



**UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN**

**DEL TÍTULO DE**

LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGÍA

**TEMA**

LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS 9 A  
10 AÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL “CENTRO  
TERAPÉUTICO INTEGRADOS” EN LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERÍODO  
LECTIVO 2018-2019

**TUTOR**

MSC. DAIMY MONIER LLOVIO

**AUTORA**

MANUELA DAYANARA SUPLEWICHE FERRÍN

**GUAYAQUIL**

2019

<b>REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA</b>	
<b>FICHA DE REGISTRO DE TESIS</b>	
<b>TÍTULO Y SUBTÍTULO:</b> LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS 9 A 10 AÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL “CENTRO TERAPÉUTICO INTEGRADOS” EN LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERIODO LECTIVO 2018-2019	
<b>AUTOR/ES:</b> Suplewiche Ferrín Dayanara Manuela	<b>REVISORES O TUTORES:</b> MSc. Daimy Monier Llovio
<b>INSTITUCIÓN:</b> Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	<b>GRADO OBTENIDO:</b> Licenciada en Psicopedagogía
<b>FACULTAD:</b> CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	<b>CARRERA:</b> PSICOPEDAGOGÍA
<b>FECHA DE PUBLICACIÓN:</b> 2019	<b>N. DE PAGES:</b> 135
<b>ÁREAS TEMÁTICAS:</b> Formación Del Personal Docente Y Ciencias De La Educación.	
<b>PALABRAS CLAVE:</b> Lectura, desarrollo cognitivo, estimulación, familia, necesidad educativa especial, discapacidad, educación.	
<b>RESUMEN:</b> La lectura comprensiva para los niños es de vital importancia, ya que es una herramienta fundamental para llegar a la adquisición de conocimiento desarrollando destrezas en los niños y diversas competencias en el aprendizaje como lo son la velocidad de abstracción e interiorización de cualquier información, teniendo como instrumento la narración,	

partiendo por el nivel intelectual del infante para estimular los procesos del pensamiento alcanzando los objetivos propuestos en donde el infante comprenda lo que lee, no obstante es esencial crear estrategias que repercutan en las destrezas especialmente en los niños con necesidades educativas asociadas a discapacidad o no resulta de gran ayuda para la estructura básica de sus pensamientos, partiendo de su desarrollo cognitivo de manera general. En estos últimos tiempos la familia y los docentes son los protagonistas de estas acciones, involucrando a otros especialistas que deben ser partícipes de estos avances en los procesos de conectividad en estos menores. Los grupos mencionados no siempre están preparados para estimular de forma activa las habilidades para la comprensión de la lectora, lo que causa en los niños retrasos en el aprendizaje. Por todo lo antes expuesto se plantea una investigación descriptiva y de campo, donde se emplean métodos para la deducción de los referentes teóricos y técnicas de investigación, las cuales arrojaron que existen dificultades en la comprensión lectora. Todo ello lleva a proponer una propuesta basada en un sistema de actividades para la estimulación de la comprensión lectora partiendo del desarrollo cognitivo. Recomendando socializar estas actividades en otros centros educativos.

<b>N. DE REGISTRO (en base de datos):</b>	<b>N. DE CLASIFICACIÓN:</b>		
<b>DIRECCIÓN URL (tesis en la web):</b>			
<b>ADJUNTO PDF:</b>	SI <input checked="" type="checkbox"/>	NO <input type="checkbox"/>	
<b>CONTACTO CON AUTORA:</b> Suplewiche Ferrin Dayanara Manuela	<b>Teléfono:</b> 0995581520	<b>E-mail:</b> <a href="mailto:dayanarasuplewiche@gmail.com">dayanarasuplewiche@gmail.com</a>	
<b>CONTACTO EN LA INSTITUCIÓN:</b>	(MSc. Georgina Hinojosa Dazza, DECANA Teléfono: 2596500 EXT. 217 DECANATO E-mail: <a href="mailto:gchinosad@ulvr.edu.ec">gchinosad@ulvr.edu.ec</a> MSc. Giovanni Freire Jaramillo, DIRECTOR DE LA CARRERA Teléfono: 2596500 EXT. 219 DIRECCIÓN E-mail: <a href="mailto:gfreirej@ulvr.edu.ec">gfreirej@ulvr.edu.ec</a>		

## CERTIFICADO DE ANTIPLAGIO ACADÉMICO



### Urkund Analysis Result

**Analysed Document:** 18-02-2019 URKUNDPROYECTO DE INVESTIGACIÓN (1) (1).docx  
(D48072328)  
**Submitted:** 2/19/2019 2:22:00 AM  
**Submitted By:** dmonierll@ulvr.edu.ec  
**Significance:** 7 %

