Facultad de Psicología
Instituto de Investigación y Posgrado
Programa con el registro en el
Padrón Nacional de Posgrado CONACyT

TESIS

Aplicación y Valoración de la Funcionalidad del Programa de
Entrenamiento en Lectura Escolar ELE, en un jardín de
niños de la ciudad de San Luis Potosí.

Que presenta como requisito para obtener el grado de
Maestría en Psicología

Presenta:

Laura Patricia Araiza Buendía

Dirigida por:

Dra. Silvia Romero Contreras

Sinodales

Mtra. Yolanda del Refugio González Hdz

Dra. Juana Maria Méndez Pineda

Dra. Silvia Romero Contreras

Mtra. Ma. Marcela Morales Loo
Secretaria General de la Facultad
De Psicología

M.E.P Maria del Carmen Rojas !!!
Jefe del Instituto de Investigación y
Posgrado de la Facultad de Psicología

Lic. Victor Manuel Arreguín Rocha
Director de la Facultad de Psicología

San Luis Potosi, S.L.P.
Diciembre 2007, México.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente a Dios por iluminar mi camino en todo momento ,
a mis padres por estar conmigo siempre,
a mi tía José y mi abuela por
apoyarme tanto al finalizar
este proyecto.

RECONOCIMIENTOS

Quiero brindar un enorme reconocimiento a todas las personas que participaron para que este gran Proyecto se llevara a cabo.

Directora del Plantel L.E.P M.H.M por haber permitido implementar el Programa de Lectura Escolar, en la institucion.

A las dos maestras que participaron activamente y con entusiasmo a lo largo del Programa ELE; L.E.P Maestra de segundo año E.G.G y L.E.P Maestra de tercer año L.M.A, así como a la L.E.P O.O.J por colaborar en la implementación de la primera unidad del Programa: Vocabulario.

A todo el personal docente de esta institución que asistieron mensualmente a las pláticas programadas en el entrenamiento de lectura, a las maestras: África, Silvia, Lucy, Lupita, Vicky y Nancy, así como al maestro de Educación Física y Música.

A la Dra. Silvia Romero Contreras por guiar esta investigación y enriquecerla con sus conocimientos.

A la Mtra. María Elena Navarro Calvillo por su ayuda, participación y revisión a la investigación.

A todos los padres de familia por confiar y permitir que sus hijos formaran parte del Programa ELE.

A Erika Huerta Marfil por sus ideas, entusiasmo, participación e involucramiento en la elaboración y diseño del Programa ELE, a Lorena Flores López y Perla Patricia Rubio García por su colaboración y aportaciones en el análisis y vaciado de datos durante el Programa, así como a todas las personas que participaron en las evaluaciones de los niños de este plantel: Héctor Hare, Alejandro Aguilar, Kenya Leyva Navarro, Erika Huerta Marfil, Lorena Flores, Gabby y Cuatli.

A Esther Montoya Chávez por su apoyo, comprensión y participación activa en el recorrido de este interesante Proyecto.

A Raúl Morales Villegas por su comprensión, paciencia y aportaciones en el análisis de los datos recabados.

A todos los pequeños de segundo y tercer año por su visión, conocimientos, alegría, iniciativa e interés en el Programa ELE.

A CONACyT por haberme brindado el apoyo para la realización de este Proyecto.

ÍNDICE.

Resumen.....	i
Introducción.....	iii
CAPITULO 1. Planteamiento del Problema.	
1.1 El problema de lectura en México.....	1
1.2 Resultados de la Evaluación de PISA en México.....	2
1.3 La enseñanza de la lengua escrita.....	2
1.4 La iniciación a la lengua escrita en el preescolar..	7
1.5 Preguntas de investigación	9
Fundamentación y Antecedentes del Programa ELE.	
1.6 Investigaciones que sustentan la estructura y el contenido del Programa ELE	10
1.7 Programas de lectura con padres.....	13
Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar ELE.	
1.8 Los cinco componentes del Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar ELE.....	17
1. Vocabulario.....	18
2. Estructura Narrativa.....	19
3. Conciencia Fonológica y Código Escrito.....	22
4. Conocimiento del mundo.....	24
5. Narración Personal.....	25
CAPITULO 2. Revisión de la Literatura	
2.1 Aproximaciones tempranas con la lengua oral y	

escrita desde el preescolar.....	27
2.2 El papel de la conciencia fonológica en el descubrimiento de la relación entre la lengua oral y la lengua escrita.....	31
Conexión entre el Programa ELE y el PEP 2004	
2.3 Sus propósitos y la flexibilidad en su aplicación.....	34
2.4 Organización general de los Programas y la visión de algunos métodos de lecto-escritura, la relación existente entre el Modelo Balanceado y el Programa ELE.....	37
2.5 Visión de algunos métodos de lecto-escritura.....	40
CAPITULO 3. Método	
3.1 Participantes.....	57
3.2 Escenario.....	58
3.3 Instrumentos y procedimiento de análisis de los datos de maestros, alumnos participantes y personal docente.....	58
3.4 Procedimiento de aplicación del Programa ELE.....	65
CAPITULO 4. Resultados	
4.1 Resultados de las habilidades lectoras de las maestras en el uso de textos expositivos.....	71
4.2 Resultados de los momentos de lectura en las maestras en el uso de textos expositivos.....	77

4.3 Resultados de las habilidades lectoras de las maestras en el uso de textos narrativos.....	80
4.4 Resultados de los momentos de lectura en las maestras en el uso de textos narrativos.....	84
4.5 Resultados de la Percepción de las maestras en cuanto a las actividades, estrategias y libros utilizados en las unidades del 1 al 4.....	89
4.6 Resultados de la Percepción de las maestras en las actividades y estrategias de la Quinta unidad.....	97
4.7 Resultados del desempeño de los alumnos en las actividades de evaluación del Programa ELE.....	101
4.8 Resultados del desempeño de los alumnos en las dos actividades de la U5 Narración Personal.....	105
4.9 Resultados de la Percepción del Programa de Lectura con el resto del personal docente del Jardín de Niños.....	107
CAPITULO 5. Conclusiones	116
5.1 Sugerencias para futuras investigaciones.....	122
Apéndice A	124
Referencias	126

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Esquema General del Programa ELE.....	39
Tabla 2. Esquema General del PEP 2004.....	39
Figura 1. Habilidades de lectura en el uso de un texto expositivo evaluados en la U1: Vocabulario y U4: Conocimiento del mundo con la maestra de segundo año.....	74
Figura 2. Habilidades de lectura en el uso de un texto expositivo evaluados en la U1: Vocabulario y U4: Conocimiento del mundo con la maestra de tercer año.....	74
Figura 3. Momentos de lectura evaluados en la línea base y la U4: Conocimiento del mundo, al usar un texto expositivo, Maestra de 3º.....	78
Figura 4. Momentos de lectura evaluados en la línea base, y la U1: Vocabulario y U4: Conocimiento del mundo, al usar un texto expositivo.....	80
Figura 5. Habilidades de lectura en el uso de un texto narrativo evaluados en la U2: Estructura narrativa y la U3: Conciencia Fonológica y Código escrito con una docente de segundo año.....	82
Figura 6. Habilidades de lectura en el uso de un texto	

narrativos evaluados en la U2: Estructura narrativa y la U3: Conciencia Fonológica y Código escrito con una docente de tercer año.....	83
Figura 7. Momentos de lectura evaluados en U2: Estructura narrativa y U3: Conciencia fonológica al usar textos narrativos, con la docente de segundo año.....	86
Figura 8. Momentos de lectura evaluados en U2: Estructura narrativa y U3: Conciencia fonológica al usar textos narrativos, con la docente de tercer año.....	86
Figura 9. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U1: Vocabulario, del Programa de Lectura.....	91
Figura 10. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U2: Estructura Narrativa del Programa de Lectura.....	92
Figura 11. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a los libros utilizados en la U2: Estructura Narrativa del Programa de Lectura.....	93
Figura 12. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U3: Conciencia Fonológica y Código Escrito del Programa de Lectura.....	94
Figura 13. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a los libros utilizados en la U3:	

Conciencia Fonológica y Código Escrito del Programa de Lectura.....	95
Figura 14. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U4 del Programa de Lectura.....	96
Figura 15. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a los libros utilizados en la U4: Conocimiento del mundo del Programa de Lectura.....	97
Figura 16. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a las actividades sugeridas en la U5: Narración Personal del Programa de Lectura.....	100
Figura 17. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a las actividades sugeridas en la U5: Narración Personal del Programa de Lectura.....	101
Figura 18. Resultados del desempeño de los alumnos de segundo y tercer año, en las unidades 1, 2, 3, 4 del Programa de Lectura Escolar.....	105

Resumen

El presente trabajo, tuvo como finalidad valorar la funcionalidad del ELE (Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar, Romero y Navarro, 2006) en los aspectos de: contenido, estructura, e instrucciones en dos aulas de nivel preescolar, en una escuela de la ciudad de San Luis Potosí. Para ello se aplicó el Programa en dos grupos, uno de segundo y otro de tercer grado.

El propósito del Programa de Entrenamiento para la Lectura Escolar ELE, es brindar a las maestras de educación preescolar estrategias para usar textos narrativos e informativos dentro del aula de tal forma que fomenten el gusto por la lectura desde edades tempranas. Para medir la funcionalidad y claridad del programa se utilizaron tres tipos de instrumentos.

1. Protocolo de análisis de la calidad de la lectura grupal de textos expositivos y narrativos aplicados a las maestras que implementaron el Programa ELE, antes y durante las cinco unidades del Programa de lectura.

2. Entrevista grupal (Grupo focal) sobre la funcionalidad del programa, aplicado a todo el personal docente de la escuela.

3. Ejecución de evaluación aplicada al final de la lectura de cada texto a los alumnos en las cinco unidades del Programa.

Algunos resultados que se encontraron con los maestros participantes son: aumento en sus habilidades de lectura tanto en textos expositivos como narrativos durante las unidades, además el personal docente de la institución expresó utilidad y relación de campos formativos entre el Programa ELE (Romero y Navarro, 2006) y el PEP 2004 (SEP, 2004), encontrando funcionalidad en la aplicación del Programa de lectura. El desempeño de los alumnos participantes se incremento al final de las unidades.

Introducción

La presente tesis investiga la funcionalidad del Programa de Lectura Escolar ELE (Entrenamiento en Lectura Escolar) en un Jardín de niños de la ciudad de San Luis Potosí. Su funcionalidad se midió a través de instrumentos que registran la percepción de los docentes con respecto a las estrategias utilizadas, las actividades implementadas, así como con instrumentos que evalúan las habilidades de las docentes para realizar la lectura grupal de textos narrativos y expositivos. En cuanto a los alumnos se midieron sus respuestas inmediatas en las evaluaciones de cada uno de los textos por unidad.

El trabajo consta de cuatro capítulos en los que se explica desde la conceptualización del problema de investigación, hasta los resultados y conclusiones.

En el primer capítulo se contextualiza la problemática que se presenta en México con respecto a la lectura y que se manifiesta entre otros aspectos en los bajos índices de lectura y la dificultad de comprensión lectora en los alumnos. Se presenta el programa de Lectura Escolar ELE (Romero y Navarro, 2006) en sus líneas generales, que es un

recurso didáctico cuyo propósito es apoyar el desarrollo de las habilidades lingüísticas y prelectoras en el preescolar.

También se presentan la fundamentación y los antecedentes del Programa ELE, y se detallan algunas de las investigaciones más relevantes, y otros programas similares al ELE que se realizan con padres.

Se describen, analizan y presentan los cinco componentes del Programa ELE, los cuales tienen la finalidad de apoyar el desarrollo de aspectos relacionados con la lecto-escritura y la lengua oral.

En el segundo capítulo se realiza una amplia revisión de la literatura sobre los temas que se vinculan directa o indirectamente con los propósitos y el enfoque de este trabajo, con la finalidad de dar a conocer la importancia que tiene la conciencia fonológica en la adquisición de la lecto-escritura, así como, las aproximaciones tempranas con la lengua oral y escrita que tiene los alumnos en el preescolar. Se analizan aspectos del desarrollo infantil vinculados a la adquisición del lenguaje oral y escrito, la relación y compatibilidad entre el programa de preescolar vigente y las

principales propuestas para la enseñanza de la lengua escrita el Programa ELE.

En el tercer capítulo se describe el método utilizado en la investigación y se detallan los instrumentos, sujetos y procedimientos acorde al objeto de estudio.

En el cuarto capítulo se describen los resultados de esta investigación recabados con maestros y alumnos participantes y finalmente.

En el quinto capítulo se plantean las conclusiones obtenidas y las sugerencias a la investigación.

CAPÍTULO 1

1.1 El problema de lectura en México.

En este capítulo se analiza el problema de la lectura en México y se plantea que una alternativa para su solución es que la competencia lectora debe construirse desde los inicios de la escolaridad por lo que se propone promover la lectura desde edades tempranas como parte de una alternativa de solución al problema expuesto.

En México persisten muy bajos niveles de lectura. Algunos indicadores de este fenómeno son los libros leídos anualmente por habitante mexicano y el escaso nivel de comprensión lectora presente en nuestros estudiantes.

México es uno de los países que se ubica a nivel mundial entre los que presentan niveles más bajos de lectura (PISA, 2003). Las cifras son desconsoladoras. Mientras países como Noruega y Alemania, reportan en promedio de 15 a 18 libros leídos al año por habitante, los mexicanos, en contraste, presentamos un raquítico promedio de lectura de 2.8 libros por habitante al año (Torres, 1999).

La UNESCO (citada en Vadillo y Klingler, 2004) reporta que México ocupa el penúltimo lugar de 107 países evaluados en hábitos de lectura, esto es, no existe la costumbre de leer.

1.2 Resultados de la Evaluación de PISA en México.

El Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés Programme for International Student Assessment) es un organismo a nivel internacional que se dedica a evaluar y valorar los conocimientos y habilidades académicas que alcanzan los alumnos al final de la secundaria. Una de las áreas a evaluar en dicho programa es la comprensión lectora. México ocupa el lugar 34 en dicha habilidad entre los 41 países evaluados. Los resultados de PISA en México, indican que los alumnos no alcanzan los niveles de competencia lectora adecuados y sugieren que los modelos pedagógicos aplicados son una de las áreas de oportunidad más importantes donde es necesario aportar herramientas para lograr un mejor desempeño del alumnado.

1.3 La enseñanza de la lengua escrita.

Los bajos niveles de lectura de la población mexicana podrían explicarse desde diversas perspectivas. Una especialmente relevante es la educativa y, en particular, los

modelos que se han empleado para la enseñanza de la lecto-escritura. Así como el nivel socioeconómico familiar que presenta la mayoría de los alumnos en nuestro país.

El enfoque en cuanto a la enseñanza de la lecto-escritura en México, ha pasado por varios momentos (especialmente en el siglo XX) entre los que mencionaremos los siguientes: en los años 20 se hacía énfasis en aprender el alfabeto, en los 60 se enseñó mediante la relación letra-sonido, en los 80's (1985-1986) la Secretaría de Educación Pública creó un proyecto llamado PALEM, (cuyas siglas significan Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas), con la finalidad de dar capacitación a los maestros de primero y segundo año de Educación Primaria. PALEM es una propuesta metodológica para el aprendizaje de la lengua escrita, propone que el maestro deberá elegir las actividades pedagógicas que le resulten más adecuadas para los niños que atiende en su contexto, así como tomar en cuenta las necesidades del grupo (Palencia, s/f). En la década de los 90 a partir de las metodologías empleados en años previos para la enseñanza de la lengua escrita, se concluye que la conciencia fonológica es importante desarrollarla en los primeros años para prevenir dificultades en el uso del lenguaje y razonamiento para el desarrollo de la lectura (Chall, 2000 en Vadillo y Klingler, 2004).

Investigaciones realizadas por el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura PRONALESC (citado en Gómez Palacio, 1975), muestran que los niños de los últimos grados de primaria poseen capacidades lectoras deficientes debido a que en la lectura de textos no se maneja la comprensión y la reflexión de los mensajes escritos, más bien, los esfuerzos se orientan a descifrar el código escrito, dejando de lado lo elemental en la lectura: la abstracción y el análisis del significado del texto. Según los datos obtenidos por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (IV Aniversario s/f), los alumnos de sexto de primaria y tercero de secundaria, mostraron una capacidad para escribir inferior al mínimo aceptable: El 63% de estudiantes de primaria y el 56% de secundaria, sólo alcanzan puntuaciones que los ubican en los dos primeros niveles de logro, eso significa que pueden escribir textos coherentes, pero no son sensibles a las funciones del texto o las características lingüísticas. De acuerdo con los resultados obtenidos por este Programa los estudiantes no están alcanzando el propósito fundamental para la educación básica que: "los alumnos se expresen en forma oral y escrita con claridad y precisión en contextos y situaciones diversas" (SEP, 1993 citado en INEE IV

Aniversario, :58). Dentro de las recomendaciones que sugiere este Instituto de Evaluación es que se dé importancia a la realización de prácticas extensas de lectura y escritura vinculadas a partir de la utilización textos.

Martínez (2005) plantea que en nivel preescolar con el nuevo Programa de Educación Preescolar, la enseñanza de la lengua escrita se trabaja principalmente mediante la creación de espacios para que los alumnos comiencen a expresar sus ideas de manera oral, escrita y gráfica. Se trata de acercarlos a la lectura y la escritura desde edades tempranas desarrollando interés y gusto por estas actividades, que amplíen su vocabulario, comprendan las funciones de la lengua escrita. El PEP 2004 propone desarrollar en los alumnos competencias específicas relacionadas a los seis campos formativos, por ejemplo:

conocer diversos portadores de texto e identificar para qué sirven (explorar cuentos, historietas, cartas, identifica partes del texto etc.), expresar gráficamente las ideas que quiere comunicar y verbalizar para construir un texto escrito con ayuda de alguien, identificar algunas características del sistema de escritura y conocer características y funciones propias de los textos literarios (inicio, desarrollo y fin), campo formativo al que pertenecen Lenguaje y Comunicación. El

alcance y funcionalidad de las actividades dependerán de cómo el docente las realiza para desarrollar al máximo cada una de las competencias de los alumnos, ya que el PEP es un programa con flexibilidad en su aplicación y no establece actividades sugeridas sistematizadas, únicamente menciona áreas de desarrollo. Así, la eficiencia en la implementación del programa está en manos de quien lo aplica.

Los bajos niveles de lectura de la población mexicana pueden tener diversas explicaciones, una que parece plausible, es que la escuela no ha logrado desarrollar en los educandos las competencias necesarias para que los egresados del sistema escolar sean lectores frecuentes. Este trabajo de investigación busca contribuir a resolver este problema a través de la puesta en práctica y valoración del Programa de Lectura ELE que promueve el acercamiento a los libros y el gusto por la lectura desde los inicios de la escolaridad. Este programa se basa en el manejo de libros y cuentos infantiles, que permitan exponer a los niños a lo real, imaginario, y abstracto. El programa, además, emplea estrategias de lectura en voz alta, pues para aprender a leer es esencial que los niños se familiaricen con textos y cuentos de su interés, aunque no puedan leerlos. El Programa ELE: Entrenamiento en Lectura Escolar (Romero y Navarro,

2006) se desarrolló en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, está dirigido a maestras de nivel preescolar a quienes ofrece estrategias para realizar la lectura de textos informativos y narrativos en el aula.

1.4 La iniciación a la lengua escrita en el preescolar.

La institución educativa constituye un espacio apropiado para brindar ambientes ricos en la estimulación de la palabra tanto oral como escrita, a todos los niños, independientemente de la estimulación recibida en el hogar. Es primordial apoyar a los pequeños desde el comienzo de su vida escolar en el desarrollo de habilidades lingüísticas como parte del fortalecimiento en la expresión de sus necesidades y construcción de sus ideas, y establecer un trabajo sistemático con las maestras, de tal forma que estimulen a sus alumnos y propicien el acercamiento a los textos.

Se ha comprobado que la lectura en voz alta y repetida mejora la fluidez y el desempeño en la lectura en los niños (Vadillo y Klingler, 2004). El trabajo de lectura de textos en voz alta o lectura compartida ha mostrado ser una estrategia efectiva para promover la alfabetización emergente. Los estudios revisados por Snow, Burns y Griffin,

(2002), revelan que los niños de tres y cuatro años, que participaron en programas de lectura en voz alta y tuvieron acceso a libros, mostraron mejor desempeño en sus habilidades de alfabetización emergente. Las principales habilidades que se favorecen mediante los programas de lectura en voz alta y el acceso a libros, son: conocimientos de la palabra impresa (Clay, 1979 en Snow, Burns y Griffin, 2002), la competencia narrativa, (Purcell-Gates y Dahl, 1991 en Snow, Burns y Griffin 2002), los conceptos de escritura (Purcell-Gates, 1996 en Snow, Burns, y Griffin, 2002) y la identificación del nombre de las letras (Clay, 1979 en Snow, Burns, y Griffin, 2002).

La literatura sugiere que desde que los niños ingresan al preescolar, es importante acercarlos a la lectura de diversos textos, de tal forma que se familiaricen con la palabra escrita desde el inicio de su educación. Algunas investigaciones demuestran que la lectura de cuentos y las experiencias positivas con la lengua escrita en edades tempranas tienen efectos en la adquisición de la lecto-escritura y el éxito escolar en años posteriores (Snow, Burns, Griffin, 2003; Snow, Dickinson, Tabors, 2001; Proyecto EASE; Proyecto ADA, 1999).

Estos estudios, entre otros, son el fundamento del Programa ELE, pues sugieren que las actividades que involucren la lectura compartida de textos infantiles puede favorecer el desarrollo del vocabulario, la conciencia fonológica, el reconocimiento del código escrito y la narración oral. El Programa ELE propone actividades que facilitan el desarrollo de estas habilidades prelectoras y lingüísticas.

Este programa aborda de manera directa o indirecta la mayoría de los campos formativos del Programa de Educación Preescolar (PEP, 2004) que son: Desarrollo personal y social, Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y conocimiento del mundo, Expresión y apreciación artística, Desarrollo físico y salud. El campo formativo de Desarrollo físico y salud, se trabaja solo marginalmente en el Programa ELE.