#### Sources included in the report:

JAQUE\_MAYORGA.docx (D38886537)  
hernan urkund.docx (D14809645)  
TESIS MARIA LOOR GAMBOA.docx (D13097649)

#### Instances where selected sources appear:

36

## **DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS PATRIMONIALES**

La estudiante egresada MANUELA DAYANARA SUPLEWICHE FERRÍN, declara bajo juramento, que la autoría del presente proyecto de investigación, LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS 9 A 10 AÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL “CENTRO TERAPÉUTICO INTEGRADOS” EN LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERIODO LECTIVO 2018-2019, corresponde totalmente a la suscrita y me responsabilizo con los criterios y opiniones científicas que en el mismo se declaran, como producto de la investigación realizada.

De la misma forma, cedo los derechos patrimoniales y de titularidad a la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, según lo establece la normativa vigente.

Autora

Firma:

A handwritten signature in blue ink that reads "Dayanara S." with a stylized flourish at the end.

Manuela Dayanara Suplewiche Ferrín

C.I.0925432718

## CERTIFICACIÓN DE ACEPTACIÓN DEL TUTOR

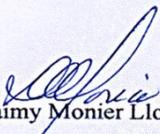
En mi calidad de Tutor del Proyecto de Investigación LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS 9 A 10 AÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL “CENTRO TERAPÉUTICO INTEGRADOS” EN LA

CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERIODO LECTIVO 2018-2019 designado(a) por el Consejo Directivo de la Facultad de CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado en todas sus partes el Proyecto de Investigación titulado: “LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS 9 A 10 AÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL “CENTRO TERAPÉUTICO INTEGRADOS” EN LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERÍODO LECTIVO 2018-2019”, presentado por los estudiantes MANUELA DAYANARA SUPLEWICHE FERRÍN como requisito previo, para optar al Título de LICENCIADA EN PSICOPEDAGOGÍA, encontrándose apto para su sustentación.

Firma:

  
MSc. Daimy Monier Llovio  
C.I.0925432718

## AGRADECIMIENTO

Le doy gracias a Dios por todas las oportunidades y aprendizajes que me ha dado, generando en mi resiliencia, esperanza y optimismo para culminar esta etapa en mi vida, porque siempre me dio fuerzas y me impulso hacia adelante frente a cualquier obstáculo que se me presentara, espiritualmente sentía que él estaba conmigo en todo momento que lo necesitara.

Extiendo mi gratitud a mis padres por ser quienes me dieron la vida e impulsaron mi educación, a mi hermana Fátima Suplewiche por las palabras de perseverante, dedicación, fe y sacrificio en el área académica, mis sobrinos Ian y Sebastián por todo el amor sincero que me brindaron en su diario vivir.

Me siento muy agradecida con F. Bury por cada uno de los momentos en los que me apoyo moralmente en la culminación de mi proyecto, gracias por toda la ayuda incondicional en temas informáticos para el desarrollo de mi tesina.

A la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil por la apertura de la enseñanza y aprendizaje con tan prestigioso talento humano inculcándonos motivación y amor por la profesión en conjunto con los valores que forjo en mí y en cada uno de mis compañeros sin duda tuve excelentes profesores quienes son estupendos educadores, líderes en conocimiento transmitiendo información, utilizando una metodología excepcional, fomentando un aprendizaje significativo y constructivistas teniendo consigo valores agregados como lo son el afecto, experiencia y la sonrisa.

Mi más sincera gratitud a mis compañeros de aula por la complicidad, compañerismo, risas y conocimiento que generaron en mí ya que podía analizar diferentes opiniones desde otros puntos de vistas, debo enfatizar nos nutrían y aportaban sabiduría a través de su realidad objetiva.

Gracias a María Belén Terán por brindarme una amistad sincera desde que inicie el preuniversitario llegue a absorber ciertos detalles que en nuestro diario vivir es difícil comprender.

Agradezco a mi tutora MSc. Daimy Monier Llovio por su dedicación, tolerancia e interés, siendo mi guía, con una calidez intachable en instruirme durante la elaboración de la tesina, para alcanzar mi objetivo animándome en todo momento inculcando responsabilidad, capacitación y amor por el tema escogido.

## **DEDICATORIA**

Este proyecto de investigación va dedicado especialmente a los niños que presentan alguna dificultad en su comprensión lectora, deseando que la investigación presentada sea de valiosa aportación para la potenciación y estimulación en su desarrollo cognitivo.

## ÍNDICE GENERAL

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA.....	ii
CERTIFICADO DE ANTIPLAGIO ACADÉMICO.....	iv
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS PATRIMONIALES.....	v
CERTIFICACIÓN DE ACEPTACIÓN DEL TUTOR.....	vi
AGRADECIMIENTO.....	vii
DEDICATORIA.....	viii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPITULO I DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	3
1.1 Tema.....	3
1.2 Planteamiento del Problema.....	3
1.3 Formulación del Problema .....	4
1.4 Sistematización del Problema .....	4
1.5 Objetivo General .....	5
1.6 Objetivos Específicos.....	5
1.7 Justificación.....	5
1.8 Delimitación del Problema.....	6
1.9 Idea a Defender .....	6
1.10 Línea de Investigación Institucional/Facultad .....	6
CAPÍTULO II : MARCO TEÓRICO .....	8
2.1 Antecedes .....	8
2.2 Marco Teórico.....	10
2.2.1 La lectura.....	10
2.2.2 Características de la lectura.....	11
2.2.3 Importancia de la Lectura.....	11
2.2.4 La Comprensión Lectora.....	12
2.2.5 Niveles en la comprensión lectora .....	13
2.2.5.1 El primer nivel.....	13
2.2.5.2 El segundo nivel.....	13
2.2.5.3 El tercer nivel .....	13
2.2.6 Estrategias para la comprensión lectora.....	14
2.2.6.1 Estrategias metacognitivas previas a la lectura:.....	15

2.2.6.1.1 Género discursivo. ....	15
2.2.6.1.2 Finalidad de la lectura: .....	16
2.2.6.1.3 Activación de conocimientos previos: .....	16
2.2.6.1.4 Predicciones sobre el contenido y generar preguntas: .....	17
2.2.6.2 Estrategias durante la lectura .....	17
2.2.6.2.1 Significado de palabras. ....	18
2.2.6.2.2 Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales .....	19
2.2.6.2.3 Representación visual .....	19
2.2.6.2.4 Realizar Inferencias .....	20
2.2.6.2.5 Detectar información relevante .....	20
2.2.6.3 Estrategias metacognitivas después de la lectura.....	20
2.2.6.3.1 Consciencia del nivel de comprensión logrado.....	21
2.2.6.3.2 Construcción global de representación mental .....	21
2.2.6.3.3 Finalidad comunicativa .....	21
2.2.7 Comunicación Efectiva .....	22
2.2.7.1 Enfoque de la atención a las ideas fundamentales .....	22
2.2.7.2 Evaluar la consistencia interna del texto.....	22
2.2.8 Tipos de lectura.....	22
2.2.8.1 La Lectura Fonológica .....	22
2.2.8.2 La Lectura Denotativa.....	22
2.2.8.3 Lectura Connotativa .....	23
2.2.8.4 La lectura de Extrapolación.....	23
2.2.9 Desarrollo de los procesos de aprendizaje. ....	23
2.2.10 Etapa de evolución de la comprensión.....	24
2.2.11 La teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo según su evolución.....	24
2.2.11.1 Mecanismos de desarrollo según Piaget .....	25
2.2.11.2 Adquisición del desarrollo Cognitivo .....	25
2.2.11.3 Procesos Cognitivos.....	28
2.2.12 Desarrollo cognitivo integrado al aprendizaje significativo.....	29
2.2.13 Organización jerárquica de la estructura cognitiva .....	30
2.2.14 Teoría de los Modelos Mentales y Campos Conceptuales.....	31
2.2.15 Aprendizaje Significativo una visión cognitiva conjunta .....	32
2.2.16 Cognición situada y aprendizaje en contextos escolares.....	33

2.2.17	Enfoque instruccional basado en la cognición .....	35
2.2.18	Enfoques instruccionales en el aprendizaje.....	36
2.2.19	Las Necesidades Educativas Especiales.....	37
2.2.20	Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad .....	38
2.2.21	Causas que originan las necesidades educativas especiales.....	39
2.2.21.1	Patologías más usuales frente a las N.E.E. ....	39
2.2.21.1.1	TDAH .....	39
2.2.21.1.2	Retraso Mental.....	40
2.2.21.1.3	Memoria a Corto Plazo .....	40
2.2.21.1.4	Autismo.....	40
2.2.22	Necesidades educativas especiales y trastornos de aprendizaje.....	40
2.2.23	Adaptaciones Curriculares .....	41
2.2.23.1	Principios de las adaptaciones curriculares.....	42
2.2.23.2	Tipos de adaptaciones curriculares .....	42
2.2.23.2.1	Primer nivel de concreción o macrocurrículo.....	42
2.2.23.2.2	Segundo nivel de concreción o meso currículo .....	42
2.2.23.2.3	Tercer nivel de concreción o micro currículo .....	43
2.3	Marco Conceptual .....	43
2.4	Marco Legal .....	45
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....		47
3.1	Metodología .....	47
3.2	Tipo de investigación .....	47
3.2.1	Investigación Bibliográfica .....	47
3.2.2	Investigación de Campo.....	48
3.2.3	Investigación Descriptiva.....	48
3.3	Enfoque.....	48
3.4	Técnica e instrumentos.....	48
3.4.1	Métodos .....	48
3.4.2	Técnicas e instrumentos .....	48
3.5	Población .....	50
3.6	Muestra.....	50
3.7	Análisis de resultados.....	51
3.7.1	Resultados Del Test .....	51