1.5 Preguntas de investigación.

Las preguntas de investigación que guiaron este trabajo, se concretaron a indagar la funcionalidad del Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar (Romero, Navarro 2006), aplicado a 2° y 3er grado de educación preescolar.

1. ¿Qué funcionalidad tiene el Programa de Lectura Escolar con maestros y alumnos participantes?

2. ¿Cuáles son las percepciones del personal docente de la institución donde se llevó a cabo la implementación del Programa de Lectura Escolar sobre la funcionalidad del programa?

El objetivo fue aplicar y valorar la funcionalidad del Programa ELE en dos grupos de educación preescolar en la ciudad de San Luis Potosí.

En esta tesis se presentan los resultados de la implementación del programa ELE a dos grupos de nivel preescolar y se evalúa su funcionalidad mediante el registro y análisis de su implementación y las opiniones y sugerencias de las maestras participantes y de otros miembros del personal docente de la escuela en cuanto a las actividades, estrategias y los materiales del programa.

Fundamentación y Antecedentes del Programa ELE

1.6 Investigaciones que sustentan la estructura y el contenido del Programa ELE.

En esta sección se presentan los principales resultados de investigaciones que sustentan la estructura y el contenido del Programa ELE, así como dos programas de entrenamiento en lectura de cuentos dirigido a padres en los que se aplica

dicho sustento teórico y que sirvieron de punto de partida para el desarrollo del Programa ELE.

El programa ELE utiliza como principal recurso los cuentos y textos expositivos para lectores infantiles con los cuales se realiza la narración o lectura de textos en voz alta y se promueve el incremento de vocabulario en el léxico de los niños y el enriquecimiento de estructura en la expresión oral y la motivación e iniciación a la escritura. De esta forma, a través del uso de cuentos y textos informativos, se articula un programa dirigido a maestros que potencia las habilidades lingüísticas y prelectoras de los alumnos mediante experiencias lúdicas, informativas y lingüísticamente ricas y variadas.

La lectura en voz alta o narración oral es una técnica de animación a la lectura que es paralela a la actividad lectora (Gallego, 1994). Halliday (1994) plantea la conveniencia de llevar a cabo lectura en voz alta desde que el niño es muy pequeño, ya que el diálogo que se establece entre el niño y el adulto que lee facilita al niño la posibilidad de atribuir significado al texto, lo cual tendrá efectos positivos en el desarrollo de las habilidades lectoras. Según Wells (1985, citado en Gallego, 1994) y Bus, Van Ijzendoorn, & Pellegrini

(1995, citados en Gallego, 1994) la lectura en voz alta promueve la comprensión auditiva en una actividad de lectura, lo que la hace un precursor útil de la lectura formal. En contraste, no existe evidencia de que el tiempo en el aula dedicado a la lectura silente con poca guía y retroalimentación mejore la fluidez (Vadillo y Klingler, 2004).

Desde la década de los ochenta la lectura oral de cuentos en la edad temprana ha sido objeto de intensa investigación. Se ha encontrado que la lectura recurrente de cuentos, tiene un impacto positivo en el área del lenguaje, principalmente en lo que respecta al aumento del vocabulario, y discurso oral (Molina, 1991).

El desarrollo de vocabulario es fundamental en la vida del ser humano. Feitelson, Kita & Golstein (1986, citados en Molina, 1999); Elley (1989, citados en Molina, 1999), proponen enriquecer el lenguaje por medio de escuchar historias, pues esta acción desarrolla el vocabulario y fortalece la estructura del lenguaje. Karweit & Wasik (1996, citados en Molina, 1999), emplean la lectura de cuentos en un contexto escolar y concluyen que el establecer preguntas analíticas durante o después de la lectura favorece el desarrollo del vocabulario. El escuchar narraciones mejora

las condiciones de acceso a la lectura, y prepara al niño en habilidades prelectoras porque le ayuda a establecer conexiones entre la palabra escrita y el significado del texto, a reconocer los argumentos y percibir los puntos de vista con que el autor plasma las historias (Cirianni, 2000).

Estos estudios, entre otros, evidencian la importancia de llevar a cabo la lectura en voz alta, debido a que estimula la comprensión auditiva, favorece la fluidez y brinda la oportunidad de atribuir significados a la palabra oral. Idealmente, todas estas habilidades deben fomentarse desde la casa, por lo que se han diseñado programas dirigidos a padres para ofrecer estimulación a sus hijos mediante la lectura oral compartida de cuentos desde la infancia.

1.7 Programas de lectura con padres.

Dada la importancia de las experiencias positivas con la lengua escrita desde edades tempranas en el desarrollo de las habilidades lectoras (Baghban, 1979; Butler y Clay, 1979; Clark, 1976; Durkin, 1966; Kohl, 1973; Mason, 1980; Mass, 1981; Mc Kenzie, 1977; Moffet y Wagner, 1976; Plessas y Oakes, 1964 en Baghban, 1990), los educadores e investigadores han diseñado e implementado programas de educación a padres de niños de nivel preescolar para promover la lectura compartida en casa.

A continuación se describe el Programa EASE (Jordan, s/f.), que es el antecedente más inmediato del Programa ELE.

EASE (Early Access to Success In Education a Parent-Child Program), es un programa de intervención dirigido a Padres que fue iniciado por Gail Jordan. Surge en Minnesota y fue llevado a la práctica en "White Bear Lake Schools". Jordan realizó el diseño de las actividades para los padres de familia.

La parte teórica fue desarrollada por la Dra. Catherine Snow de la Universidad de Harvard. El propósito de este programa es promover el desarrollo de habilidades para mejorar el rendimiento en la escuela, principalmente del lenguaje y de alfabetización emergente desde el preescolar. Los autores plantean que los esfuerzos tempranos en estas áreas producirán éxitos en la escuela, parte de esos éxitos depende en gran medida de la participación de los padres.

El programa EASE consta de cinco unidades en las que se trabajan áreas relevantes para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y prelectoras mediante el uso de cuentos. Estas áreas son: vocabulario, narración oral, conciencia fonológica y código escrito, conocimiento del mundo y escritura.

El entrenamiento a padres que realiza EASE (Jordan, s/f.) se sustenta en las siguientes consideraciones:

- Es necesario que los estudiantes tengan un sólido inicio desde la etapa preescolar para desarrollar las diferentes habilidades de su educación formal.
- No en todas las casas se tienen las mismas prácticas de lenguaje.
- Algunas formas de interacción favorecen más que otras las habilidades de comunicación en el niño.
- Existen dos ambientes únicos que contribuyen de manera indispensable para la adquisición de habilidades lingüísticas: la casa y la escuela.
- Es necesario apoyar la formación de conocimientos y habilidades que promuevan éxitos tempranos en la alfabetización.
- La alfabetización es un proceso complejo que involucra muchas habilidades, por ejemplo: conocimiento del código escrito, enriquecimiento del vocabulario, desarrollo de la conciencia fonológica, etc.
- Los padres brindan con su participación soportes significativos para la educación de sus hijos.

En el desarrollo del Programa ELE se utilizó la estructura y el modelo didáctico del programa EASE, con la finalidad de aplicar un modelo que contuviera los elementos esenciales en el acercamiento con la lecto-escritura, a través de actividades significativas de aprendizaje, además de crear espacios en el preescolar que les permitiera a los alumnos trabajar a través de la lectura de los libros diferentes habilidades lingüísticas y prelectoras. El diseño del Programa ELE, permite trabajar estas habilidades con estrategias específicas para el maestro y actividades lúdicas para los alumnos.

En el diseño, se seleccionaron libros en español apropiados a cada unidad y se desarrollan las actividades didácticas y los instrumentos de evaluación para los alumnos.

El Programa EASE ha servido de base para desarrollar otros programas de lectura de cuentos dirigidos a padres en Latinoamérica como el aplicado por el proyecto Amigos del Aprendizaje ADA en Costa Rica desde 1999.

Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar ELE

(Romero y Navarro, 2006).



1.8 Los cinco componentes del Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar ELE.

A continuación se presentara un resumen de cada una de las unidades que compone el Programa Entrenamiento en Lectura Escolar. Así como sus objetivos y las investigaciones que sustentan la importancia de trabajar los cinco elementos en la lectura de textos.

El programa ELE incluye cinco áreas que trabaja actividades encaminadas a fomentar el interés por la lectura y desarrollar las habilidades de lecto-escritura y aspectos relacionados a la lengua oral.

Las unidades son:

1. Vocabulario
 2. Estructura Narrativa
 3. Conciencia Fonológica y Código Escrito
 4. Conocimiento del mundo
- Narración Personal

1. Vocabulario

El vocabulario constituye un elemento fundamental en la comprensión lectora, por ello, es necesario que los alumnos aprendan más sobre él, es decir, acerca del significado de las palabras. Los libros nos dan la oportunidad de aprender nuevas palabras y aplicarlas en contextos diferentes, así si los niños carecen de vocabulario y de un bagaje de conocimientos generales, resulta sumamente complicado tener una comprensión total de un texto (Burns, Griffin, Snow, 2000). El preescolar es una magnífica etapa para iniciar la construcción del acervo lingüístico y el conocimiento sobre diversos temas, con lo cual se construyen las bases de la comprensión de textos (Burns, Griffin, Snow, 2000).

Los objetivos de la unidad de Vocabulario son:

1. Propiciar la adquisición de nuevas palabras a partir de la lectura de los textos.
2. Propiciar que los alumnos usen el vocabulario nuevo en sus interacciones cotidianas.
3. Fomentar el uso de distintas palabras para expresar la misma idea (sinónimos).

Algunas investigaciones longitudinales sobre el uso del lenguaje oral y escrito en la casa y la escuela demuestran

que las experiencias lingüísticas tempranas, a través de las cuales los niños son expuestos a vocabulario diverso y a formas variadas del lenguaje, tienen un efecto positivo en la comprensión lectora a lo largo de la educación básica (Tabors, Snow y Dickinson, 2001, citado en Dickinson, 2003).

2. Estructura Narrativa

El escuchar cuentos permite a los niños avanzar en su entendimiento sobre la estructura del lenguaje escrito, e ir desarrollando el gusto por la lectura. La estructura narrativa presente en los textos, permite a los alumnos entender cómo se encuentra organizada la historia y formar una secuencia de los eventos. Gracias a la cercanía con diversos libros, el niño aprende que la expresión impresa es entretenida, el realizar preguntas permite a los niños reflexionar acerca de la literatura y seleccionar lo más importante de un texto (Burns, Griffin, Snow, 2000).

La lectura en voz alta es fundamental en la comprensión de la estructura narrativa en los primeros años, Ivey (2003 en Vadillo y Klingler, 2004) menciona que el maestro, al leer de esta manera, promueve la comprensión en sus alumnos, así como su inclinación hacia la lectura independiente.

Las investigaciones demuestran que las personas usan su conocimiento de la estructura narrativa para guiar sus

expectativas, y su comprensión de textos (Bereiter & Scardamalia, 1982 en Irwin y Doyle, 1992). De acuerdo con Irwin y Doyle, (1992) cuando las personas leen y escuchan, mantienen mentalmente una especie de línea estructural de las categorías principales de la narración para hacer hipótesis sobre la futura información, comprender el tiempo y la secuencia de informaciones específicas.

Como parte de las actividades que se diseñaron para esta unidad en el programa se sugiere al maestro que antes de comenzar la lectura de un libro, lea el título y el nombre del autor que aparecen en la portada. También se le sugiere que recorra con el dedo el texto de tal forma que los alumnos comprendan cuál es la dirección de la escritura. Todas estas indicaciones, que acompañan a la lectura, ayudarán a que los alumnos conozcan las características del lenguaje escrito, y sus diferencias con el lenguaje oral.

Los objetivos de esta segunda unidad del Programa ELE son:

1. Favorecer que a partir de la lectura en voz alta los alumnos comprendan la estructura del cuento (inicio, desarrollo o complicación y desenlace o solución); la idea o mensaje principal y las características, actitudes o deseos de los personajes.

2. Propiciar la reflexión sobre las distintas formas de transmitir mensajes: oral, escrita o gráfica (fotografía, dibujo, etc.)
3. Propiciar la reflexión sobre las distintas formas de comunicación escrita, por ejemplo: carta, recado, letrero, etc.
4. Ejercitar la comprensión auditiva de historias contadas de manera amena de tal forma que los alumnos logren recordar la idea principal y los detalles más relevantes de la historia.
5. Propiciar la comprensión de la función de los diferentes signos de puntuación (signos de admiración, de interrogación, guiones, comillas, etc.) mediante la explicitación de su función y su interpretación apropiada; a través del uso de cambios de entonación, de énfasis o de voces para marcar la intervención de los distintos personajes.
6. Favorecer que los alumnos reconozcan que las obras (textos, pinturas, fotografías, etc.) tienen un autor, se interesen por conocer más acerca de los autores y se reconozcan ellos mismos como potenciales autores de dibujos o textos escritos.
7. Propiciar que los alumnos relaten las historias leídas con sus propias palabras.

En resumen el conocimiento de la estructura narrativa y la capacidad de leer están estrechamente relacionados. Los buenos lectores tienden a tener un conocimiento de la estructura de la historia más plenamente desarrollado (Fitzgerald, 1984; McClure, Mason & Williams, 1983; Smiley y otros, 1977 en Irwin y Doyle, 1992).

3. Conciencia Fonológica y Código Escrito

El proceso de aprender a leer y escribir es complejo, por ello dentro del programa existe una unidad encaminada a familiarizar a los alumnos con el código escrito y desarrollar la conciencia fonológica. Durante su estancia por el preescolar es importante que los alumnos trabajen con los sonidos y tomen conciencia de que las palabras están formadas por unidades sonoras más pequeñas que distinguen su significado. La conciencia fonológica es una habilidad determinante para entender el principio alfabético y en última instancia, para aprender a leer (Burns, Griffin, Snow, 2000).

Esta unidad tiene como propósito facilitar el desarrollo de la conciencia fonológica y el conocimiento de las características del código escrito en los alumnos. Según Ferreiro y Teberosky (1979, en D'Angelo y Oliva, 2003) a

partir de que los niños descubren que la escritura es portadora de significados, comienzan a leer y escribir, debido a que formulan distintas hipótesis sobre el funcionamiento y la estructura del código.

Se ha comprobado que los niños que tienen mayor probabilidad de tener problemas para leer cuando ingresan a la educación primaria son aquellos que tienen menos desarrolladas sus habilidades metalingüísticas, (entre las que se encuentra la conciencia fonológica) y cuyos conocimientos sobre los mecanismos básicos en la lectura y las letras son limitados, (Burns, Griffin y Snow, 2000).

Los objetivos de esta unidad son:

1. Favorecer la discriminación de los sonidos que conforman las palabras.
2. Identificar palabras que suenan parecido, por ejemplo: cielo-suelo, peso-beso, piña-niña.
3. Favorecer el desarrollo de las nociones de fonema y sílaba, a partir de ejercicios en los que se manipulan los sonidos en las palabras realizando omisiones, adiciones y sustituciones.
4. Favorecer la identificación de sonidos comunes al inicio o al final de palabras, por ejemplo: pato-pezuca (/p/ inicial), agua-aire (/a/ inicial), balón-camión (/ón/ final).

5. Propiciar el desarrollo de asociaciones sonido-grafía.
6. Favorecer la división de palabras en sílabas.

En resumen, el desarrollo de la conciencia fonológica y de las nociones sobre código escrito están ligadas al proceso de lecto-escritura y la etapa preescolar es oportuna para propiciarlas.

4. Conocimiento del mundo

El trabajo con textos expositivos permite ampliar el repertorio de recursos lingüísticos mediante la experiencia u otras formas de organización de los mensajes (Irwin y Doyle, 1992).

Esta unidad tiene como finalidad reconocer las características del texto expositivo, diferenciar entre un texto narrativo y uno expositivo y propiciar el conocimiento acerca de temas de interés de los alumnos.

Los textos expositivos tienen la característica de presentar la información en forma descriptiva, sistemática y jerárquica lo que nos permite obtener información sobre el mundo que nos rodea de manera organizada. Una forma acceder a la información, antes de saber leer, es que estos textos les sean leídos y explicados a los alumnos de manera interesante y divertida.

Los objetivos seleccionados en la unidad son:

1. Propiciar el acercamiento a textos relacionados a los fenómenos del mundo en que vivimos.
2. Desarrollar la capacidad de comprensión de textos expositivos.
3. Favorecer el conocimiento sobre temáticas actuales y reales.

5. Narración Personal

Esta unidad está encaminada a crear un espacio del aula donde los alumnos puedan crear historias y convertirse en autores. Es importante que los alumnos desde pequeños compartan sus intentos de escritura por medio de dibujos y de lectura simulada. Así, algunos niños podrán hacer historias gráficas y decir por ejemplo: "Mira mi cuento, te lo leo?" (Burns, Griffin, Snow 2000). Esta práctica favorece el proceso de aprendizaje de lecto-escritura. Las unidades anteriores sirven como soporte para esta unidad, ya que en ella se conjuntan todos los elementos necesarios en el proceso de acercamiento a la lecto-escritura desde edades tempranas.

Los objetivos de esta unidad son:

1. Propiciar que los alumnos narren historias creadas por ellos mismos, apoyándose en sucesos reales, imaginarios y en experiencias personales.
2. Fomentar que los alumnos desarrollen historias o descripciones sobre temas reales (textos expositivos).
3. Fomentar que los alumnos utilicen, en la construcción de las historias, la estructura narrativa: inicio, desarrollo y final.
4. Fomentar el uso de formas de expresión más elaboradas en la construcción de las historias: oraciones más largas y conectores tales como entonces, después, por lo tanto, etc.

CAPITULO 2. Revisión de la Literatura

Los conocimientos previos con respecto a la lengua oral y escrita que el niño adquiriera durante su estancia en el preescolar serán un elemento primordial en el proceso de construcción de la lecto-escritura. Por esta razón, es necesario que los maestros cuenten con estrategias que los permitan apoyar el desarrollo de las habilidades lingüísticas y prelectoras de sus alumnos en educación preescolar pues estas son la base para la adquisición de aprendizajes posteriores a lo largo de la educación formal.

2.1 Aproximaciones tempranas con la lengua oral y escrita desde el preescolar.

Los programas de preescolar deben promover la aplicación de todas las estrategias posibles para desarrollar el lenguaje, de tal forma que se facilite la alfabetización emergente.

Tanto la lectura como la escritura son actividades que implican la puesta en juego de habilidades del lenguaje y la cognición que se desarrollan mediante el uso (Langer, 1986 en Irwin y Doyle, 1992). Así, el desarrollo de las habilidades lingüísticas y cognoscitivas se encuentra fuertemente influenciado por la cultura y por el ambiente educativo donde

el niño se desenvuelve. Hay que considerar que cuando los niños ingresan al preescolar ya cuentan con un bagaje de experiencias previas, que varían dependiendo las prácticas y actividades relacionadas con el aprendizaje y el lenguaje más frecuentes en sus ambientes social y familiar.

Cuando los alumnos han ingresado a nivel preescolar, las exigencias y demandas en habilidades lingüísticas y cognoscitivas cambian y son distintas de las que demandan otros contextos. El maestro a través de su interacción cotidiana, se percata de las diferencias existentes entre sus alumnos, tanto en nivel de pensamiento, conducta y sobre todo en habilidades lingüísticas que inciden en su desarrollo.

Para enriquecer el desarrollo del lenguaje oral en el ambiente educativo la docente se puede apoyar en el uso la conversación entre ella y sus alumnos, como un medio para aportar más elementos comunicativos. Según Wells, (1986, en Borzone, 1993), el desarrollo de los niños está ligado a la cantidad y calidad de sus experiencias conversacionales. La conversación es una actividad recíproca, de ahí que la maestra necesite implementar estrategias que faciliten la comprensión auditiva y la participación comunicativa entre sus alumnos. De acuerdo con Bronfenbrenner (1979, en Oliva y Palacios, 2001), el desarrollo infantil se ve favorecido

cuando el niño interactúa y realiza actividades diferentes con otras personas en ambientes diversos, un ejemplo de ello es el contexto escolar.

El desarrollo de la habilidad de la lectura y la escritura es un proceso complejo. Las experiencias tempranas de los niños con el lenguaje oral y escrito hacen una diferencia. El hogar y la escuela pueden contribuir a que los alumnos se preparen más en estos dos aspectos (Wells, 1986 en Borzone, 1993). Por ello, como parte del trabajo cotidiano dentro del ambiente escolar, el Programa ELE propone contribuir al proceso de alfabetización emergente con los alumnos con actividades encaminadas a enriquecer el aspecto oral y el escrito a partir de la lectura de textos, como una herramienta de trabajo que apoye a las docentes. Así la lengua escrita, la aprenderán escuchando, leyendo y produciendo textos escritos.

De acuerdo con Sulzby (1988 en Irwin y Doyle, 1992:151) la alfabetización emergente consiste en: "Las conductas de lectura y escritura de los niños pequeños que preceden a la alfabetización convencional y luego evolucionan hacia ella". Esta autora sostiene que dichas conductas son evolutivas y comienzan tiempo antes de que el niño comience su

escolarización. Otros autores como Whitehurst y Lonigan (1998 en Bravo, 2003), definen a la alfabetización emergente como: la continuidad cognitiva que existe entre el desarrollo de las habilidades y destrezas previas y necesarias para el aprendizaje de la lectura con su dominio en el lenguaje escrito. Gibson y Levin (1975 en Baghban, 1990), consideran que si se proporcionan las herramientas apropiadas, los niños podrán garabatear, dibujar y escribir espontáneamente, diferenciando la información pictórica de la gráfica y aprenderán a reconocer los rasgos distintivos de su propia escritura. Por ello, es fundamental que en su paso por el preescolar los alumnos se involucren, ensayen y se familiaricen con el código escrito y reconozcan la importancia y utilidad que tiene en la vida cotidiana. La relación existente entre la alfabetización emergente y la escritura como proceso es muy estrecha (Graves, 1983 en Irwin y Doyle, 1992). Graves explica que el incorporar y animar a los niños a que comiencen a realizar producciones escritas a su manera, es comenzar a insertarlos a la lengua escrita. Al principio lo llevarán a cabo por medio de trazos aislados o dibujos, representando palabras y poco a poco evolucionarán a formas más complejas.

El paso por el preescolar es un momento idóneo para propiciar habilidades que acerquen a los alumnos al mundo de la palabra escrita, las estrategias que los maestros implementen en sus aulas serán un factor decisivo en la construcción de sus alfabetización emergente.

2.2 El papel de la conciencia fonológica en el descubrimiento de la relación entre la lengua oral y la lengua escrita.

La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que consiste "en la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado" (Jiménez y Ortiz 2000, citado en Bravo, 2002:4). La conciencia fonológica consiste en comenzar a pensar cómo suenan las palabras, que a su vez se conforman por sonidos, independientemente del significado.

La conciencia fonológica incluye el reconocimiento de similitudes entre palabras; como la rima ("pino" - "fino") o las similitudes al inicio o al final de las palabra.

El desarrollo de estas habilidades se encuentra muy ligado al proceso de lecto-escritura y el nivel preescolar es una etapa oportuna para propiciarlo. Existe evidencia de que la conciencia fonológica tiene un impacto favorable en la adquisición de la lectura. La conciencia fonológica ayuda a que los niños segmenten las palabras habladas y facilita la correspondencia grafema-fonema. Además facilita el uso de

sonidos de las letras ayudando a la discriminación de las letras dentro de las palabras (Berko y Bernstein, 1999). Un estudio longitudinal de siete años realizado por Wolf, (1991, en Berko y Bernstein, 1999), demostró que en los niños de educación preescolar la velocidad de denominación de letras o números era un potente predictor de la capacidad posterior de lectura, específicamente para el reconocimiento de palabras. Por su parte un estudio realizado por Cunningham y Stanovich (1997, en Bravo, 2003), muestra que los alumnos que tuvieron un buen comienzo en el aprendizaje de la lectura, en el primer año de primaria, fueron mejores lectores todavía diez años más tarde, tanto en velocidad, como en comprensión de lectura. De igual forma, Juel (1988, en Bravo, 2003), señala que los alumnos que son malos lectores en el primer año de primaria, tienen un 88% de probabilidades de ser malos lectores a finales de cuarto año.

En resumen, resultados de años de investigación muestran que la ejercitación de la conciencia fonológica, produce un "efecto lector inicial", pues se han encontrado correlaciones significativas entre el conocimiento de silabas, letras y palabras en los inicios de la escolaridad, con el rendimiento en la comprensión lectora en el octavo grado (Bravo, Bermosolo, Pinto y Oyarzo 1994, en Bravo, 2003:3). Por tal

motivo, una de las unidades del programa ELE está diseñada para trabajar específicamente la conciencia fonológica y el código escrito.

En esta unidad se plantean objetivos y actividades para desarrollar distintos aspectos de la Conciencia Fonológica, por ejemplo:

1. Propiciar el desarrollo de asociaciones sonido-grafía.
2. Favorecer la división de palabras en sílabas y la discriminación de los sonidos que conforman las palabras.
3. Desarrollar las nociones de fonema y sílaba, a partir de su omisión, adición y sustitución en palabras.
4. Identificar palabras que suenan parecido por ejemplo: cielo-suelo, peso-beso, etc.
5. Discriminar palabras con el mismo sonido al inicio o al final de la palabra, por ejemplo: pato-pezo, agua-aíro, balón-camión.

Estos objetivos tienen la finalidad de establecer eslabones previos en el aprendizaje de la lecto-escritura en edades tempranas. Las investigaciones reportan que ejercitar la conciencia fonológica durante los años preescolares es determinante para el desarrollo de las habilidades lectoras (Bradley, Bryant y Stanovich 2000, en Bravo, 2003).

Al incorporar la lectura repetida y continua de textos en el aula, el docente propicia la reflexión acerca de los mensajes que el autor nos trasmite, y crea espacios para que los alumnos comiencen a expresarse y fortalezcan sus habilidades orales, con la ayuda del apoyo externo: el texto. Esta práctica favorece la formación de lectores activos ya que se atribuye significado a la palabra escrita y oral, se establecen diferencias entre las dos formas de transmitir un mensaje, ya sea de manera inmediata, por medio del discurso o utilizando códigos escritos. Específicamente en la tercera unidad, se propone trabajar con el maestro una serie de estrategias que contribuyan a desarrollar y fortalecer esta área.

Conexión entre el Programa ELE y el PEP 2004

2.3 Sus propósitos y flexibilidad en su aplicación.

Tanto el PEP como el ELE son Programas que fueron diseñados para implementarse en Educación Preescolar. Ambos Programas contienen objetivos y áreas de trabajo para desarrollar distintas habilidades desde que el niño comienza su escolarización.

Actualmente en la Educación Preescolar es importante que las maestras pongan en práctica estrategias y actividades innovadoras que les permitan a lo alumnos poder acceder a los

conocimientos de manera eficaz. El Programa ELE está organizado por unidades para trabajarse a lo largo del ciclo escolar, contiene elementos que comparte con el Programa de Educación Preescolar, es decir componentes establecidos dentro de los campos formativos. A su vez, en ambos se establecen formas de trabajo y evaluaciones y la aplicación flexible de actividades.

El Programa de Educación Preescolar actual (PEP 2004), es de carácter nacional y establece propósitos fundamentales para los tres grados como parte de la formación básica e integral de los alumnos. Por tal motivo, propone la realización de actividades que les permitan a los alumnos desarrollar y fortalecer sus competencias, conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas afectivas, sociales y cognitivas dentro y fuera del aula. Plantea actividades con un grado distinto de complejidad en las que se toman en cuenta los logros del alumno. Busca brindar oportunidades de intenso aprendizaje en donde los niños convivan con sus pares y participen en eventos comunicativos más ricos, diferentes al ámbito familiar. El trabajo se centra en el desarrollo de competencias que se trabajan en seis campos formativos. La educadora selecciona y diseña la situación didáctica que considere más conveniente para sus alumnos y desarrollen las

competencias propuestas en el transcurso de la educación preescolar. Los campos formativos son:

- Desarrollo personal y social
- Lenguaje y comunicación
- Pensamiento matemático
- Exploración y conocimiento del mundo
- Expresión y apreciación artísticas
- Desarrollo físico y salud

El Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar fue diseñado para aplicarse en nivel preescolar, tiene como propósito fundamental propiciar actividades durante el preescolar para enriquecer habilidades lingüísticas y prelectoras en los alumnos como parte de la formación inicial e integral de los pequeños, para favorecer el aprendizaje formal de la lecto-escritura facilitando su camino hacia la educación primaria. El programa tiene la intención de acercar a los alumnos al mundo del lenguaje y la palabra escrita por medio de actividades basadas en el uso de textos de interés para los alumnos.

En los dos programas, el PEP y el ELE, existe flexibilidad en su aplicación a partir de su estructura general, tanto en: actividades, materiales, contenidos y propósitos, lo que

permite al docente realizar adaptaciones a las planeaciones, estrategias y evaluaciones del curso. Además los programas permiten que la docente implemente actividades de acuerdo con los intereses y necesidades de los pequeños de acuerdo con su edad. El interés mayor en los dos programas se centra en cumplir con los objetivos o propósitos establecidos en las unidades (ELE 2006), o campos formativos (PEP 2004), en el trabajo con niños preescolares.

2.4 Organización general de los Programas PEP y ELE, revisión de algunos métodos de lecto-escritura, y la relación entre el Modelo Balanceado y el Programa ELE.

El PEP 2004 define a una competencia como: "conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos":22. El PEP 2004 se organiza a partir de competencias que se desarrollan a lo largo de la educación preescolar. Estas competencias se agrupan en seis campos formativos:

1. Desarrollo personal y social
2. Lenguaje y comunicación
3. Pensamiento matemático
4. Exploración y conocimiento del mundo

5. Expresión y apreciación artísticas

6. Desarrollo físico y salud

Por su parte el Programa ELE fue diseñado para trabajar cinco áreas específicas: vocabulario, estructura narrativa, código escrito y conciencia fonológica, conocimiento del mundo y narración personal que influyen en el aprendizaje de la lecto-escritura. Los contenidos se asemejan a algunos propósitos que se trabajan en los campos formativos propuestos en el PEP 2004. Por ejemplo: lengua oral y escrita, código escrito (numero y letra), conocimiento del mundo, creatividad en lo grafico y lo oral, entre otras.

Ferreiro, (2000, citado en Martínez, 2004) comenta con respecto al aprendizaje de la lecto-escritura que: una primera inmersión en la cultura escrita incluye haber escuchado leer en voz alta, ver escribir y tener la oportunidad de producir marcas intencionales así como, participar en actos sociales donde leer y escribir tiene sentido. El trabajo de las diferentes unidades del Programa ELE con niños de educación preescolar les permitira establecer las bases para su aprendizaje en la lecto-escritura y tener experiencias que influyan de manera directa en su contacto con la lengua escrita. En la Tabla 1 y 2 se muestran esquemáticamente las características de los dos Programas, así como, los aspectos a desarrollar en cada uno.

Tabla 1. Esquema General del Programa ELE.

Unidades del Programa ELE	Aspectos a desarrollar
U1: "Vocabulario"	Utilización de palabras en diferentes contextos. Incrementar el uso de nuevas palabras.
U2: "Estructura Narrativa".	Conocimiento de la estructura del texto, así como la expresión de la palabra por medio de la escritura.
U3: "Conciencia Fonológica y Código Escrito".	Discriminación del sonido de las unidades que componen las palabras. Y reconocimiento del significado del código escrito.
U4: "Conocimiento del mundo".	Conocimiento de temáticas reales. Por medio de textos expositivos.
U5: "Narración Personal".	Uso de vocabulario, narración de historias, siendo autores de sus propios relatos.

Tabla 2. Esquema General del PEP 2004.

Campos formativos PEP 2004	Aspectos a desarrollar
Desarrollo personal y social	Procesos de construcción de identidad, y socialización. Lenguaje. Habilidades de comunicación.
Expresión y apreciación artística	Imaginación, iniciativa. Expresión de ideas mediante lo gráfico, artístico, oral, música y movimientos.
Pensamiento matemático	Razonamiento. Noción numérica, espacial y temporal.
Exploración y conocimiento del mundo	Mundo natural. Cultura y vida social.
Lenguaje y Comunicación	Lenguaje oral (construcción de oraciones, enriquecimiento y dominio). Lenguaje escrito (organización, reflexión y producción).
Desarrollo físico y salud	Coordinación, fuerza equilibrio, participación en acciones de salud social y prevención del ambiente.

2.5 Visión de algunos métodos de lecto-escritura.

A continuación se presentaran algunos de los métodos más utilizados para la enseñanza de la lecto-escritura y las características específicas de cada uno. En esta presentación, se puede observar cómo a través del tiempo ha cambiado la visión con respecto a la enseñanza de la lecto-escritura.

Enfoque Fonético

Este modelo de lecto-escritura es de los más antiguos y tiene una progresión de estructuras menores a mayores, con lo cual se asume una progresión en la dificultad. Este modelo de enseñanza en la lecto-escritura se centra en el análisis de los sonidos del habla (Salazar, 2003). Parte de enseñar como primer punto las letras y los sonidos para formar con ellas sílabas, palabras y después frases; se ha postulado como fácil comenzar con la enseñanza de la letra primero y enseguida las sílabas, y como difícil la palabra y luego la oración. Dentro de este enfoque se encuentra el método alfabético o de deletreo, el cual consiste en enseñar primero las grafías (consonantes) y luego todas las letras del alfabeto, y segundo, unir estas grafías con vocales. Otro método dentro de este enfoque es el silábico. En este se

enseña a los niños el trazo de las grafías mediante la utilización de sílabas. Este procedimiento supone que al copiar las sílabas en forma repetida los alumnos aprenderán su pronunciación. Este método suele tener como resultado que los alumnos lean haciendo pausas entre las sílabas y que la lectura se torne monótona, lo que provoca el desinterés para aprender a leer.

Modelo Global

Este método es característico el estudio de estructuras complejas significativas (frases, palabras) para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras) a través de las sucesivas descomposiciones analíticas que va efectuando de las estructuras complejas. Es importante en este método conocer las motivaciones e intereses de los alumnos para proponerles experiencias de aprendizajes que partan sólo y exclusivamente de contextos y situaciones significativas para ellos (Galán y Sotomayor, 2000).

Las evidencias aportadas por la investigaciones sobre la enseñanza de la lecto-escritura permitieron llegar a la conclusión de que uno de los elementos fundamentales (pero no el único) en este proceso de construcción es el lugar que

ocupa la conciencia fonológica en la alfabetización emergente (Chall, 2000 en Vadillo y Klingler, 2004). Es por ello que una de las unidades del Programa de Lectura Escolar se trabaja la conciencia fonológica y el código escrito, elementos centrales en el modelo Balanceado.

Relación entre el Modelo Balanceado y el Programa ELE.

En el Programa ELE se maneja el Modelo Balanceado el cual propone trabajar varios elementos entre los que se encuentran: la lengua oral como elemento fundamental para la adquisición de la lengua escrita, la conciencia fonológica como papel clave en el proceso de construcción y reconocimiento del código escrito, conocimiento del mundo, vocabulario, estructura narrativa y narración personal (Vadillo y Klingler, 2004).

Aprender a leer y escribir es un proceso complejo, que implica el desarrollo de la lengua oral y el dominio de la lengua escrita, por lo que propiciar ambientes de alfabetización en edades tempranas facilita su adquisición. El acercamiento a la lectura implica el uso de varias estrategias de enseñanza que se apoyen en el conocimiento de los alumnos sobre la lengua oral para vincularlos con la lectura. La lectura es un proceso cognoscitivo donde los

alumnos necesitan asociar los sonidos con el código escrito, a través del cual la palabra oral es representada. Un claro ejemplo donde se manejan algunos elementos en el éxito de la enseñanza de la lecto-escritura es el Proyecto de alfabetización CELL, pues propone trabajar los siguientes elementos:

1. La conciencia fonológica (ser consciente de las palabras están compuestas por sonidos).
2. La Fluidez (capacidad de leer un texto con exactitud y rapidez, ser capaces de concentrar su atención en el significado del texto. Los lectores fluidos reconocen y comprenden palabras al mismo tiempo).
3. El Vocabulario (palabras que sabemos y tenemos que comunicar). Un lector tiene que conocer la mayor parte de las palabras que son leídas para comprender el texto.
4. La Comprensión del texto - la capacidad de entender el significado del texto y recordar y comunicar lo que autor nos transmite, implica un conocimiento previo de la estructura narrativa del texto (inicio, desarrollo y fin).

El Proyecto de Alfabetización (CELL), perteneciente a la Fundación para la Alfabetización en el Aprendizaje Temprano (Fundation for Comprehensive Early Literacy Learnig s/f.),

trabaja algunos componentes del modelo balanceado desde la etapa preescolar; esta Fundación apoya a los profesores en la preparación de los niños en su entrada al preescolar en habilidades de lectura temprana y cognitivas, para prevenir dificultades en la primaria y garantizar el éxito escolar. La participación de los padres en este tipo de proyectos juega un papel importante. Existen investigaciones que sustentan los modos eficaces de enseñanza de la lectura (Panel de Lectura Nacional, 2001 citado en Foundation for Comprehensive Early Literacy Learning s/f).

Retomando los elementos que propone trabajar el modelo balanceado, el Programa ELE plantea cinco unidades de trabajo en la construcción del aprendizaje de la lecto-escritura diseñadas para implementarse con grupos de educación preescolar y desarrollar habilidades lingüísticas y prelectoras en los alumnos, además el programa brinda a los maestros estrategias de lectura de texto frente a grupo, con la finalidad de cumplir los objetivos planeados en cada unidad, a continuación se desglosaran las estrategias que componen las cinco unidades:

Primera unidad de "Vocabulario", las estrategias tienen la finalidad de aportar elementos para la comprensión lectora

y la fluidez verbal en los alumnos de tal forma que desarrollen el uso de nuevas palabras en diferentes contextos, a partir de la conversación y la lectura de textos ya que incluso la lectura en voz alta es una mejor opción para propiciar el aumento del vocabulario, debido a que en ocasiones en las conversaciones no se incluyen tantas palabras nuevas como las que aparecen en los libros.

Las estrategias para esta unidad son las siguientes:

1. Relaciones entre palabras: identificar y usar de manera productiva las relaciones semánticas de sinonimia (se llaman igual), polisemia (una palabra muchos significados), antonimia (contrarios), inclusión de clase (Ej. Animales = gato, perro, caballo, etc.)
2. Características: hablar sobre los rasgos o características de las palabras que los niños van aprendiendo.
3. Reflexión sobre el significado: reflexionar sobre el significado literal o figurado de las palabras y el contexto en donde se utilizan.

Existen estudios que demuestran que el vocabulario es un elemento esencial en la lectura. Dickinson y Tabors (2003), evaluaron tareas relacionadas al vocabulario receptivo, habilidad narrativa, conocimiento de letras, comprensión

fonética entre otras, y encontraron que existen tres dimensiones que tanto en casa como en las aulas de los niños de edad preescolar, están relacionadas con su éxito en el proceso de alfabetización emergente al final del preescolar:

- 1) Uso de vocabulario variado, es decir, uso de sinónimos, antónimos, etc.
- 2) Exposición y práctica a discurso extendido, esto es, que los niños utilicen el vocabulario nuevo en sus interacciones cotidianas.
- 3) Interacciones en ambientes intelectualmente desafiantes, se refiere al ambiente escolar donde las demandas de la institución, implican nuevos retos para los alumnos.

También se reportó que la comprensión de la lectura de séptimo grado estaba estrechamente ligada al vocabulario receptivo en el preescolar (Dickinson y Tabors, 2003). Estos datos señalan una fuerte continuidad entre las habilidades de alfabetización emergente en edades tempranas y las habilidades lectoras posteriores, y resaltan la necesidad de propiciar experiencias en los años preescolares, de tal forma que contribuyan a la adquisición del lenguaje y el desarrollo de habilidades como sustento, para el aprendizaje posterior de otros elementos.

Existen tres habilidades fundamentales básicas según el National Research Council (2000), que caracterizan a un buen lector:

1. Entender el sistema alfabético del idioma para identificar las palabras escritas.
2. Poseer y utilizar su bagaje de vocabulario y conocimientos para captar el significado de lo impreso.
3. Leer con fluidez.

En la segunda unidad del Programa ELE se propone trabajar la "Estructura Narrativa" de los textos, algunas de las estrategias manejadas son:

1. Relación con la experiencia previa: conectar la historia con las experiencias previas de los alumnos para facilitar la comprensión y el recuerdo del cuento.
2. Identificación del texto: señalar y recorrer el texto con el dedo índice mientras se va leyendo, de tal forma que los alumnos capten qué se lee y de dónde a dónde se lee.
3. Identificación con el autor: conocer quién es el autor y algunos datos de su vida (biografía), especialmente aquéllos con los que los alumnos puedan identificarse. Ahondar en el tema de la autoría mostrando que quienes

escriben libros son personas comunes y que todos podemos ser autores.

4. Reconocimiento de signos de puntuación: explicitar y explicar cómo se usan los signos de puntuación.
5. Recuento: narración del cuento por parte de la profesora y/o los alumnos.
6. Estructura del cuento: identificar las partes del cuento, inicio, desarrollo y final, así como los personajes que en él participan.

Estas estrategias permiten a los alumnos adentrarse y comprender la estructura de la narración escrita, así como las variables que la componen (autor, título, inicio, desarrollo y fin, escenarios, personajes, etc.), detalladas y secuenciadas de manera clara en el texto, permitiendo al lector entender el sentido de la historia. El leerles cuentos les abrirá a los alumnos una perspectiva nueva y les permitirá familiarizarse con la estructura de la narración. Narrar consiste en contar algo que hemos vivido, presenciado o que nos han contado. En esta unidad se propone realizar la lectura en voz alta, de tal forma que los alumnos puedan comprender la estructura del cuento (inicio, desarrollo o complicación y desenlace o solución); así como la idea o mensaje principal. El escuchar cuentos les permite a los

niños avanzar en su entendimiento sobre la estructura del lenguaje escrito, e ir desarrollando el gusto por la lectura. Según Domínguez, (1997) la lectura de cuentos permite que los niños establezcan una conexión entre su experiencia inmediata y el mundo imaginario, debido a que cuando los niños se sumergen en un mundo construido con palabras aprenden que el lenguaje sirve para la crear mundos posibles, desarrollan sentido de direccionalidad en la lectura, diferencian entre dibujo y texto, y practican la localización de las palabras.

Se han encontrado varios efectos cruciales de los rasgos del texto en la competencia lectora, Por ejemplo, se sabe que la gente usa su conocimiento de la estructura narrativa como guía en sus expectativas, su comprensión y su recuerdo del texto (Bereiter & Scardamalia, 1982 en Irwin y Doyle, 1992). Esto significa que cuando los niños están leyendo o escuchando, mentalmente mantienen una especie de línea estructural de las categorías principales de la narración para hacer hipótesis sobre la información que encontrarán en el texto. La estructura narrativa permite comprender la secuencia de la historia y organizar la información que se va desarrollando.

Las investigaciones revelan los niños que han sido expuestos a la lectura de cuentos desarrollan, desde muy

pequeños (quizá desde los cuatro años) conocimientos sobre la estructura narrativa que se tornan más elaborados a medida de que los crecen (Applebee, 1978; Fitzgerald & Spiegel, 1983b; Stein & Glenn, 1979 en Irwin y Doyle, 1992). Algunas investigaciones demuestran que los niños en edad preescolar que tienen conocimiento sobre las características del relato incluyen algunas de estas características en sus escritos (Sulzby & Barnhart s/f, en Irwin y Doyle, 1992). En resumen, el conocimiento de la estructura narrativa y la capacidad de leer están estrechamente relacionados, ya que los mejores lectores poseen un conocimiento de la estructura de la historia más plenamente desarrollado (Fitzgerald, 1984; McClur, Mason & Williams, 1983; Smiley y otros, 1977 en Irwin y Doyle, 1992).