3.7.2 Entrevistas Terapeutas .....	53
3.7.3 Observación a los docentes .....	54
3.7.4 Análisis de las encuestas a los docentes.....	56
3.7.5 Entrevistas A Padres De Familia .....	63
3.7.6 Conclusiones Preliminares .....	64
CAPÍTULO IV: PROPUESTA.....	68
4.1 Tema de la propuesta .....	68
4.2 Objetivo General .....	68
4.3 Objetivos Específicos.....	68
4.4 Justificación .....	68
4.5 Esquema de la Propuesta.....	69
CONCLUSIONES .....	85
RECOMENDACIONES .....	86
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	87
ANEXOS .....	95

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población y Muestra .....	50
Tabla 2: Diagnóstico Niveles de Comprensión Lectora.....	52
Tabla 3: Estimulación Lectora .....	56
Tabla 4: Actividades Lúdicas.....	57
Tabla 5: Desarrollo de las Competencias.....	58
Tabla 6: Comprensión Lectora.....	59
Tabla 7: Estrategias de la Comprensión Lectora.....	60
Tabla 8: Motivación Lectora.....	61
Tabla 9: Opinión Lectora .....	62
Tabla 10: Niveles de Comprensión Lectora Primer Nivel .....	69
Tabla 11: Niveles de Comprensión Lectora Segundo Nivel.....	70
Tabla 11: Niveles de Comprensión Lectora Tercer Nivel.....	71

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 : Descripción de Imágenes.....	73
Figura 2 : Oraciones estructuradas.....	74
Figura 3: Oraciones estructuradas a partir de una imagen.....	75
Figura 4 : Lectura Comprensiva con Preguntas .....	77
Figura 5 : Ordenar palabras para formar oraciones .....	78
Figura 6 : Separación de Oraciones .....	79
Figura 7 : Semejanza y Diferencia.....	80
Figura 8 : Semejanza y Diferencia.....	80
Figura 9 : Lectura Reflexiva .....	82
Figura 10 : Resumen de lectura.....	83
Figura 11 : Formulaciòn de preguntas en base a la lectura .....	84

## ÍNDICE DE GRÁFICO

Gráfico 1 : Estimulación Lectora .....	56
Gráfico 2 : Actividades Lúdicas .....	57
Gráfico 3 : Desarrollo de Competencias .....	58
Gráfico 4 : Comprensión Lectora .....	59
Gráfico 5: Estrategias para la comprensión lectora .....	60
Gráfico 6 : Motivación Lectora .....	61
Gráfico 7 : Opinión Lectora .....	62

## ÍNDICE DE ANEXO

Anexo 1 : Estrategias metacognitivas por grado educativo en Primaria .....	96
Anexo 2: Cronograma de actividades .....	97
Anexo 3: Escala de Diagnóstico G. Spache .....	98
Anexo 4 : Entrevistas a terapeutas .....	114
Anexo 5: Observaciones a los docentes en el contexto áulico .....	115
Anexo 6 : Encuestas .....	116
Anexo 7: Entrevistas a padres de familia .....	117
Anexo 8: Validación de Propuesta Uno .....	118
Anexo 9: Validación de Propuesta Dos .....	119
Anexo 10: Validación de Propuesta Tres .....	120
Anexo 11: Fotos .....	121

## INTRODUCCIÓN

El logro de la educación formal es fomentar los valores, actitudes y competencias en los niños para aportar la integración de estrategias para desenvolverse en una población alcanzada dentro del aula, utilizando herramientas que permitan el conocimiento, teniendo como base esencial la comprensión de lo que se desea transmitir, siendo la lectura un acto influyente en la resolución de cualquier tipo de problemas académicos y del diario vivir. No obstante, se puede evidenciar que no se realiza ninguna técnica para la comprensión lectora en niños con necesidades educativas especiales ya que los profesores no poseen las herramientas necesarias para fomentar este tipo de aprendizaje.