En la tercera unidad "Conciencia Fonológica y Código Escrito", se incluyen las siguientes estrategias:

1. Rimas: leer, comentar o elaborar rimas haciendo notar las relaciones de sonido entre las palabras o frases que las compongan.
2. Sonidos similares: Identificar los fonemas y las sílabas similares en las palabras o buscar palabras con fonemas o sílabas similares.

3. Identificación de letras: nombrar las letras del abecedario y permitir al niño que las identifique por su nombre.
4. Letras y Sonido: relacionar la letra con su sonido correspondiente.
5. División de palabras en sílabas: dividir una palabra en sílabas ayudándose de aplausos o golpecitos en la mesa.
6. Formación de palabras: omitir o cambiar sílabas o letras en una palabra a fin de formar palabras nuevas.
7. Onomatopeyas: hacer los sonidos que producen animales, objetos, personajes, etc. Ej. Zig-zag, yupi! Uf!...etc.

Algunas investigaciones realizadas por Ferreiro (1997) conciben que el preescolar debe permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, presentadas en un ambiente rico en escritura diversa, es decir, ver escribir a los adultos, escuchar lecturas en voz alta, reconocer semejanzas y diferencias en las letras, etc. Según Burns, Griffin, y Snow, (2000) una forma de prevenir las dificultades de lectura entre las generaciones actuales de niños es despertar el interés y gusto por la lectura, además de proporcionar espacios para: explorar los diversos usos del lenguaje escrito; entender, aprender y utilizar la relación entre la grafía y sus sonidos para identificar y deletrear

palabras escritas; practicar y mejorar las habilidades de lenguaje, comprensión y uso del vocabulario; contar con adultos receptivos que gusten de la literatura que les lean y discutan con ellos; hacer uso de la lectura y la escritura como herramientas para el aprendizaje; beneficiarse con programas efectivos de intervención y regularización bien integrados a sus actividades diarias en el aula (Burns, Griffin, y Snow, 2000).

En la cuarta unidad "Conocimiento del mundo", algunas estrategias empleadas fueron:

1. Idea general: permitir que los alumnos comiencen a construir una idea general sobre el contenido del texto a partir de las imágenes que se muestran en la portada y de su conocimiento previo del tema.
2. Preguntas: plantear preguntas sobre el tema a tratar de tal forma que los alumnos puedan compartir sus conocimientos e intercambiar puntos de vista para ampliar su perspectiva en relación con el tema del texto.
3. Elaboración: ahondar y ampliar la información de lo que se está conversando, permitiéndoles a los alumnos tener una perspectiva más amplia sobre el tema.

4. Reflexión sobre el significado: reflexionar acerca del significado literal o figurado de las palabras y el contexto en donde se utilizan.

Con estas estrategias los alumnos podrán ampliar sus conocimientos con respecto a fenómenos naturales y temas actuales del mundo en el que viven. Cabe mencionar que podrán comparar la diferencia existente entre textos expositivos y narrativos, revisados en las unidades previas. Esta unidad invita a los alumnos a practicar su comprensión auditiva con temas variados.

En relación al hecho de escuchar lecturas en voz alta, diversas investigaciones (Mc Lane y Mc Namee, 1999) han encontrado que leerles a los niños de esta manera, les permite adquirir información sobre la lectura, aprender qué son los libros, qué se hace con ellos y cómo se habla sobre ellos, y aprender que la lengua escrita tiene sus propias convenciones y su ritmo particular. Además, esta práctica promueve el deseo de aprender a leer con éxito más tarde en la escuela. Ivey (2003, citado en Vadillo y Klingler, 2004) menciona que cuando el maestro lee en voz alta, promueve la comprensión de los alumnos y su inclinación hacia la lectura independiente.

La última unidad del Programa de Lectura "Narración Personal", fue creada con la finalidad de propiciar que los alumnos comiencen a narrar sus propias historias y tengan un papel activo dentro del salón de clases. Las estrategias que componen este bloque fueron diseñadas para implementarse en el Taller del Escritor, esto es, un espacio dentro del aula destinado a crear historias donde los alumnos son los autores.

Las estrategias empleadas en esta unidad son:

1. Generación de ideas: crear ideas libremente para comenzar a escribir o dibujar sus propias historias.)
2. Proceso de producción: elección del tema, generación de ideas, organización, revisión, edición y publicación.
3. Compartir experiencias: hablar frente al grupo y narrar las historias inventadas.
4. Historias de interés personal: proponer diferentes temas para que los alumnos tengan la oportunidad de explorar sus propios intereses.
5. Propiciar historias: proporcionar a los alumnos una serie de preguntas que apoye la construcción de la historia: Personajes ¿quien?, Lugares ¿dónde?, Tiempos ¿cuándo?, Suceso, ¿qué?

Esta unidad permite conjuntar todos los elementos revisados en las unidades anteriores y abre espacios para practicar el uso de palabras nuevas, ahondar en el conocimiento de mundo, realizar síntesis, y seleccionar las ideas para expresarlas a través del discurso. En síntesis, esta unidad promueve que los alumnos aprendan a conectar ideas centrales eliminando información redundante y expresando con claridad el mensaje que han elaborado mentalmente.

Como se puede observar el Programa ELE está basado en el Modelo Balanceado pues a través de las cinco unidades emplea recursos y estrategias en las que se utiliza la lengua oral como elemento fundamental para la adquisición de la lengua escrita, fomenta la conciencia fonológica dentro del proceso de construcción y reconocimiento del código escrito, promueve el conocimiento del mundo y del vocabulario mediante el uso de cuentos y textos expositivos de temas diversos, promueve el conocimiento de la estructura narrativa a través del uso de cuentos, fomenta narración personal y ofrece estrategias para que los alumnos expresen sus ideas en forma organizada y coherente.

CAPITULO 3. Método

En esta investigación consistió en la aplicación del Programa ELE (Entrenamiento en Lectura Escolar) en un Jardín de niños, a lo largo de cinco meses. La investigación es un diseño experimental con un solo grupo, de tipo descriptivo, longitudinal (Sampieri, Collado, Lucio, 1999). La variable a medir fue: la funcionalidad del Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar con maestros y alumnos participantes.

El propósito de esta investigación fue evaluar la funcionalidad del Programa de Lectura en dos aulas de nivel preescolar. De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (DRAE, s/f) la funcionalidad es una cualidad aplicable a una obra o técnica y se refiere a la eficacia con la que ésta cumple sus fines. La funcionalidad es una cualidad deseable en los programas de intervención. El objetivo del Programa ELE es ofrecer a los maestros estrategias para optimizar la lectura de cuentos y textos expositivos en el aula a través de las cuales puedan apoyar el desarrollo de las habilidades lingüísticas y prelectoras de sus alumnos en el contexto de la educación preescolar. A partir de este objetivo se identifican tres fines: (1) mejorar las habilidades lectoras de los profesores, (2)

apoyar el desarrollo de habilidades lingüísticas y prelectoras de los alumnos y (3) hacer compatible el programa ELE con el programa y las prácticas del nivel preescolar.

En este trabajo se midió o valoró cada uno de estos fines.

Las habilidades lectoras de las maestras, se midió a través de protocolos de lectura de textos narrativos y expositivos antes y durante de la implementación del Programa ELE. Las habilidades prelectoras y lingüísticas de los alumnos participantes se midieron durante la implementación del Programa ELE, a través de actividades sobre los objetivos propuestos en cada unidad después de la lectura de cada texto. La relación del Programa ELE con el Programa de Preescolar se midió a través de cuestionarios con las maestras participantes en el Programa sobre su percepción con respecto a los libros y las actividades utilizadas en el Programa ELE, así como mediante un grupo focal con maestras participantes y otros docentes del Jardín de Niños, en el que se discutió la funcionalidad del Programa ELE y su relación con el PEP 2004.

3.1. Participantes.

Los participantes fueron alumnos de dos grupos de y los y las docentes de un Jardín de niños público de la zona urbana de la ciudad de San Luis Potosí y en particular dos docentes de este centro, una de segundo y otra de tercero de

preescolar. Los criterios para la selección de la institución fueron:

1. Cercanía con la Facultad de Psicología, lugar donde se supervisó la investigación.
2. Los grupos participantes se eligieron a partir de la auto-postulación de las maestras (una de segundo y una de tercero) que se mostraron interesadas en contribuir con el trabajo de investigación. En la primera unidad del Programa de Lectura participó inicialmente una maestra de tercer año que se cambió de escuela, lo que implicó volver a capacitar a la maestra que suplió el mismo grupo, la cual comenzó a trabajar en el Programa en la U2: Estructura Narrativa.

3.2 Escenario.

La aplicación del Programa de Lectura se llevó a cabo en un Jardín de Niños oficial de la ciudad de San Luis Potosí, que atiende a niños de nivel socio-económico medio y bajo. El Jardín cuenta con siete grupos de distintos grados, y con una población aproximada de 180 alumnos en el plantel, en cada aula había 25 alumnos en promedio.

3.3 Instrumentos y procedimiento de análisis de los datos de maestros, alumnos participantes y personal docente.

Para esta investigación se utilizaron tres instrumentos dirigidos a las dos maestras involucradas, a los alumnos

(segundo y tercer año de preescolar), así como, indagar las percepciones del personal docente de la institución con respecto a la funcionalidad del programa de lectura.

MAESTRAS PARTICIPANTES EN LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA ELE

Con las maestras se utilizó un instrumento que evalúa sus habilidades lectoras en el uso de textos expositivos y narrativos y un instrumento enfocado a medir la percepción de las docentes en relación a las estrategias, actividades y textos implementados en las unidades del Programa de Lectura.

1. Protocolos sobre la lectura de textos expositivos y textos narrativos o cuentos (Romero & Navarro, 2006a y 2006b).

Estos protocolos tienen el objetivo de medir las conductas que presenta el maestro en la lectura de textos expositivo y narrativo frente a grupo.

Ambos instrumentos incluyen indicadores sobre tres momentos: prelectura, lectura y postlectura. Los indicadores sobre la prelectura se refieren a las conductas que realizan las maestras antes de comenzar a leer el texto e introducir a los alumnos al tema, por ejemplo cómo acomoda a los alumnos dentro del salón de clases, si el maestro comenta acerca del título, la portada y el autor, si presta el libro al grupo. Durante la lectura se evalúa la interacción del maestro y el

grupo mientras lee el texto y realiza las actividades, así como las pautas específicas que ofrece a los alumnos para el desarrollo de habilidades prelectoras, en particular en cuanto a habilidades de:

1. Conciencia Fonológica se refiere a las conductas que hace el maestro para relacionar grafema-tonema por ejemplo enfatiza letra, sonido o palabras, separa o alarga palabras entre otras.
2. El código escrito el maestro señala los rasgos de algunas letras, si pide buscar letras en particular etc.
3. El conocimiento del mundo es acerca del conocimiento nuevo que el alumno tiene con respecto al tema del que se va hablar.

En el final de la lectura se evalúa la manera en que el maestro concluye la actividad, por ejemplo, si lee y comenta el texto o hace una segunda lectura.

Para el llenado de estos protocolos es indispensable grabar la lectura y después registrar los resultados en el cuestionario ya sea en su modalidad narrativa o expositiva.

El total de grabaciones realizadas fueron seis, una por cada unidad y antes del entrenamiento de Lectura. Se califica de manera individual, con opción de si o no es presentada la

conducta y lleva aproximadamente 30 a 45 minutos su calificación.

El análisis de los datos obtenidos con maestros en la investigación consistió en describir los puntajes obtenidos en cada uno de los momentos de lectura y habilidades utilizadas en la lectura de un texto narrativo y expositivo. Se establecieron comparaciones entre la evaluación inicial y cada una de las cinco unidades implementadas.

2. Cuestionario de Evaluación para maestros participantes sobre la Percepción del Programa.

Este instrumento está organizado en tres áreas:

1. Aspectos del libro (tamaño de letra, ilustraciones, temática, comprensión)
2. Actividades implementadas a partir de cada texto (extensión, instrucciones, interés, participación, desarrollo del vocabulario)
3. Estrategias en cada unidad.

La finalidad de este instrumento fue documentar la percepción de las docentes con respecto a la aplicación de cada una de las unidades que integran el Programa para valorar la funcionalidad de las actividades y estrategias sugeridas, así como la selección de libros utilizados en el

Programa de Lectura. El indicador de funcionalidad en las respuestas obtenidas por parte de las maestras se midió a través de una escala de Likert (totalmente de acuerdo, parcialmente de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo, totalmente en desacuerdo), por ejemplo: el obtener "totalmente de acuerdo" en las respuestas de las dos maestras participantes se acerca a mayor funcionalidad en el Programa de lectura tanto en estrategias actividades y libros utilizados. Las tres áreas se midieron a través de 15 preguntas, cuya opción de respuesta se registra a través de una escala tipo Likert. EL modo de aplicación es individual, el docente solo tiene que marcar la respuesta que considera más cercana a su percepción, el tiempo para contestarlo es aproximadamente diez minutos.

ALUMNOS

Con los alumnos se realizaron actividades al final de uno de los textos de cada unidad para apoyar el desarrollo y valorar sus habilidades lingüísticas y prelectoras.

La evaluación de los alumnos por cada texto fue elaborada a partir de los objetivos generales presentados en cada unidad. Estas evaluaciones se calificaron a través de una escala de cinco niveles:

Sin participación (0),

Por debajo de la expectativa (1),

Cumple parcialmente la expectativa (2),

Cumple completamente la expectativa (3),

Supera la expectativa (4).

El diseño de calificación de las evaluaciones fue elaborado de tal forma que le permitiera al maestro ubicar y reportar el desempeño que tuvo cada uno de sus alumnos en el mes. Además estas evaluaciones nos permiten reportar la efectividad inmediata de los alumnos en cada una de las unidades.

En cuanto a los datos obtenidos por parte de las evaluaciones de los alumnos en las cinco unidades del Programa, se reportan en los resultados el promedio general del grupo por cada grado.

PERSONAL DOCENTE DEL JARDÍN DE NIÑOS

Con todos los maestros de la institución se realizó un grupo focal donde cada maestro aportó su percepción con respecto a la funcionalidad del ELE.

1. Grupo focal con respecto a la evaluación de las percepciones del personal docente del jardín de niños hacia el programa ELE.

Las preguntas y el análisis de las respuestas se organizaron en tres categorías:

- a) Reuniones mensuales se refiere a las presentaciones acerca de la información proporcionada en cada unidad así como la utilidad del contenido en su práctica docente y la ideas que tiene hasta el momento los docentes acerca del Programa de lectura ELE.
- b) El material se refiere a los materiales didácticos utilizados en las actividades y evaluaciones proporcionados para cada unidad.
- c) La funcionalidad se refiere a la relación que encuentra entre el PEP 2004 y el ELE, la manera en que el ELE influye las habilidades lingüísticas y prelectoras de sus alumnos etc.

En el grupo focal se indagó sobre la percepción de los docentes del plantel con respecto al Programa de Lectura implementado en el Jardín de niños. La medición se realiza a partir de una serie de preguntas en cada una de las categorías (ver Apéndice A). El grupo focal incluyó a todos los maestros del Preescolar.

La percepción del personal docente del Jardín de Niños en relación con el Programa de Lectura, se analizó de forma cualitativa. La discusión de los grupos focales se registró en audio para realizar una transcripción fiel de la sesión. Las transcripciones se leyeron en varias ocasiones para identificar las respuestas más recurrentes y la variedad en las respuestas. A partir de este análisis, se identificaron categorías para la organización y el reporte de los resultados.

3.4 Procedimiento de aplicación del Programa ELE

El proceso de preparación se dividió en tres etapas:

1. Preparación del Programa.

Incluyó el entrenamiento a la investigadora del proyecto y la selección de la escuela, así como también los grupos participantes en el proyecto. Además se negoció la entrada con cartas de autorización y se obtuvieron los consentimientos informados de maestros y padres de familia.

2. Entrenamiento de Maestras e implementación del Programa de Lectura.

El Programa de Lectura fue implementado en el Preescolar durante cinco meses, las sesiones de trabajo se llevaron a cabo con todo el personal docente del plantel (en total se realizaron cinco sesiones, la temática de trabajo en cada reunión dependía de la unidad que se trabajaría específicamente ese mes). La información que se les proporcionó a las maestras fue en relación a las estrategias de lectura que se sugerían en cada unidad, para desarrollar las habilidades meta.

Los temas por mes fueron:

- Primer mes: Vocabulario
- Segundo mes: Estructura narrativa
- Tercer mes: Conciencia fonológica
- Cuarto mes: Conocimiento del mundo
- Quinto Mes: Narración Personal

Además del trabajo con la escuela, se trabajó en forma individual con las maestras participantes (una de segundo y otra de tercero) tres veces por mes:

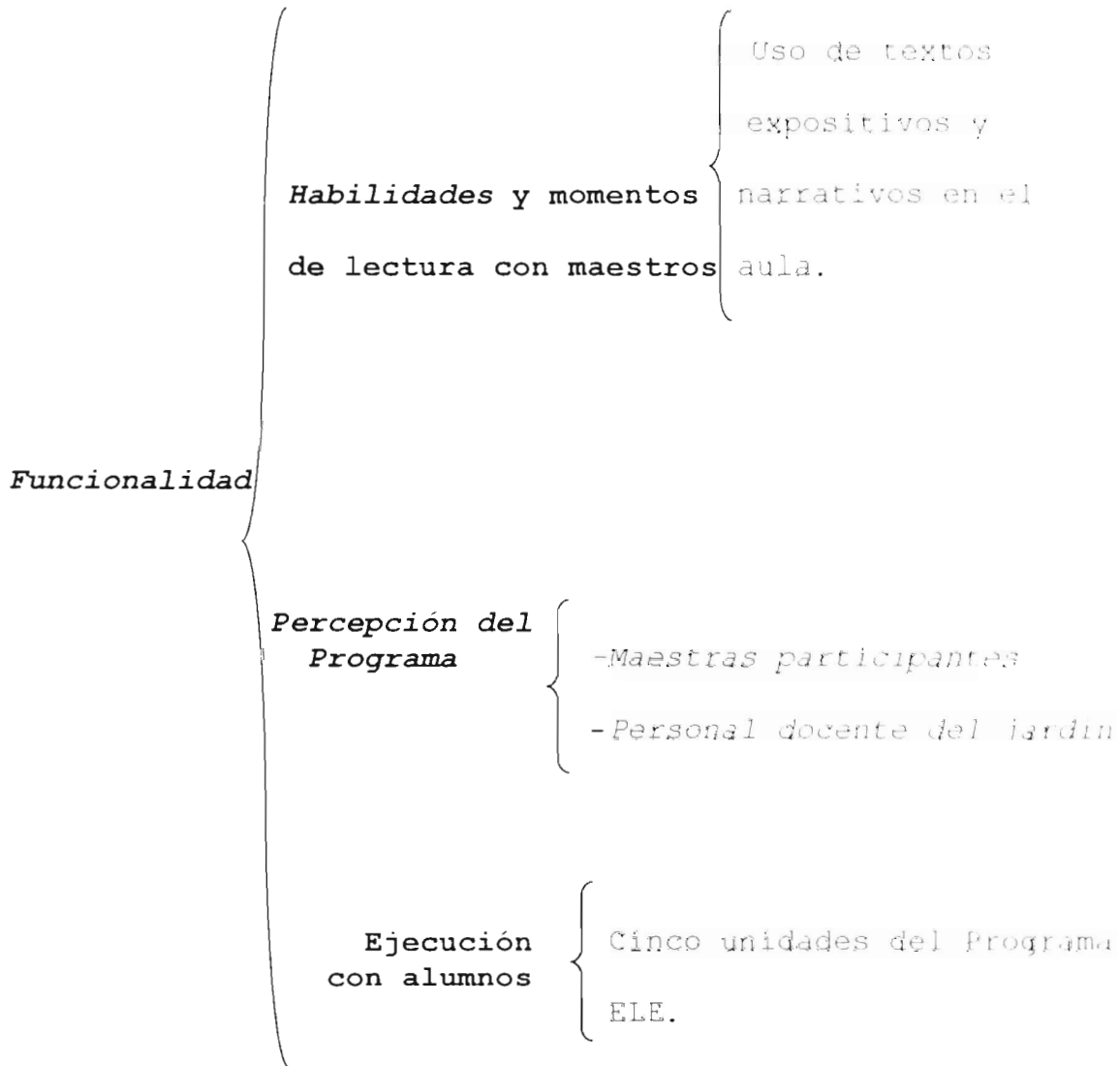
- 1era. sesión: consistió en la presentación de cada unidad del programa. Se les explicó a las maestras las estrategias contenidas en la unidad a revisar con ejemplos de actividades en la implementación de la lectura dentro del aula.
- 2da. sesión: se abordaron dudas de aplicación y comentarios que tuvieron con respecto a la unidad respectiva.
- 3era. sesión: se realizó una grabación intermedia en la lectura de un texto expositivo o narrativo dependiendo la unidad, una vez por mes.

3. Reunión con todos los Maestros del plantel. Grupo focal

Se realizó una reunión al término de la tercer unidad "Conciencia Fonológica y Código Escrito", con todos los maestros del plantel en donde ellos tuvieron la oportunidad de discutir la utilidad del programa, sus beneficios así como sus dificultades. Se utilizó el "Cuestionario de Evaluación del programa ELE" el cual fue diseñado para la reunión del grupo focal.

A continuación se presenta el Estructura General del Programa de Lectura Escolar ELE, y los instrumentos y áreas que se evaluaron con maestros y alumnos.

Esquema 1. Estructura General del Programa ELE.



Programa de Entrenamiento en Lectura Escolar ELE (Romero, Navarro 2006).

Funcionalidad: es una cualidad aplicable a una obra o técnica y se refiere a la estructura por la que esta cumple sus fines. La funcionalidad es una cualidad buscada en los programas de intervención (PAE, s/f).

Percepción del Programa: puntos de vista de los docentes participantes con respecto a las cinco unidades implementadas con alumnos de segundo y tercer año de preescolar, su percepción se midió a través de una escala tipo Likert. El resto del personal docente del plantel brindó sus percepciones del Programa a través de un cuestionario que midió utilidad

de las reuniones mensuales y material didáctico utilizado así como la funcionalidad que encontraron en el Programa.

Ejecución con alumnos: respuesta inmediata obtenida en la evaluación de cada texto por cada una de las unidades del Programa de Lectura.

Habilidades y momentos de lectura con maestros: estrategias de lectura utilizadas por los maestros participantes al leer un texto expositivo o narrativo frente a grupo. Subindicadores evaluados en los instrumentos: momentos de lectura (inicio, desarrollo y fin) y habilidades en la lectura (Conciencia Fonológica, Código Escrito, Conocimiento del mundo, Vocabulario).

Unidades del Programa: vocabulario, estructura narrativa, conciencia fonológica y código escrito, conocimiento del mundo y narración personal. Los subindicadores de las unidades son los objetivos presentados en cada evaluación- Las evaluaciones contienen una escala tipo Likert que mide las expectativas de los alumnos.

CAPÍTULO 4. Resultados

La finalidad de esta investigación fue evaluar la funcionalidad del Programa de Lectura Escolar ELE, en un jardín de niños perteneciente a la ciudad de San Luis Potosí en dos grupos de Educación preescolar. Los resultados obtenidos en la investigación se agrupan en tres secciones para su análisis y comprensión.

MAESTROS PARTICIPIPANTES

En este apartado se presentan los resultados obtenidos de las cuatro unidades del Programa con maestras, donde se evaluó su habilidad en la lectura de textos expositivos y narrativos, antes y durante las cinco unidades del Programa de Lectura.

Como parte de las evaluaciones se tomaron en cuenta dos aspectos:

1. Los momentos de lectura se refiere a la prelectura (conductas previas a la lectura), el desarrollo de la lectura (durante la lectura) y el cierre de la lectura.
2. Las habilidades contempladas (conciencia fonológica, conocimiento del mundo, código escrito y vocabulario). Se utilizó en este apartado el instrumento de Evaluación para la competencia lectora con el grupo (Romero y Navarro, 2006).

4.1 Resultados de las habilidades lectoras de las maestras en el uso de textos expositivos.

En las unidades de Vocabulario U1 y Conocimiento del mundo U4, se evaluaron dos aspectos con las maestras:

1. Los momentos de lectura- Prelectura, desarrollo de la lectura y fin de la lectura con un texto expositivo.
2. Las habilidades en la lectura del texto expositivo: Conciencia Fonológica (CF), Código Escrito (CE) y Conocimiento del mundo (CM).

Estos aspectos se midieron con los instrumentos que registran la competencia lectora frente a grupo utilizando un texto expositivo. Protocolos para la evaluación de la lectura grupal de textos expositivos (Romero y Navarro, 2006a).

Para el texto narrativo Protocolos para la evaluación de la lectura grupal de textos narrativos (Romero y Navarro, 2006b). Se aplicaron antes de iniciar el programa (línea base) y en cada una de las unidades mencionadas. Los resultados se dividen en los tres momentos de lectura y las tres habilidades al usar textos informativos o narrativos.

Los resultados que se reportan en la unidad de Vocabulario son únicamente del grupo de segundo año, ya que la docente de tercer año se dio de baja por cuestiones ajenas a la investigación, debido a ello no se realizó la

evaluación; la nueva maestra que la sustituyó trabajó con el programa a partir de la segunda unidad. En seguida se describen los momentos y habilidades trabajadas en ambas unidades.

Habilidades de lectura al usar textos expositivos

Conciencia Fonológica (CF)

La conciencia fonológica es una habilidad que se evalúa en la lectura de textos expositivos y se refiere a las conductas que realiza el maestro con respecto a la precisión de su lectura (articulación, entonación), si emplea distintas voces para cada personaje, separa o alarga palabras, juega con sonidos de palabras en rimas etc.

En este apartado la maestra de segundo año mostró un incremento en el manejo de las estrategias para desarrollar la adquisición de nuevas palabras a partir de la lectura de los textos, y el uso del vocabulario nuevo en sus interacciones cotidianas, muy notable entre la línea base y la Primera unidad y posteriormente en la Cuarta unidad un manejo en las habilidades evaluadas por el instrumento, como lo es, enfatizar sonidos, sílabas o palabras, separar palabras, y pedir a sus alumnos que repitan letras, sílabas o palabras. Por otra parte la docente de tercer año mostró un aumento en las estrategias para propiciar acercamientos a

textos relacionados a los fenómenos del mundo en que vivimos, y desarrollo en la capacidad de comprensión de textos expositivos, la diferencia que muestra entre la línea base y la cuarta unidad refleja mejoras en ciertas habilidades, por ejemplo, emplear distintas voces en la lectura, separar palabras, y pedir que sus alumnos repitan letras etc.

Código Escrito (CE)

El código escrito se refiere a las conductas que realiza la docente con respecto a buscar en el texto algunas palabras en particular, muestra rasgos de las letras (mayúsculas, minúsculas), asocia el sonido con la letra impresa etc.

Las maestra de segundo año presentó una notable mejora entre la línea base y la cuarta unidad en la que manejo las siguientes estrategias enfocadas a propiciar que los alumnos busquen letras en el texto, asocien el sonido con la letra impresa, identifiquen letras iniciales, y tracen con su dedo la letras en el aire etc. En cambio la maestra de tercer año avanzó muy poco, entre la línea base y la cuarta unidad, únicamente trabajó en señalar con el dedo las letras, o palabras que enfatizó (ver Figura 2). Como se puede observar al comparar las Figuras 1 y 2, la docente de segundo año

obtuvo mayor puntuación en esta área al realizar mayor número de conductas en la lectura del texto expositivo.

HABILIDADES DE LECTURA. MAESTRA DE SEGUNDO AÑO

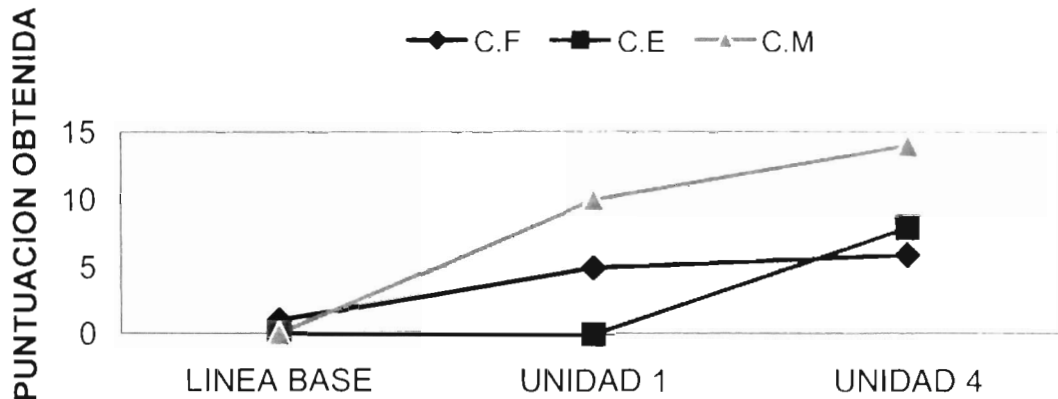


Figura 1. Habilidades de lectura en el uso de un texto expositivo evaluados en la U1: Vocabulario y U4: Conocimiento del mundo con la maestra de segundo año.

HABILIDADES DE LECTURA. MAESTRA DE TERCER AÑO

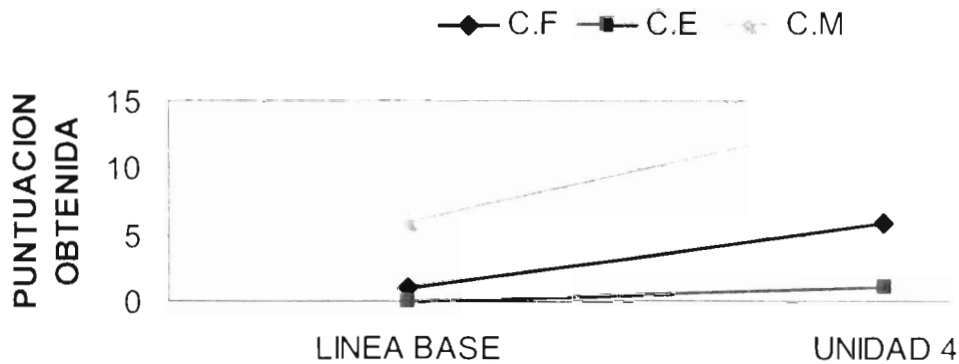


Figura 2. Habilidades de lectura en el uso de un texto expositivo evaluados en la U1: Vocabulario y U4: Conocimiento del mundo con la maestra de tercer año.

Conocimiento del mundo (CM)

El conocimiento del mundo se refiere a las conductas de lectura que realiza la maestra referentes a pedir

definiciones de conceptos, utilizar definiciones o palabras específicas que ayuden a comprender el tema, utilizar palabras de poco uso centradas en el tema, intentar resolver dudas cuando el grupo las solicita, etc. En este apartado la docente de segundo año mostró notables mejoras entre la línea base y la primera unidad, su desempeño continuo aumentando para la cuarta unidad, presentó un avance en las siguientes habilidades: explicar algunas palabras o conceptos, ofrecer definiciones, explicaciones o comentarios acerca del texto que se leyó, intenta resolver dudas cuando el grupo las manifiesta, relaciona los contenidos del texto con la experiencia de los alumnos, entre otras (ver Figura 1).

La maestra de tercer año también mejoró en este apartado existiendo nueve puntos de diferencia entre su línea base y la cuarta unidad (ver Figura 2), mejoró en habilidades como: hacer preguntas acerca del contenido literal del texto, pedir ejemplos de palabras relacionadas con un concepto en el texto, ampliar información de los alumnos etc.

En resumen en las habilidades de lectura al usar textos expositivos, se presentó el mismo avance en las dos maestras, en el apartado de CF (conciencia fonológica), en cambio en CE (código escrito), la docente de segundo año obtuvo un mayor número de conductas positivas para la lectura al usar textos expositivos, y por último en el apartado de CM (conocimiento

del mundo), las dos maestras reportan puntuaciones similares en la U4: conocimiento del mundo. Las habilidades con mayor incremento se presentan en CE (código escrito) y CM (conocimiento del mundo), con la docente de segundo año. Un punto que es interesante resaltar son los bajos puntajes en CF (conciencia fonológica), en ambas maestras en la línea base y la ausencia de estrategias (puntuación cero) en CE (código escrito) antes del entrenamiento (ver Figuras 1 y 2).

4.2 Resultados de los momentos de lectura en las maestras en el uso de textos expositivos.

Prelectura

El primer momento de lectura en el instrumento dirigido a evaluar las conductas de lectura al usar un texto narrativo es la Prelectura y se refiere a las conductas previas a la lectura del texto. La maestra de segundo año mostró mejoras en este apartado y un incremento entre su línea base y la U1: Vocabulario, específicamente las habilidades que manejó la maestra fueron las siguientes: la docente antes de comenzar a leer el texto les explica a sus alumnos de lo que va a tratar la lectura del libro, pregunta a sus alumnos lo que saben con respecto al título del texto a leer, además explora el conocimiento del vocabulario con respecto al tema del que se va hablar en la lectura (Ver Figura 4).

La docente de tercer año mostró poco avance entre su línea base y la cuarta unidad la conducta que se enfocó a trabajar fue: mencionar al autor del texto e identificar y nombrar el título del libro. Con base a estos resultados obtenidos con las líneas base de las maestras y en las dos unidades mencionadas, la docente de segundo año obtiene mayor incremento en este apartado (ver Figura 3).

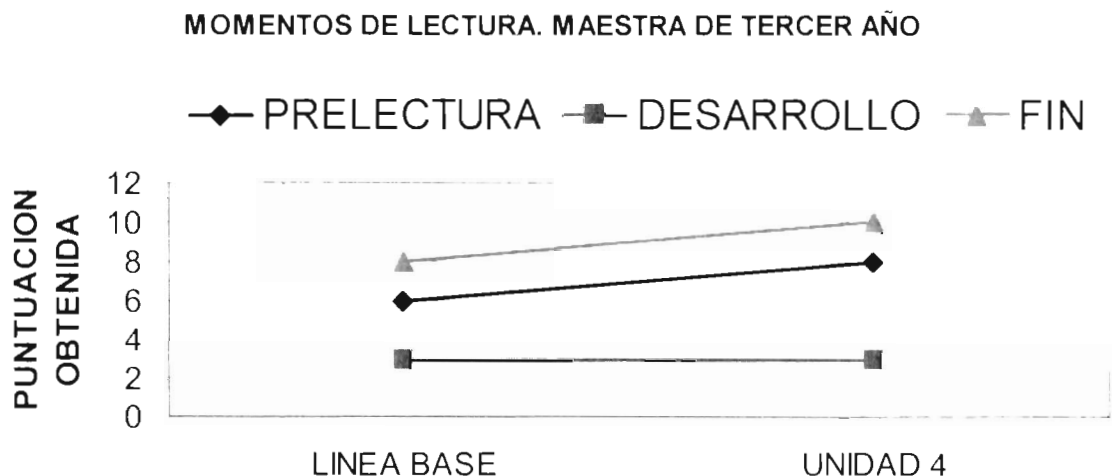


Figura 3. Momentos de lectura evaluados en la línea base y la U4: Conocimiento del mundo, al usar un texto expositivo, Maestra de 3o.

Desarrollo de la lectura

El segundo apartado de los momentos de lectura es el desarrollo de la lectura, es decir, las conductas que realiza la maestra durante la lectura del texto. La docente de segundo año presentó aumento en sus habilidades de lectura referentes al desarrollo de lectura del texto. Sus avances se reflejaron con mayor énfasis entre la línea base y la primera unidad, las conductas de lectura que presentó esta docente fueron: propiciar que sus alumnos intenten leer el texto (una parte) y tanto el maestro como los alumnos comentan el texto durante la lectura, comentar el texto con sus alumnos (Ver Figura 4). La maestra de tercer año no presenta mejoras en

sus conductas de lectura ya que obtiene la misma puntuación en línea base y cuarta unidad (ver Figura 3).

En este momento "Desarrollo de la lectura", la docente de segundo año nuevamente obtiene mayores avances, a diferencia de la docente de tercer año, en sus conductas de lectura.

Cierre de la lectura

El tercer momento de lectura en el uso de textos expositivos es el fin de la lectura (conductas que realiza la docente al concluir la lectura). La maestra de segundo año mostró mejoras entre la línea base y la cuarta unidad sus habilidades de lectura se concentraron en: propiciar en sus alumnos la interacción y la participación en la descripción del texto (ver Figura 4). En cambio la docente de tercer año mostró con pocas diferencias entre su línea base y la cuarta unidad las conductas que presentó fueron: utilizar sus manos para dramatizar lo que se dice en el texto, demostrar una actitud positiva hacia la actividad y realizar contacto visual con el grupo (ver Figura 3).

MOMENTOS DE LECTURA MAESTRA DE SEGUNDO AÑO

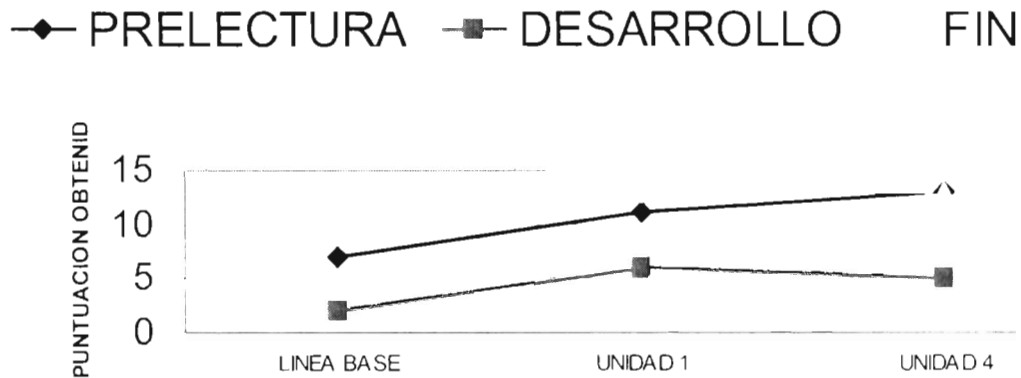


Figura 4. Momentos de lectura evaluados en la línea base, la U1: Vocabulario y U4: Conocimiento del mundo, al usar un texto expositivo.

De los tres momentos de lectura presentados anteriormente (prelectura, durante y cierre de la lectura), la docente de segundo año tuvo un incremento continuó en las dos unidades evaluadas. En cambio la docente de tercer año, tuvo mejoras en: leer y señalar el título, mencionar el autor del libro y realiza cambios en la entonación de la voz.

4.3 Resultados de las habilidades lectoras de las maestras en el uso de textos narrativos.

Conciencia Fonológica (CF)

En este apartado se evalúan las conductas de lectura encaminadas a desarrollar aspectos relacionados con la conciencia fonológica, es decir, relación sonido-grafía,

división de palabras en sílabas, identificación de sonidos iniciales, intermedios y finales etc.

Ambas maestras obtuvieron puntuaciones parecidas en las unidades evaluadas, no se presentaron mejoras, pues se mantuvieron las conductas de lectura registradas en línea base. Es importante resaltar que la puntuación inicial de las dos maestras es de 1 y 2 puntos, siendo el menor puntaje 0, esto refleja que el trabajo en esta área es poco o nulo al leer un texto y sus avances fueron mínimos.

Código Escrito (CE)

Esta habilidad se refiere a indagar las conductas de lectura de las maestras relacionadas a manejar los códigos escritos con sus alumnos, transmitir el significado de la palabra impresa y relacionarlo a su vez con la palabra oral.

Los resultados de las líneas base de las dos maestras, corresponde a una puntuación inicial de cero, y los incrementos obtenidos son mínimos en las unidades, sin embargo, se puede rescatar que la docente de segundo año es la que obtiene un mayor avance en la tercera unidad (9 puntos), siendo que la maestra comienza a trabajar algunos aspectos como: señalar con el dedo letras, sílabas y palabras que enfatizó, trazar con su dedo letras en el aire, solicitar

a los alumnos la asociación el sonido de la letra con la palabra impresa etc(Ver Figura 5). Sin embargo esta habilidad refleja estar ausente en la práctica docente de las maestras.

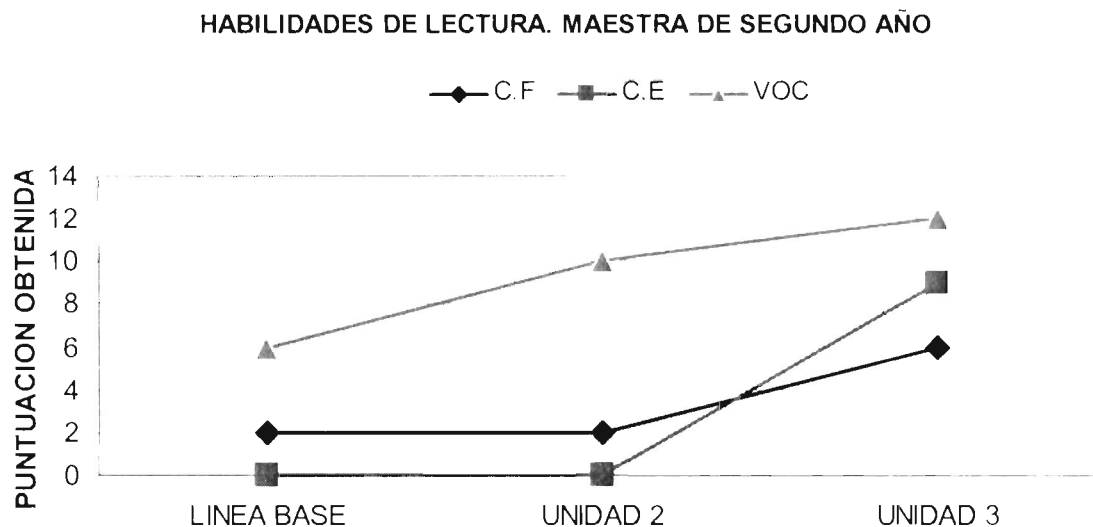


Figura 5. Habilidades de lectura en el uso de un texto narrativo evaluados en la U2: Estructura narrativa y la U3: Conciencia Fonológica y Código escrito con una docente de segundo año.

Vocabulario (VOC)

Esta habilidad se refiere a cómo se presenta y explica el vocabulario, así como, si lee o ve el libro utilizando palabras e imágenes contenidas en el texto como otras no presentes (habla textual y no textual).

La docente de segundo año tuvo mejorías notables entre su línea base y las dos unidades evaluadas, (Ver Figura 5), sus estrategias de lectura se enfocaron a pedir a sus alumnos la descripción de acciones y la relación conceptos con la información obtenida en la lectura, hacer preguntas al grupo

sobre conceptos, proporcionar información precisa acerca de lo que se está hablando, nombrar objetos, dibujos e imágenes. En contraste la maestra de tercer año no tuvo mejorías en este aspecto (Ver Figura 6).

A partir de la evaluación realizada en estas dos unidades, se encontró que en la lectura de textos narrativos se observan pocas estrategias de lectura relacionadas a reconocer el código escrito durante la lectura y concientizar a los alumnos en el sonido de las letras, sílabas o palabras.

HABILIDADES DE LECTURA.MAESTRA DE TERCER AÑO

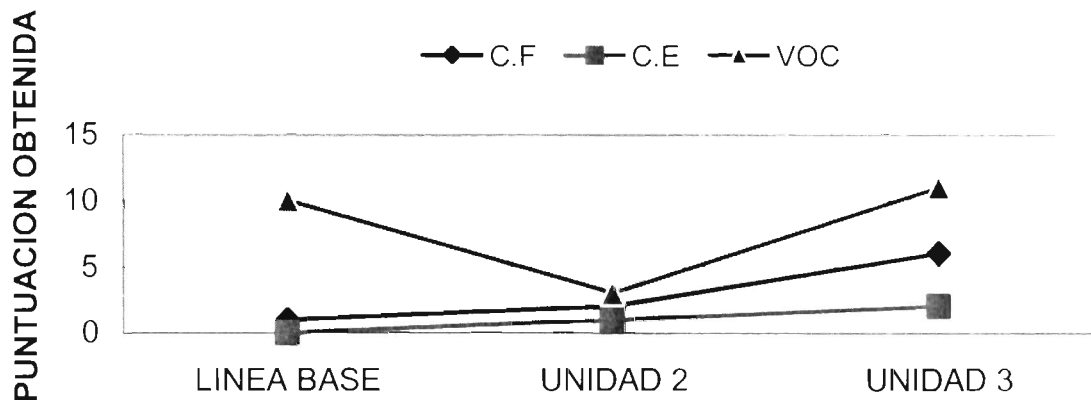


Figura 6.Habilidades de lectura en el uso textos narrativos evaluados en la U2: Estructura narrativa y la U3: Conciencia Fonológica y Código escrito con una docente de tercer año.

En la U2 Estructura Narrativa es necesario resaltar la falta de estrategias enfocadas a desarrollar aspectos relacionadas a la Conciencia Fonológica, este aspecto en la unidad aun no se maneja por completo, ya que la U2 es la unidad previa a la tercera unidad Conciencia Fonológica, y se

le da mayor peso al desarrollo de las otras dos habilidades (CM, VOC). Además los textos utilizados en la unidad tienen poca relación con la conciencia fonológica, mas bien la selección de textos estuvo enfocado a propiciar que los alumnos conozcan la estructura narrativa de los textos y sus características, y también los propósitos que se manejan.

4.4 Resultados de los momentos de lectura en las maestras en el uso de textos narrativos.

En la U2: Estructura narrativa y la U3: Conciencia Fonológica y Código escrito, se evaluaron tres momentos de lectura:

- Prelectura, desarrollo y cierre de la lectura

Y tres habilidades al usar un texto narrativo:

- Conciencia Fonológica (CF), Código Escrito (CE) y Vocabulario (VOC).

Se utilizó el instrumento que registra la competencia lectora frente a grupo utilizando un texto narrativo *Protocolo sobre la lectura grupal de textos narrativos o cuentos* (Romero y Navarro, 2006).

Prelectura

El primer momento de lectura es la prelectura, se refiere a la preparación de la actividad, antes de la lectura del

libro, abarca conductas generales ante el libro, el manejo del libro (el maestro ve, muestra y comenta que va a leer un cuento a sus alumnos, etc.), así como las referencias hacia el título, autor y portada.

En este apartado las dos maestras mostraron incremento progresivo de sus conductas previas a la lectura, con mayor énfasis la maestra de segundo año, entre la línea base y la tercera unidad, la cual mostró mejoras en las siguientes habilidades: lee, señala el título y explora el conocimiento del vocabulario en relación a él, comentar datos referente al autor del libro, habla sobre lo que cree que va a pasar en el cuento etc (ver Figura 7).

En cuanto a la maestra de tercer año también tuvo mayor incremento entre su línea base y la segunda unidad, entre las conductas que presentó, están: preguntar al grupo ¿qué creen que va a pasar en el cuento?, mencionar datos con respecto al autor del libro, mencionar el título e identificarlo como tal, al ver las imágenes de la portada, proporcionar información sobre el tema (ver Figura 8).

MOMENTOS DE LECTURA.MAESTRA DE SEGUNDO AÑO

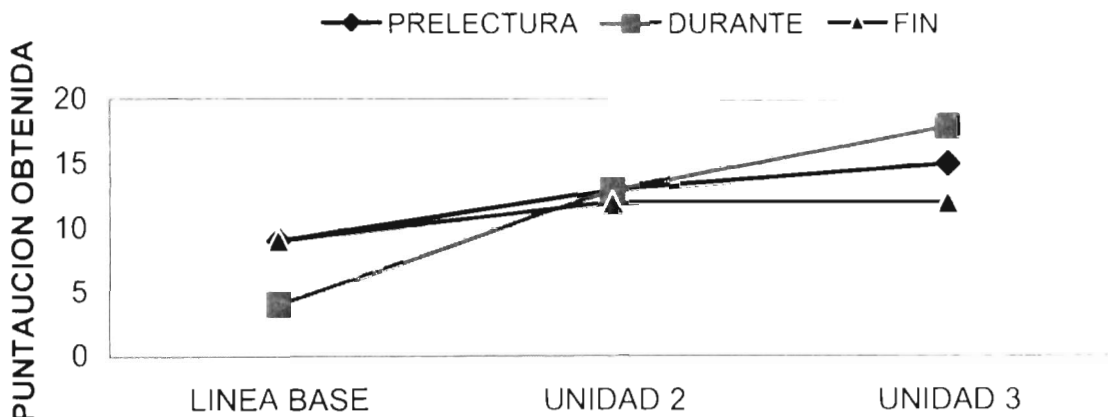


Figura 7. Momentos de lectura evaluados en U2: Estructura narrativa y U3: Conciencia fonológica al usar textos narrativos, con la docente de segundo año.

MOMENTOS DE LECTURA.MAESTRA DE TERCER AÑO

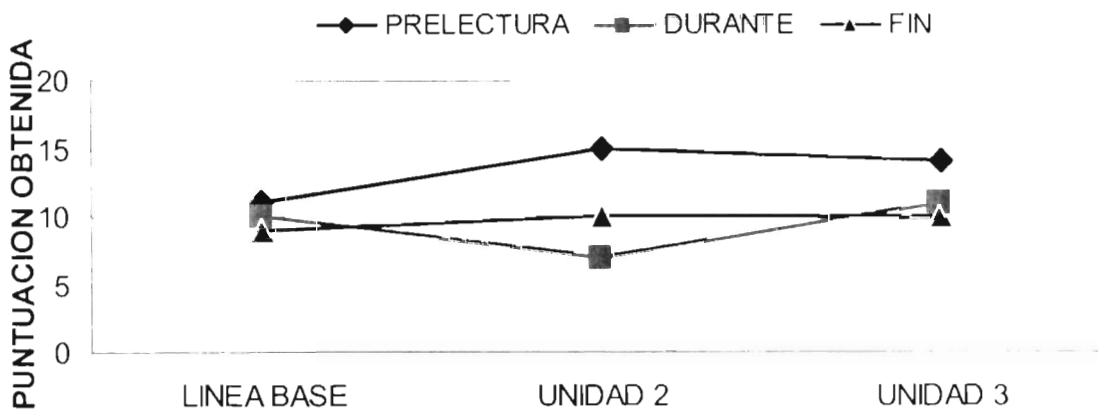


Figura 8. Momentos de lectura evaluados en U2: Estructura narrativa y U3: Conciencia fonológica al usar textos narrativos, con la docente de tercer año.

Desarrollo de la lectura

El segundo momento de lectura es el desarrollo de la lectura, el cual se refiere a la interacción del maestro y el grupo durante la actividad, en el proceso de narra.

La docente de segundo año tuvo avances notables entre su línea base y la segunda y tercera unidades. En la lectura se enfocó en despertar en los alumnos el interés en el texto, realizar una segunda lectura del texto, e invitar al grupo a imaginar situaciones relacionadas pero distintas a las que propone el libro, partiendo del conocimiento previo de los alumnos con respecto al tema, realizar preguntas de causa efecto, describir las acciones principales de los personajes en secuencia, acompañar la lectura con dramatizaciones sobre lo que lee, propiciar en sus alumnos la lectura de una parte del cuento, a partir de las imágenes y al final de la lectura llevar a cabo una recapitulación de la historia (Ver Figura 7). La docente de tercer año mostró un descenso en conductas positivas entre la línea base y la segunda unidad, y poca diferencia entre su línea base y la tercera unidad, esto refleja la falta de dominio en este momento de lectura (ver Figura 8).

Fin de la lectura

El tercer momento de lectura es el cierre de la lectura, y se refiere al momento en que la actividad se concluye, (ya sea leyendo el cuento, leerlo y comentarlo o realizar una relectura). Las dos maestras obtienen puntuaciones similares y continuas, en relación con su línea base y la segunda y tercera unidad, sin embargo la maestra de segundo año puntuó un poco más alta que la de tercer grado en este apartado (Ver Figura 7). Algunas conductas de lectura que la maestra de segundo año incorporó a su práctica fueron: realizar gestos y cambios en la entonación de voz, utilizar sus manos para dramatizar, mostrar una actitud positiva hacia la actividad, retroalimentar adecuadamente la participación del grupo.

En resumen de los tres momentos de lectura evaluados con las maestras, el mayor avance se mostró durante la lectura con la docente de segundo año, aumentando 14 puntos entre su inicio y fin. En segundo término se ubica la prelectura con la misma maestra docente.

4.5 Resultados de la Percepción de las maestras en cuanto a las actividades, estrategias y libros utilizados en las unidades del 1 al 4.

Para evaluar la percepción que tuvieron los docentes en las cuatro primeras unidades del programa, se diseñó un instrumento de medición para registrar sus opiniones sobre las características del Programa de Lectura Escolar. Se aplicó una evaluación para cada texto.

El cuestionario evalúa tres características:

1. Estrategias implementadas en cada unidad
2. Actividades por unidad (extensión, instrucciones, participación de los alumnos).
3. Pertinencia de los libros utilizados (tamaño de letra, ilustraciones, temática, comprensión etc.)

Se utilizó una escala de evaluación de acuerdo, tipo Likert de cinco niveles: totalmente de acuerdo, parcialmente de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

Los valores asignados a cada ítem van del 0 al 4, para facilitar la lectura de los resultados se calculó el promedio por cada característica (estrategias, actividades y pertinencia de los libros), en segundo y tercer año.

La quinta unidad se reporta por separado debido a que en esta unidad no se utilizan textos, más bien las evaluaciones de las maestras se enfocan directamente a dos actividades, una de ellas es la producción de un cuento y la segunda a la elaboración de notas/ noticias publicadas en el periódico mural de la escuela, lo que evaluaron las maestras fueron dos aspectos: actividades y estrategias de la quinta unidad.

UNIDAD 1 VOCABULARIO

La docente de segundo año mostró en la primera unidad de Vocabulario estar parcialmente de acuerdo con los libros utilizados en esta unidad. La pertinencia es la característica que se ubica con mayor puntaje, lo cual refleja que la temática de los libros es adecuada para la edad de los alumnos y las ilustraciones son apropiadas para apoyar la comprensión de los alumnos. Seguida de las actividades propuestas por cada texto, y en última instancia las estrategias diseñadas para la unidad. Los datos de la maestra de tercer año se omiten y se reportan hasta la segunda unidad por el cambio de docente en este grado.

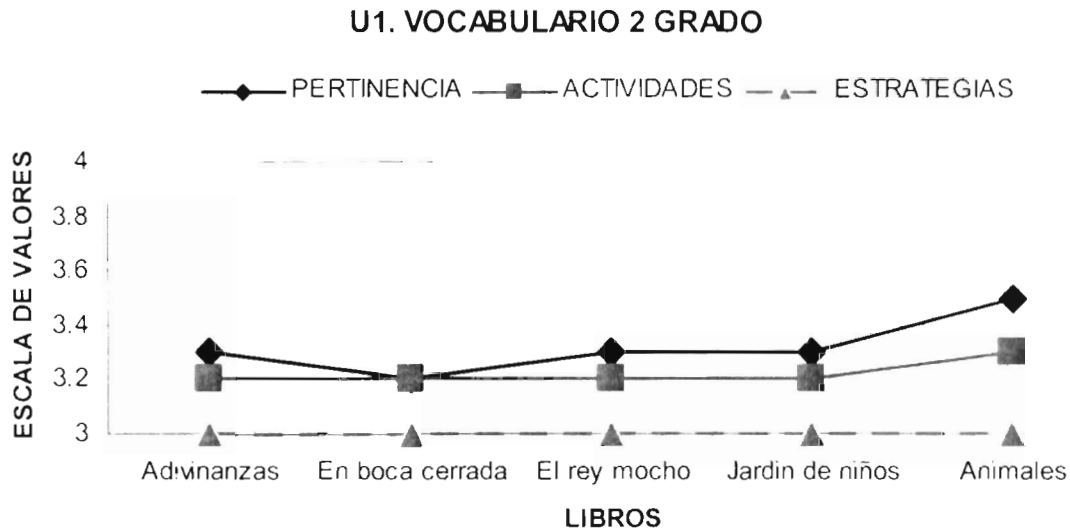


Figura 9. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U1: Vocabulario, del Programa de Lectura.

UNIDAD 2 ESTRUCTURA NARRATIVA

La percepción de la maestra de segundo año se registro como totalmente de acuerdo en las tres características evaluadas, específicamente en dos libros implementados, (Choco y Niña bonita), la maestra añade que al termino de la lectura del cuento de niña bonita "la mayoría logro contar el cuento nuevamente". Además reporta estar parcialmente de acuerdo con las actividades y estrategias de dos libros (Julieta y Matías). Si embargo la característica que se observa con mayor aceptación son las actividades diseñadas para la unidad, las cuales fueron diseñadas para apoyar y captar el interés de los alumnos, promueven la participación

de los niños y la extensión de las actividades es conveniente para su implementación en el aula, (ver Figura 10).

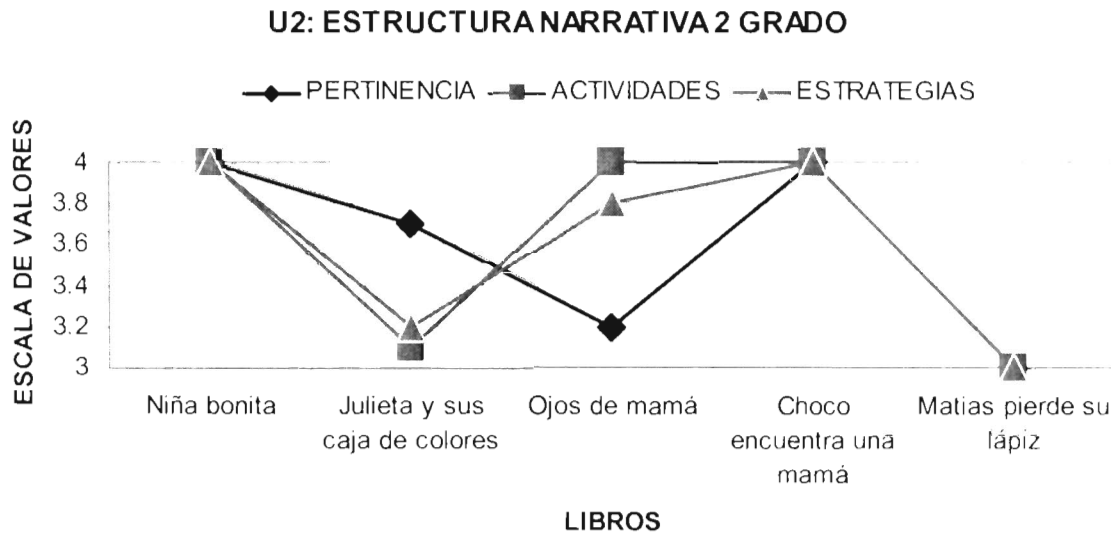


Figura 10. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U2: Estructura Narrativa del Programa de Lectura.

En cuanto a la percepción de la maestra de tercer año, las características en las que está totalmente de acuerdo son las actividades y las estrategias, y posteriormente la pertinencia de los libros implementados. Existe un texto donde la maestra se muestra totalmente de acuerdo con los aspectos físicos del libro: *Julieta y su caja de colores*, este texto tanto las imágenes como el texto es conveniente para hacer lectura en voz alta y la temática del libro es adecuado para la edad de los alumnos.

Existen tres libros utilizados (Niña bonita, Choco encuentra una mamá y Matías pierde su lápiz), donde la maestra se muestra totalmente de acuerdo con las actividades diseñadas. La característica que se ubica en tercer lugar es la pertinencia, debido a que la docente encuentra que cuatro de los cinco de los libros sugeridos para la unidad no son convenientes en cuanto a las imágenes, la letra y el tamaño del texto para la lectura en grupo.

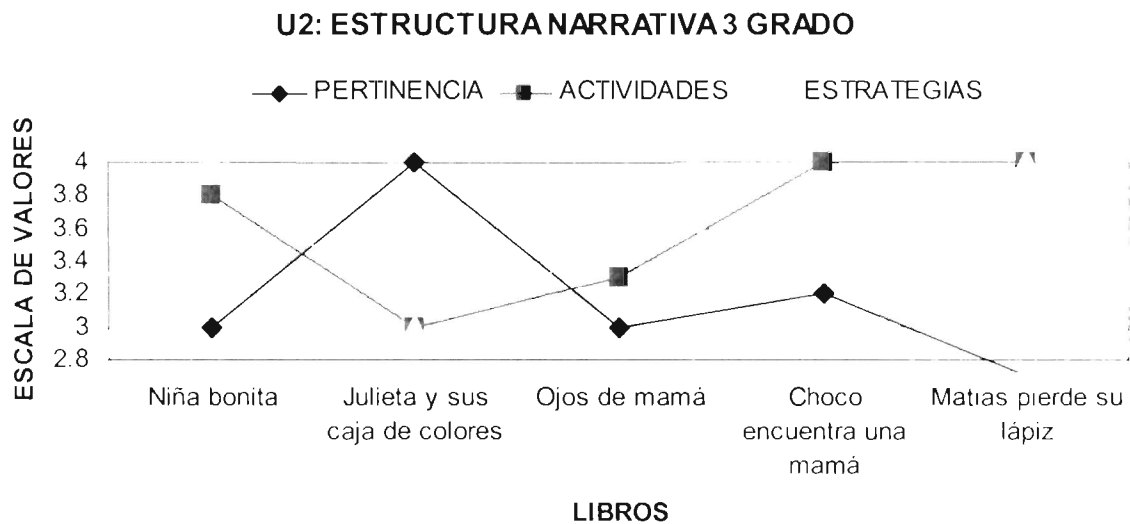


Figura 11. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a los libros utilizados en la U2: Estructura Narrativa del Programa de Lectura.

UNIDAD 3 CONCIENCIA FONOLÓGICA Y CÓDIGO ESCRITO

En la tercera unidad la maestra de segundo año, se mostró estar totalmente de acuerdo, en las actividades ya que son convenientes para su implementación en el aula, las instrucciones son claras, sirven para motivar el interés

lector de los alumnos, propician el desarrollo de asociaciones sonido-grafía y promueven la participación de los niños, así como en las estrategias ya que favorecen la discriminación de los sonidos que conforman las palabras, sirven para identificar palabras que suena parecido, favorecen el desarrollo de las nociones de fonema y sílaba, a partir de su omisión, adición y sustitución en palabras. En cuanto a la pertinencia de los libros la docente opinó estar totalmente de acuerdo con tres libros, en el resto de los libros se encuentra parcialmente acuerdo con sus características físicas (ver Figura 12).

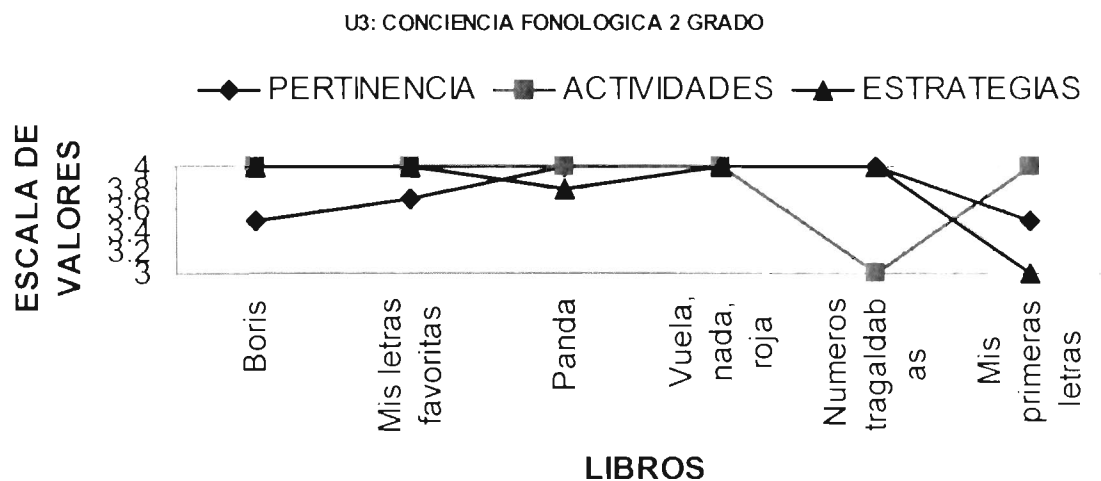


Figura 12. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U3: Conciencia Fonológica y Código Escrito del Programa de Lectura.

Con la docente de tercer año la característica que mostró estar totalmente de acuerdo fue las estrategias, seguida de

la pertinencia de los libros y al final las actividades, las que en su mayoría se encontró estar parcialmente de acuerdo con ellas (ver Figura 13).

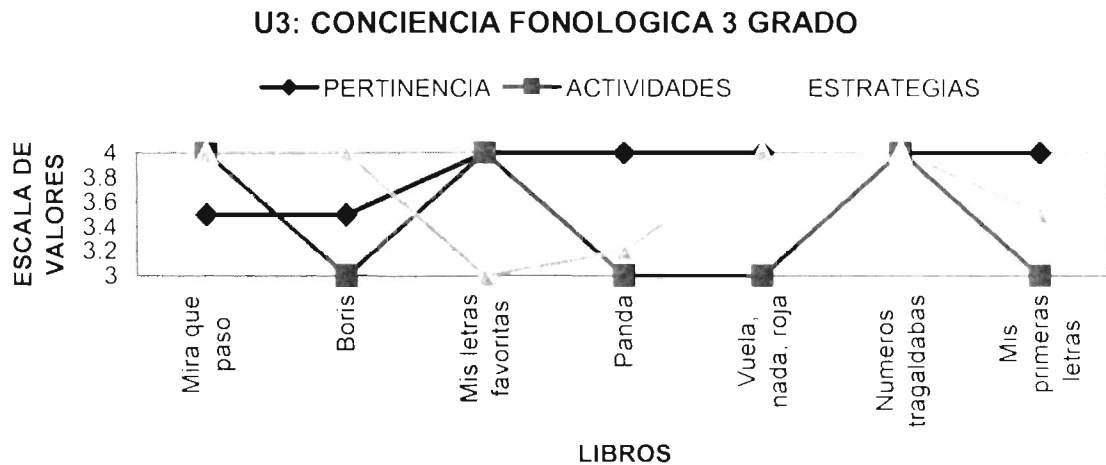


Figura 13. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a los libros utilizados en la U3: Conciencia Fonológica y Código Escrito del Programa de Lectura.

UNIDAD 4 CONOCIMIENTO DEL MUNDO

La percepción de la maestra de segundo año, en relación a las estrategias, actividades y pertinencia de los libros implementados, coincide estar totalmente de acuerdo con tres de los libros implementados (Viaje a la luna, Tigre y su cría, Un día de lluvia). Las estrategias están encaminadas a propiciar el acercamiento a textos relacionados con los fenómenos del mundo en que vivimos, desarrollar la capacidad de comprensión de textos expositivos y favorecer el conocimiento sobre temáticas actuales y reales. En las actividades se evaluó la claridad en las instrucciones, si

son útiles para motivar el interés de los alumnos, y promueven la participación de los alumnos. En la pertinencia se evaluó si la temática es evaluada para la edad de los alumnos, el tamaño de letra, así como las ilustraciones apoyan la comprensión de los alumnos.

El único texto que la maestra esta parcialmente de acuerdo es: En la playa, la docente menciona "En esta lectura los niños al principio les pareció interesante, pero después perdieron el interés por lo largo, de la lectura". Es importante mencionar que este texto tiene gran cantidad de hojas, también bastante información, por lo que el interés puede disminuir en niños preescolares.

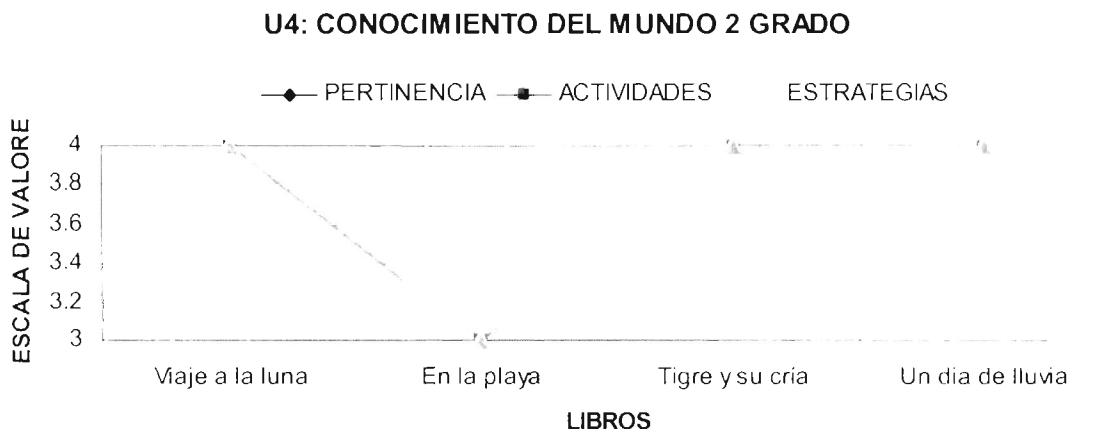


Figura 14. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a los libros utilizados en la U4 del Programa de Lectura.

La maestra de tercer año, mostró estar totalmente de acuerdo con las actividades y las estrategias de la cuarta unidad, en cuanto a la pertinencia de los libros se encuentra

parcialmente de acuerdo en dos libros: En la playa y Tigre y su cría, el primero de ellos es muy extenso, tanto en información como en imágenes, el segundo libro es lo contrario, ya que tanto las imágenes, letra y presentación general del texto es muy pequeña y no conveniente para realizar la lectura en voz frente a grupo.



Figura 15. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a los libros utilizados en la U4: Conocimiento del mundo del Programa de Lectura.

4.6 Resultados de la Percepción de las maestras en las actividades y estrategias de la Quinta unidad.

En esta unidad no se utilizaron libros se trabajó con dos actividades:

- Narrativa - "Hagamos un cuento"
- Expositiva- "Periódico mural"

Se evaluaron dos características en las actividades sugeridas:

- Características de las actividades: extensión, instrucciones claras, captan el interés de los alumnos, promueven la participación.
- Estrategias: propiciar la narración de historias, fomentar que los alumnos construyan en las historias la estructura narrativa, desarrollar historias sobre temas reales, fomentar el uso de formas de expresión más elaborada en la construcción de historias más largas y conectores tales como entonces, después, por lo tanto, etc.

Se utilizó una escala de evaluación tipo Likert, como sigue:

Totalmente de acuerdo 4

Parcialmente de acuerdo 3

Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2

Parcialmente en desacuerdo 1

Totalmente en desacuerdo 0

Los valores asignados a cada ítem van del 0 al 4, para facilitar la lectura de los resultados se calculó el promedio por cada característica evaluada (característica de las actividades y estrategias), en segundo y tercer año.

La maestra de segundo año estuvo totalmente de acuerdo con la actividad: Periódico mural (ver Figura 16), los temas de los que se hablaron fueron: como prevenir accidentes, cuidar la ecología, el agua etc. La maestra comenta que observó interés en sus alumnos, hubo la necesidad de proporcionar ejemplos sobre algunos temas para que ellos eligieran alguno y lo expusieran en su periódico mural. "Se reunieron en equipos y escogieron el tema. Al finalizar explicaron al grupo el mensaje que querían transmitir, realizaron una exposición fuera del aula, para que los niños de otros salones los observaran, algunos compañeros se

acercaron hacer preguntas sobre el tema, en general se encontró gran entusiasmo e interés en la actividad”.

En las estrategias la docente se encontró parcialmente de acuerdo en las dos actividades, así como también en la actividad: “Hagamos un cuento”, la maestra comenta al respecto que los niños lograron recordar varios títulos de libros revisados en las unidades pasadas, sin embargo observó que faltó tiempo para ahondar un poco más con respecto a los cuentos elaborados.

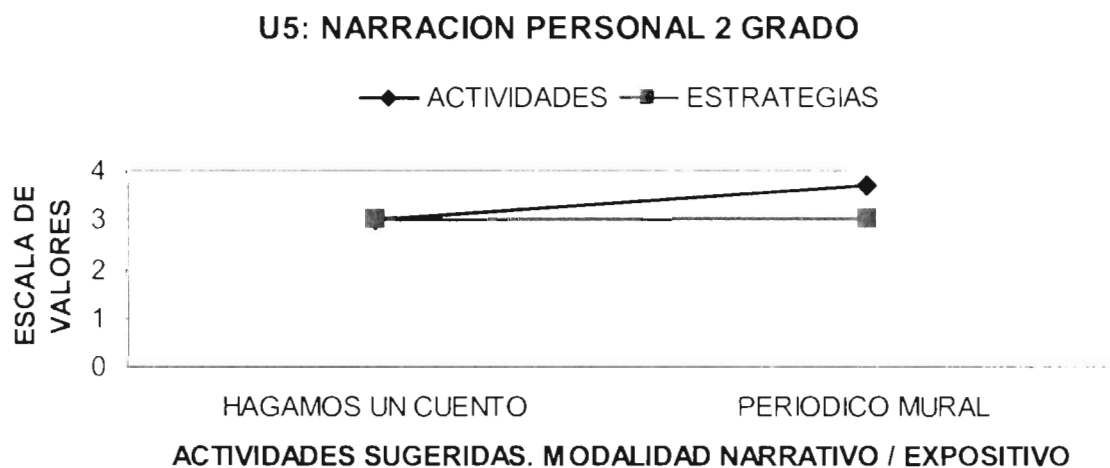


Figura 16. Resultados de la Percepción de la maestra de segundo grado, en relación a las actividades sugeridas en la U5: Narración Personal del Programa de Lectura.

La maestra de tercer año se mostró parcialmente de acuerdo en las estrategias de las dos actividades sugeridas, las cuales están encaminadas a propiciar la narración de historias, fomentar que los alumnos construyan en las historias la estructura narrativa, desarrollar historias

sobre temas reales etc. Sin embargo en las características de las actividades se muestra totalmente de acuerdo ya que las instrucciones fueron claras, captaron el interés de los alumnos y promovieron la participación del grupo (ver Figura 17).

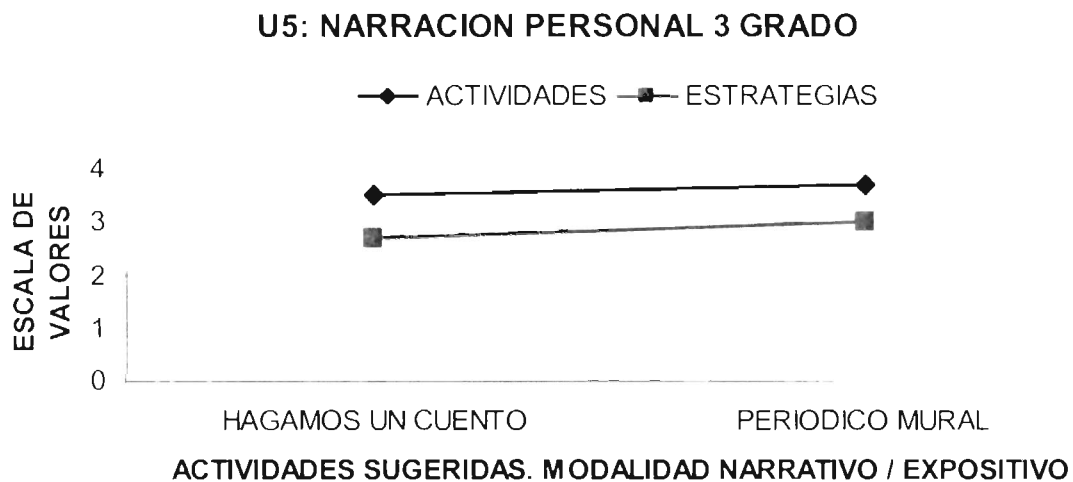


Figura 17. Resultados de la Percepción de la maestra de tercer grado, en relación a las actividades sugeridas en la U5: Narración Personal del Programa de Lectura.

4.7 Resultados del desempeño de los alumnos en las actividades de evaluación del Programa ELE.

ALUMNOS

Las primeras cuatro unidades

En las unidades 1 a 4, el desempeño de los alumnos se midió, con base en las evaluaciones diseñadas que se aplicaron al finalizar la actividad grupal en cada uno de los textos en las unidades.

Tales evaluaciones le permiten al docente observar, de manera objetiva, el desempeño de sus alumnos mensualmente y detectar las dificultades y puntos fuertes en su trabajo cotidiano. Además le permiten ubicar el área donde es necesario trabajar de acuerdo con las competencias que se manejan en el preescolar. El docente califica las evaluaciones con una escala del 0 al 4, como sigue:

Sin participación (0 puntos)

Por debajo de la expectativa (1 punto)

Cumple parcialmente la expectativa (2 puntos)

Cumple completamente la expectativa (3 puntos)

Supera la expectativa (4 puntos)

Para el análisis de los datos obtenidos, se sumaron los valores y se obtuvo un puntaje promedio por cada grado.

Las unidades con mejor desempeño, fueron la U3 y la U4 en las cuales los alumnos de 3er grado obtuvieron un puntaje que revela que superaron las expectativas. Los objetivos evaluados para la U3 fueron: identificar palabras con el mismo sonido al inicio o al final de la palabra, identificar palabras que suenan parecido, por ejemplo: cielo-suelo, peso-beso etc, favorecer el desarrollo de las nociones de fonema y sílaba, a partir de su omisión, adición y sustitución en palabras, identificar palabras con el mismo sonido al inicio

de la palabra. Y para la U4 "Conocimiento del mundo", los objetivos evaluados fueron: propiciar el acercamiento a textos relacionados con los fenómenos del mundo en que vivimos, desarrollar la capacidad de comprensión de textos expositivos.

En segunda instancia se ubica la U2 Estructura Narrativa, en donde los alumnos cumplen las expectativas, acorde a los objetivos propuestos esta unidad, los objetivos que se evaluaron fueron los siguientes: propiciar la reflexión sobre las distintas formas de transmitir mensajes, de forma oral, escrita o gráfica (fotografía, dibujo, etc.), favorecer que los alumnos reconozcan que las obras (textos, pinturas, fotografías, etc.) tienen un autor, se interesen por conocer más acerca de los autores y se reconozcan ellos mismos como potenciales autores de dibujos o textos escritos, ejercitar la comprensión auditiva de historias contadas de manera amena de tal forma que los alumnos logren recordar la idea principal y los detalles más relevantes de la historia, favorecer que a partir de la lectura en voz alta los alumnos comprendan la estructura del cuento (inicio, desarrollo o complicación y desenlace o solución); la idea o mensaje principal y las características, actitudes o deseos de los personajes. La unidad 1 vocabulario no fue posible reportar datos por el cambio de docente en este grado (Ver Figura 18).

Para el grupo de segundo grado el mejor desempeño de los alumnos fue en la U4 Conocimiento del mundo, al cumplir completamente con las expectativas propuestas para esa unidad. En segundo término la U3 Conciencia Fonológica y Código Escrito, seguida de la U2 Estructura narrativa, donde se cumplen parcialmente las expectativas de los objetivos planteados para esta unidad. En última instancia lo ocupa la U1 de Vocabulario, los objetivos trabajados para la unidad fueron: propiciar la adquisición de nuevas palabras a partir de la lectura de los textos, uso de sinónimos, propiciar que los alumnos usen el vocabulario nuevo en sus interacciones, etc. En los dos grados se evaluaron los mismos objetivos para los dos grupos.

Es importante señalar que en los grados escolares, el desempeño de los alumnos mejoró con el paso de las unidades del programa, encontrándose un mejor desempeño en las últimas unidades que en las primeras. Esto sugiere que los alumnos avanzaron en sus habilidades y mejoraron sus estrategias para enfrentar las tareas propuestas (Ver Figura 18).

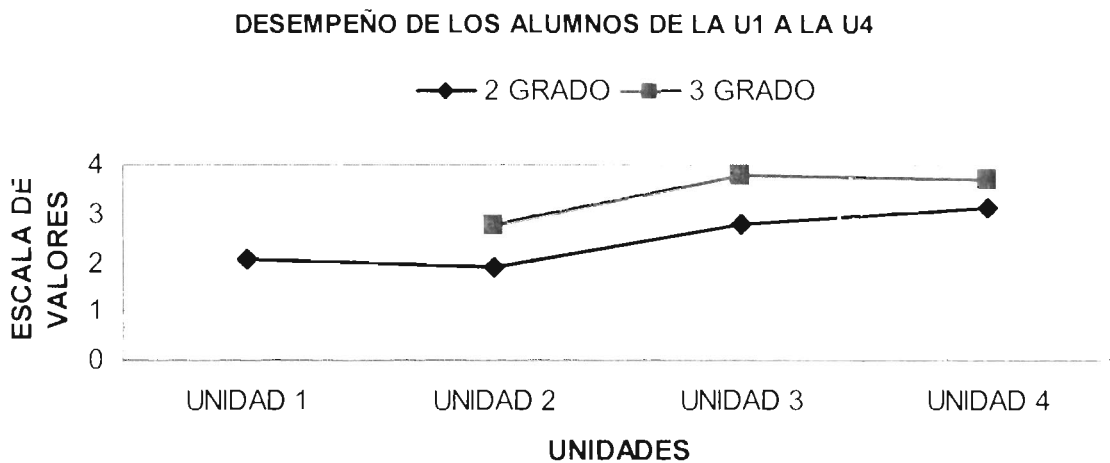


Figura 18. Resultados del desempeño de los alumnos de segundo y tercer año, en las unidades 1, 2, 3, 4 del Programa ELE.

4.8 Resultados del desempeño de los alumnos en las dos actividades de la U5: Narración Personal.

Quinta unidad

En la quinta unidad "Narración Personal", no se utilizaron libros. Se realizó la propuesta de llevar a cabo dos actividades:

Actividades

- Narrativa: la creación de un cuento.
- Expositivo: la elaboración de una noticia, publicada en el periódico mural del salón.

En las actividades se evaluó el contenido y la forma en la presentación de los trabajos.

Elementos para evaluar el contenido

- Elección y selección del tema sobre el que se desea escribir.
- Generación de ideas: Pensar en ideas sobre el tema, sin importar el orden (lluvia de ideas).
- Organización de ideas: identificar las ideas más importantes y dar un orden o jerarquía a las ideas, revisión de ideas.
- Revisar el conjunto e identificar qué falta y qué sobra para agregar las ideas necesarias o quitar las redundantes o innecesarias.

Elementos de la forma

- Edición: leer el texto o revisar los dibujos y hacer los cambios necesarios para que la historia sea clara y entendible.
- Publicación: seleccionar la forma en la que se difundirá la historia (libro, cartel, etc.), realizar la producción final y divulgarla.

El docente califica en las actividades la forma y el contenido por separado, con una matriz que contiene una escala del 0 al 4:

Sin participación (0),
Por debajo de la expectativa (1),
Cumple parcialmente la expectativa (2),
Cumple completamente la expectativa (3),
Supera la expectativa (4).

El desempeño de los alumnos de segundo grado en las dos actividades: hagamos un cuento y periódico mural, cumplen parcialmente con las expectativas propuestas para la Quinta unidad. La mayoría de los trabajos estuvieron constituidos por imágenes y el texto fue inventado por los alumnos y escrito por la maestra. La elaboración y publicación de los cuentos se llevó a cabo en una semana aproximadamente.

Con respecto al desempeño de los alumnos de tercer grado en la U5 Narración Personal, cumplieron parcialmente las expectativas en las dos actividades, mostrándose un poco mejor la elaboración de las noticias en el periódico mural.

4.9 Resultados de la Percepción del Programa de Lectura con el resto del personal docente del Jardín de Niños.

PERSONAL DOCENTE DEL JARDÍN DE NIÑOS

Para evaluar la percepción de los maestros en cuanto a la implementación y características del programa se llevó a cabo

grupo focal o de enfoque con todos los maestros y la directora del Jardín de niños L.V, en las instalaciones de la Facultad de Psicología. Dicha reunión se realizó al término de la implementación de la tercera unidad "Conciencia Fonológica y Código Escrito".

En la reunión, se plantearon preguntas a los maestros respecto de: los contenidos y la dinámica de las reuniones mensuales, los materiales didácticos y funcionalidad del Programa.

Las respuestas proporcionadas por los docentes y la directora a las preguntas de discusión planteadas permiten concluir que existe un gran interés entre los docentes acerca de la formación de lectores desde edades tempranas.

La mayoría de los maestros mostró estar de acuerdo con la propuesta del programa ELE, en diferentes aspectos.

Las maestras indicaron que los contenidos de las unidades que integran el programa son adecuados para la educación preescolar. Comentaron que con el paso de tiempo, se sintieron más interesados por conocer y participar en el programa. Algunas docentes comentaron que les gustaría que se implementara en todos los grupos del plantel y también expresaron que les gustaría que se proporcionara un

seguimiento a los alumnos participantes para observar los efectos del programa en el largo plazo.

Por su parte las dos maestras que implementaron el programa en su aula, expresaron que el tiempo destinado para aplicar cada unidad es reducido, y sugirieron extenderlo, para poder profundizar en la lectura de los textos.

A continuación se presentan los comentarios obtenidos agrupados en las siguientes categorías:

- Habilidades de los alumnos (comprensión en la lectura, reconocimiento del código escrito) y aprendizaje de los alumnos.
- Objetivos y Estrategias en las unidades
- Utilidad del programa
- Compatibilidad entre el Programa ELE y el PEP 2004

Habilidades de los alumnos (comprensión en la lectura, reconocimiento del código escrito) y aprendizaje.

La mayoría de las maestras consideran que el usar el Programa ELE, favorece en las habilidades de los alumnos. La Maestra L. de segundo año, menciona al respecto: "[El Programa ELE] ayuda a los niños a desarrollar sus habilidades en cuanto a la lectura". Por su parte la maestra de tercer año que aplica de manera formal el Programa de Lectura coincide en que favorece a sus alumnos: "me parece que es un programa muy bueno con relación al aprendizaje de los niños, ya que nos está permitiendo que el niño conozca, visualice e identifique algunos conocimientos que él todavía no tiene en relación con ellos". La Profra. A. de 3er grado aplicó algunas estrategias del programa a partir de lo que se presentó en las reuniones mensuales, considera que el programa es útil y explica cómo ha apoyado el desarrollo de habilidades de sus alumnos:

"He visto un gran avance en los niños en cuestión de la escucha, retención, a los niños se les queda más el cuento, favorece el vocabulario y he observado un gran avance en mi grupo el retomar la lectura prácticamente todos los días. Aprenden a escuchar, se ha desarrollado la comprensión de lectura y también identifican palabras o letras que ya

conocen (el código) y cada una de las grafías, y se crea mayor interés y motivación para los niños".

Estos comentarios de las maestras, coinciden con la estructura general propuesta en el Programa de Lectura ELE, ya que contempla dentro de sus unidades la incorporación de la lengua oral y el código escrito, con el objetivo de establecer bases sólidas en el acercamiento en el aprendizaje de la lectoescritura. Según Wells, (1986, en Borzone, 1993), el desarrollo de los niños está ligado a la cantidad y calidad de sus experiencias conversacionales.

Objetivos y Estrategias en las unidades

En cuanto a la funcionalidad de las estrategias, la maestra de apoyo comenta que: *"Las estrategias hacen que los niños retengan mejor, por ejemplo: en los grupos de segundo se interesan por la lectura y escritura ponen más atención, se acercan más a aprender de otra manera y no tanto por planas. Aprenden mejor por cuentos porque buscan las palabras"*. Mientras que la Maestra L. encargada de tercer año, que implementó el Programa en su aula hace hincapié tanto en estrategias como en objetivos: *"Los objetivos que se están dando en cada unidad son muy buenos porque nos ayudan a*

favorecer las actividades, al igual que las estrategias, y uno las puede llevar a cabo o modificarlas”.

El maestro que imparte Educación física, nos brinda una mirada externa y diferente a las maestras responsables de grupo, el también asistió a las reuniones mensuales, y menciona algunas aportaciones interesantes: *“Me parecieron muy interesantes algunas formas de trabajar que proponen en las pláticas mensuales, me parece que por medio del cuento se logran muchas cosas, los niños se integran, socializan. Todo esto relacionado al Programa de Preescolar y todos los campos formativos, el juego y las imágenes son estrategias para lograr los objetivos propuestos.”*

Un punto que es importante resaltar, es que el Programa “ELE” incluye objetivos, estrategias, actividades de enseñanza y de evaluación para cada unidad. Esta forma de organización le permite al docente tener una guía y una planeación específica con actividades relacionadas a la lectura de los textos, lo que facilita llevar una secuencia en su labor docente. Las evaluaciones que se realizan al término de las actividades, por su parte, le permiten contar con un registro de los avances inmediatos de sus alumnos, en cada uno de los componentes del Programa.

Utilidad del programa

En relación con este tema algunos maestros opinan y coinciden en que los resultados hasta el momento de la reunión (finales de la tercera unidad), habían sido positivos. Además se muestra un mayor interés e involucramiento de las maestras a partir de las reuniones mensuales.

La maestra S. responsable de segundo año, quien participo de manera indirecta en el programa, considera: *"son muy buenas las reuniones de trabajo que han tenido con nosotras, ya que de ahí ha partido el interés de todas las educadoras y de todo el personal del jardín y la manera de poder trabajar con los cuentos que ya tenemos o interesarnos más a fondo con su programa"*. Una maestra de tercer año reafirma: *"las informaciones que nos han dado me han parecido muy buenas, porque ellas nos explican cómo se tiene que trabajar con cada uno de los cuentos, incluso nos dan las carpetas para que nosotros retomemos la lectura y veamos las estrategias, el objetivo, las sugerencias, y algunas modificaciones que le podemos hacer, las recomendaciones son muy acertadas"*.

Compatibilidad entre el Programa ELE y el PEP 2004

Dentro de los comentarios recopilados la mayoría de los maestros encuentra que el trabajo que propone el Programa ELE:

complementa y apoya lo establecido en el Programa de Educación Preescolar 2004.

La maestra A. de tercer año expresa: "he visto una gran relación con el Programa ELE y el de Preescolar ya que el programa ELE lo podemos ir adecuando como educadoras e ir favoreciendo cada uno de los campos formativos, y buscar y relacionar las competencias con cada una de las unidades que nos han proporcionando, creo que hay una gran relación para trabajar los dos programas sin perder la esencia de cada uno". Otra docente de apoyo menciona de manera específica, las áreas en las que ella encuentra relación entre ambos programas: "encuentro relación entre los dos programas, por ejemplo: se manejan todos los campos, exploración y conocimiento del mundo, los niños aprenden sobre la familia, lenguaje oral que es el escuchar y comprender, también se maneja el lenguaje escrito, por ejemplo: nosotros como maestras escribimos la palabra en el pizarrón, les damos letras a los alumnos y ellos tienen que formar la palabra, también se maneja el pensamiento matemático".

Ambos programas están interesados en desarrollar habilidades específicas dentro de los primeros años de la escolarización de los niños, y reconocen la importancia de abrir espacios donde los alumnos tengan experiencias de

aprendizaje y desarrollen sus habilidades. En el Programa ELE se trabajan específicamente las habilidades lingüísticas y prelectoras.

Al respecto, investigaciones realizadas en Estados Unidos (Barnett, 1995, 2001; Campbell y Raney, 1994, 1995; NICHD, 2002; Peisner-Feinberg y Burchinal, 1997, en Dickinson, 2003), revelan que los programas de mayor calidad, dan como resultado un mejor desempeño de los niños.

Capítulo 5. Conclusiones

Las conclusiones más significativas en este trabajo de investigación en el que se valoró la funcionalidad del Programa de Lectura Escolar ELE, mediante su implementación en un jardín de niños, son las siguientes:

- Los maestros que participaron en el Programa ELE mostraron un aumento en sus habilidades lectoras, en los dos tipos de textos utilizados (narrativos y expositivos) en las cuatro unidades del Programa ELE.
- Hubo un mayor avance con la maestra de segundo año a lo largo del Programa y conforme se aplicaba cada una de las unidades, dicha maestra se involucró, participó y se mantuvo en todo el Programa a diferencia de la maestra de tercer año que comenzó a participar a partir de la segunda unidad "Estructura narrativa", habiendo transcurrido un mes de haber comenzado la aplicación del Programa ELE. Hubo un avance progresivo con la docente de segundo y se vio reflejado notablemente en las primeras cuatro unidades.
- En relación con la percepción que tuvieron las maestras de las estrategias, los libros utilizados y las actividades diseñadas para la segunda, tercera y cuarta

unidades se encontró que estuvieron parcialmente de acuerdo en los tres aspectos. De acuerdo con las percepciones con respecto al Programa de Lectura, por ejemplo: el tipo de letra en los textos, el tamaño de los libros y el diseño de algunas actividades. Especialmente los libros de la U4 Tigre y su cría, el tamaño del texto no es conveniente para una lectura grupal, En la playa el texto es demasiado extenso y cargado de imágenes lo cual dispersa la atención de los alumnos. En la U3 el libro de Mira que paso, las características en el tamaño de la letra no es conveniente, así como hacer correcciones en las evaluaciones del libro de Vuela, nada, roja o morada, Mis primeras letras de palabras mexicanas y Mira que paso.

En contraste con la quinta unidad las maestras se mostraron totalmente de acuerdo con la forma de trabajo sugerida.

- Con el resto del personal docente del Jardín de niños se concluye que hubo gran aceptación en cuanto a la utilidad y el contenido de las unidades, así como también las actividades y las estrategias diseñadas; expresándolo de manera clara y directa en la reunión de Grupo focal con todas las maestras del Jardín de niños.

La mayoría de los maestros expresó su satisfacción en la aplicación del Programa de Lectura, encontrando relación con el PEP 2004 en sus campos formativos y el impacto que tiene el Programa ELE en el Programa de Educación Preescolar, en el desarrollo de habilidades lingüísticas y prelectoras de los alumnos. Además los maestros mencionaron que las estrategias diseñadas ayudan a promover e interesar a sus alumnos en aspectos relacionados con la lectura y la escritura.

- Los puntos de vista de maestros participantes, así como del personal docente de la institución, confirman la influencia y aceptación de la estructura general del Programa ELE con docentes y alumnos. La percepción de los maestros coincide con lo planteado por diversos autores como Baghban, 1979; Butler y Clay, 1979; Clark, 1976; Durkin, 1966; Kohl, 1973; Mason, 1980; Mass, 1981; Mc Kenzie, 1977; Moffet y Wagner, 1976; Plossas y Oakes, 1964 en Baghban, M. 1990, quienes mencionan que es de gran importancia brindar experiencias positivas con la lengua escrita desde edades tempranas como parte del desarrollo de las habilidades lectoras. Por tal motivo algunos educadores han implementado Programas de educación a padres de niños en nivel preescolar.

- El impacto del Programa ELE en los alumnos de acuerdo con los objetivos propuestos en las unidades, se reflejó en las evaluaciones realizadas, principalmente en la tercera y cuarta unidades, en las que el desempeño de los alumnos fue muy favorable.

Con respecto a los alumnos de tercer grado se desempeñaron mejor en la tercera y cuarta unidad, seguida de la segunda unidad. Con los alumnos de segundo año la mejor puntuación se obtuvo en la cuarta unidad, seguida de la tercera, posteriormente la segunda unidad y al final la primera unidad. Existe un punto que es importante resaltar el puntaje menor se reportó en la primera unidad; se presentaron varios factores que repercutieron en los datos obtenidos entre los que se encuentran: el comenzar un Programa nuevo para docentes y alumnos, conocer la forma de trabajo y de evaluación, el novedoso proceso de evaluación tanto maestros como niños, la adaptación y entendimiento de la dinámica de trabajo en esta unidad, así como el involucramiento de las maestras hacia el Programa de lectura y el entendimiento de los objetivos y su finalidad.

- La segunda unidad es la tercera más baja de las cuatro unidades para el grupo de segundo año, siendo que en esta influyó el periodo vacacional (lo cual fragmentó la

continuidad del Programa), y para el grupo de tercer año repercutió el cambio de maestra, así como la adaptación a la dinámica de trabajo de la nueva docente con el grupo y con el Programa de Lectura Escolar.

- Para la quinta unidad que es la última y las más complicada del bloque de unidades, el desempeño de los alumnos se ubico en una escala de 2 cumpliendo parcialmente las expectativas de acuerdo a los objetivos planeados para esta unidad. La respuesta para las dos grados fue similar.
- Particularmente se encontró un mejor desempeño en el grupo de tercer año en la unidad de "Conciencia Fonológica y Código escrito", al superar la expectativa propuesta en los objetivos para esta unidad, por ejemplo: favorecer la discriminación de los sonidos que conforman las palabras y el desarrollo de las nociones de fonema y sílaba, a partir de su omisión, adición y sustitución en palabras, identificar palabras con el mismo sonido al inicio o al final de la palabra, por ejemplo: pato-pezu, agua-aire etc. Y también para la cuarta unidad. El desempeño de los alumnos de tercero supera a los de segundo año, ya que sus evaluaciones muestran cumplir completamente la expectativa y en algunas ocasiones superarla.

- En relación con las dos maestras participantes, se presentó mayor crecimiento de conductas de lectura con la docente de segundo año. En cuanto al desempeño de la maestra de tercer grado, hubo variables extrañas que se presentaron, y estuvieron fuera del alcance de la investigación, sin embargo repercutieron de manera directa o indirecta en los resultados obtenidos, entre los que podemos mencionar son: el entrenamiento de lectura comenzó con ella tiempo después de haber iniciado el Programa con la maestra de segundo año y después de un periodo vacacional, lo que repercutió en la funcionalidad del Programa ELE. Además de que en el cierre del Programa coincidió con el fin de cursos de los alumnos y los tiempos de aplicación de la quinta unidad, así como de las evaluaciones se complicaban por cuestiones de festividades escolares para los alumnos de tercer año particularmente y complicaba la implementación de la unidad, en cierto sentido.
- Por todos los resultados obtenidos con maestros participantes, personal docente y alumnos de segundo y de tercer año de preescolar, se concluye que el Programa de Lectura Escolar es funcional para estos grados porque se reportan avances por parte de las maestras en el uso

de estrategias de lectura, así como en el desempeño de los alumnos en las evaluaciones de cada texto por unidad. Además la percepción del personal docente con respecto al Programa de Lectura fue de gran aceptación y satisfacción.

Es necesario mejorar y revisar algunas actividades y evaluaciones de los alumnos sobre todo en la quinta unidad, ya que es la más compleja y extensa de las unidades, así como dedicarle más tiempo para la elaboración y selección de los temas que se quieren abordar.

5.1 Sugerencias para futuras investigaciones.

- Existen varios factores que es de vital importancia tomar en cuenta en estudios posteriores, por ejemplo: ampliar el tamaño de la muestra tanto para alumnos como para docentes, así como, aplicar del Programa de Lectura en un primer año de Educación Preescolar con sus debidas adaptaciones tanto en contenido como en evaluaciones para los niños. Esto permitirá comparar la funcionalidad con los alumnos más pequeños de Educación preescolar, además de conocer una mejor y mayor visión del problema, así como incluir variables como el género, la edad de los alumnos, etc.

- Sería interesante comprobar si con la ampliación de tiempo destinado para cada unidad existen cambios en el desempeño de los alumnos. Y el ampliar el tiempo de aplicación del Programa serviría para una mayor claridad y comprensión del tema expuesto para los alumnos.
- El usar textos con formato más grande permitirá interactuar con los alumnos de forma cercana, ya que algunas recomendaciones de las maestras es que se ampliara el tamaño de los textos, además de seleccionar libros con letras más grandes porque algunos textos no cumplían con estas características mencionadas.
- Sería recomendable integrar en el Plan de trabajo mensual con los maestros la participación de los padres de familia, realizando actividades que promuevan el interés hacia la lengua oral y escrita de esta forma se involucrarían de manera activa con el trabajo realizado desde el ambiente escolar.

Apéndice A.

Cuestionario de Evaluación en la Percepción que tuvo el resto del Personal docente del Jardín de Niños.

Reuniones mensuales

1. ¿Hasta este momento, cuál es la idea general que usted tiene acerca del programa ELE? (Si alguien le pidiera que le explicara de qué se trata, ¿qué le diría?)
2. ¿Qué ideas o información para su práctica docente ha obtenido de las presentaciones mensuales?
3. ¿Qué tan útiles han sido las reuniones de trabajo que se llevan a cabo mensualmente con el personal docente del Jardín de niños "Leona Vicario"?

Material

4. Además de las maestras que implementan el programa, ¿quiénes han tenido oportunidad de usar o revisar el material: libros, láminas, títeres, material didáctico, carpetas de trabajo, etc.?
5. Quiénes han usado o revisado el material (maestra titular del programa y otros):
 - ¿Creen que son apropiados para trabajar con niños de segundo y tercer año de preescolar? ¿Por qué si? o ¿Por qué no?

- ¿Creen que son apropiados para los fines del programa? ¿Por qué sí? o ¿Por qué no?
- ¿Qué materiales didácticos propondrían anexar o quitar en las unidades?

Funcionalidad

Partiendo de lo que usted conoce sobre el programa ELE:

6. ¿Qué relación encuentra usted entre el Programa ELE y el Programa de Preescolar?
7. ¿Cómo cree que el Programa ELE influye en las habilidades prelectoras y lingüísticas de los alumnos?
8. ¿En qué otras áreas del desarrollo del niño cree que influye el programa ELE y cómo?
9. ¿Qué propondría para mejorar la funcionalidad del programa en cuanto a: tiempo, materiales, forma de implementación, etc.?
10. ¿Recomendaría este programa a otras educadoras?
¿Por qué sí? o ¿Por qué no?

¿Hay algún comentario o sugerencia adicional que quieran hacer?

Referencias

- Baghban, M. (1990). La adquisición precoz de la lectura y la Escritura (de 0 a 3 años). Visor distribuciones, S. A. Madrid, España.
- Berko, J. & Bernstein, N. (1999). Psicolingüística. Segunda Edición. Mc Graw Hill Interamericana de España, S.A.U.
- Bravo, L. (2002) La conciencia fonológica como zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. Disponible el 130206. http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=70520022000100010&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Borzone, A. (1993). En el camino hacia la escritura y la lectura. Buenos Aires: Aique Aportes a la educación inicial.
- Bravo, L. (2003). La conciencia fonológica y la adquisición de la lectura y la escritura. Facultad de Educación Santiago de Chile. Disponible el 190406 http://www.estrada.com.ar/institucional/docente/lecturas_1.asp?IdSeccion=21&IdLec=40
- Burns, M., Griffin, P. & Snow, C. (2000). Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia. Disponible el 060105. http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/casa_palabras/1_art2.htm
- Cirianni, G. (2000). Narración oral y lectura. Poner al bebé en el centro, en espacios para la lectura. México. En Fondo de Cultura Económica. Disponible el 200505. http://www.lectura.dgme.sep.gob.mx/htmls_frames/fs_para_leer.html

- D'Angelo, E. & Oliva, J. (2003). Lectura y escritura en contextos de diversidad. Cuento cosas que he visto y me dan risa. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación.
- Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Vigésima, segunda edición. DRAE, (s/f) Disponible el 201007. <http://buscon.rae.es/draeI>.
- Dickinson, D. (2003). Construyendo la alfabetización a través del lenguaje en las aulas preescolares. El estudio del desarrollo del idioma y la alfabetización en la casa y en la escuela. Disponible el 070606. http://www.cendi.org/interiores/encuentro2003/ponencia/p_dickinson_traducido.htm
- Domínguez, G. (1997). Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito. Una mirada al Aula. México: Editorial La Muralla.
- Ferreiro, E. (1997). El espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar. Alfabetización, teoría y práctica. México: Editorial Siglo XXI.
- Fundación para la Alfabetización Global de Aprendizaje Temprano (Foundation for Comprehensive Early Literacy Learning s/f). Aprendiendo a leer y escribir .El Proceso de Lectura. Disponible el 171007 <http://www.cell-exll.com/>
- Gail, J. (s/f). Proyect EASE. Early Access to Success in Education A Parent-Child Program. Disponible el 201007. <http://www.gse.harvard.edu/~pild/projectease.htm>.
- Galán y Sotomayor. (2000). La búsqueda permanente del método para la enseñanza de la lecto-escritura en niños de educación infantil con necesidades

especiales y su nueva redefinición conceptual.

Disponible el 300907.

http://inforum.insite.com.br/arquivos/627/leitura,_GALAN_et_alii,_2003,_ensenanza_de_la_lectoecritura_.doc

Gallego, J. (1994). Educación Infantil, Málaga: Editorial Aljibe.

Gómez Palacio, M. (1995). Entrevista acerca del Programa nacional para el fortalecimiento de la lectura y la escritura PRONALEES. Disponible el 180706.

<http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/08/8entre.htm>

Halliday (1994). Dimensiones de la lectura .Disponible el 040405. http://cie.uprrp.edu/cuadernol4/c14_art3.htm

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE (IV Aniversario s/f). Disponible el 091007.

http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Resumen_Ejecutivo/re05_aprend_esp_matsex_ter/el_aprendizaje_espanol_matematicas_exescrita_12.pdf

Irwin, J. & Doyle, M. (1992). Conexiones entre lectura y escritura. México: Editorial Aique.

Martínez, E. (2004). El desarrollo de la conciencia fonológica en el jardín de niños. Problemática y retos. Observatorio Ciudadano de la Educación. Colaboraciones Libres Volumen IV. Disponible el 150106.

<http://www.observatorio.org/colaboraciones/martinez/eligiomartinez3.html>

Martínez, E. (2005). Con el nuevo programa preescolar ¿Qué aprenderán los niños en la lectura y escritura en el Jardín de niños?. Observatorio Ciudadano de la

Educación. Colaboraciones Libres Volumen V.

Disponible el 170505.

<http://www.observatorio.org/colaboraciones/martinez/eligiomartinez8.html>

Mc Lane, J.B & Mc Namee, G.D (1999). ¿Qué es la alfabetización y la lectura?. Madrid: Editorial Morata

Molina, I. A. (1991). El diálogo en la lectura oral de cuentos favoritos en la edad temprana. Centro de Investigaciones educativas. Disponible el 100305.
http://cie.uprrp.edu/cuadernol4/c14_art3.htm

National Research Council (2000). Crecer y leer desde el nacimiento hasta los 4 años. Guía para promover la lectura en la infancia. México: SEP

Oliva, A; & Palacios, J. (2001). Familia y escuela: padres Y Profesores. Madrid: Editorial Alianza.

Palencia, M. (s/f). ¿Por qué surge PALEM?. Revista de Educación y Cultura. Universidad Pedagógica Nacional Guadalajara. Disponible el 121007.

<http://www.latarea.com.mx/articu/articu0/palencia0.htm>

Programa de Educación Preescolar PEP (2004).

Elaborado por el personal académico de la Dirección General de Normatividad de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública.

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes, (PISA, 2003). Disponible el 040606.

http://www.inee.edu.mx/images/stories/documentos_pdf/Publicaciones/Resumen_Ejecutivo/re0I_resulta_pisa2000_03/resultados_pruebas_pisa_2000_2003_06.pdf

Proyecto Amigos del Aprendizaje ADA (1999). Disponible el

- 030505 <http://www.ada.or.cr/esp/index.html>
- Romero, S. y Navarro M.E (2006a). Protocolo de evaluación de la lectura grupal de textos expositivos. Documento no publicado. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México.
- Romero, S. y Navarro M.E (2006b). Protocolo de evaluación de la lectura grupal de textos narrativos o cuentos. Documento no publicado. Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México.
- Romero, S. y Navarro, M.E. (2006). Programa ELE Entrenamiento en Lectura Escolar. Documento no publicado Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México.
- Salazar (2003). El método fonético-analítico-sintético-comunicativo: una alternativa para el tratamiento de la lecto-escritura en la educación básica. Disponible el 300807. <http://www.monografias.com/trabajos32/lecto-escritura/lecto-escritura.shtml>
- Sampieri, R., Collado, C., Lucio, P. (1999). Metodología de la investigación. Segunda edición. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Snow, C., Burns, M., Griffin, P. (2002). Ambientes de lenguaje y alfabetización en programas preescolares (Language and Literacy Environments in Preschools). Disponible el 030305. <http://www.searcherinc.org/scripts/texis.exe/scripts/asearch1?db=ericft&expa=no&disp=snote&proximity=rank&mt=nul&nsz=20&arg=la+comprension+de+cuentos+en+los+niños>
- Snow, C., Burns, M., Griffin, P. (2003). Construyendo la alfabetización a través del lenguaje en las aulas

preescolares.

Encuentro internacional de educación inicial y
Preescolar, México, Nuevo León. Disponible el 010206.
[www.cendi.org/interiores/encuentro2003/
ponencia/p_dickinson_traducido.htm](http://www.cendi.org/interiores/encuentro2003/ponencia/p_dickinson_traducido.htm)

Torres, L. (1999). Adicción... a la lectura. Revista integra
Tec. Disponible el 190405.
[http://portal.itesm.mx/ex_integratec_docs/edi53
revista_5.htm](http://portal.itesm.mx/ex_integratec_docs/edi53revista_5.htm)

Vadillo, G. y Klingler C. (2004). Didáctica. Teoría y
Práctica de éxito en Latinoamérica y España.
Editorial Mc Graw Hill Interamericana.