Es claro mencionar que si los niños no dominan esta habilidad podría llegar a considerarse un fracaso escolar, vocabulario limitado y déficit de razonamiento frente a la dificultad que presentan es por esto por lo que se propone realizar una guía para el docente en donde se detalle propuestas para estimular por medios de niveles individuales el pensamiento analógico y crítico de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

El proyecto de investigación parte de esta gran problemática y por lo cual se pretende llevar un estudio que brinde la posibilidad de realizar un sistema de actividades dirigida a los docentes para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños con necesidades educativas especiales que permita por medio de la lectura comprensiva potenciar el desarrollo cognitivo utilizando estrategias sistemáticas y metacognitivas a lo largo de los niveles de la lectura. Este estudio se llevó a cabo en el Centro Terapéutico Integrados mediante las indicaciones recibidas en este estudio los niños con necesidades educativas especiales de 9 a 10 años potenciaron estrategias cognitivas específicas. De esta manera podría considerarse una propuesta de solución al problema que compete en esta ocasión.

Este proyecto consta de cuatro capítulos:

Capítulo I El problema se desarrolla partiendo desde el tema reafirmando el planteamiento de problema de forma detallada, proponiendo objetivos, delimitaciones y justificaciones con la finalidad de explicar el problema de la investigación de esta manera se fomentó el pensamiento crítico en los niños que asisten al Centro Terapéuticos Integrados.

Capítulo II el marco teórico se enfoca en los contenidos de las investigaciones realizadas por

diferentes investigadores que contemplan y proponen diferentes herramientas para el desarrollo de esta investigación, de acuerdo con las variables del proyecto que es la lectura comprensiva y la independiente el desarrollo cognitivo.

Capítulo III En esta estructura se enmarca la metodología con los tipos de investigación que propone este estudio de caso en donde se expone la población a intervenir en la investigación teniendo una muestra de recursos humanos como lo son los niños, docentes, terapeutas, padres de familia teniendo como instrumento la observación, test y entrevista para realizar de forma específica el análisis del resultado.

Capítulo IV La propuesta se enfatiza en la posible solución para atenuar y potenciar los problemas en la comprensión lectora se detalla propuesta de actividades que posibilitan la estimulación del desarrollo cognitivo en los niños con necesidades educativas especiales con sus respectivas planificaciones, conclusiones, recomendaciones, así como anexos que respaldan la veracidad del proyecto de investigación.

# CAPÍTULO I

## DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1 Tema

LA COMPRENSIÓN LECTORA Y EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS 9 A 10 AÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DEL “CENTRO TERAPÉUTICO INTEGRADOS” EN LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, PERIODO LECTIVO 2018-2019

### 1.2 Planteamiento del Problema

La investigación planteada se refiere a la comprensión lectora y el desarrollo cognitivo en niños 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “Centro Terapéutico Integrados” en la ciudad de Guayaquil, período lectivo 2018-2019.

La dificultad de la comprensión lectora de manera integral puede apreciarse en su mayoría a partir de los seis años de edad en adelante, observando que las competencias del infante no están desarrolladas en su totalidad acorde a su edad cronológica, creando grandes preocupaciones para los padres ya que trae como consecuencia bajo rendimiento escolar, problemas atención, memorización, dificultad de entendimiento, lectoescritura, seguir pautas o instrucciones, coordinación, lógica y en ocasiones problemas de lenguaje (articulación de palabras, deletreo y escritura).

En la actualidad las dificultades en la lecto- escritura de los menores que acuden a la enseñanza general básica, se han apreciado con mayor frecuencia por parte de los docentes, por consiguiente, en el Centro Terapéuticos Integrados se puede notar la incidencia en este tipo de dificultad. Basado en esta apreciación la comprensión lectora específicamente tiene una connotación específica en los niños de las edades entre 9 y 10 años. Los maestros o docentes por otra parte no tienen la preparación suficiente para el empleo de estrategias adecuadas para el trabajo con este tipo de dificultad, provocando abandonos pedagógicos y por ende retrasos en el desarrollo cognitivo de los menores.

En el Centro Terapéutico Integrados se ha podido observar mediante evaluaciones sistemáticas que los niños de 9 a 10 años poseen dificultades para la comprensión lectora, las características de esta dificultad impactan significativamente en el desarrollo cognitivo y evolutivo trayendo consigo

problemas de autoestima, depresión e irritación, haciendo que las dificultades estén latentes y las barreras aún más grandes, la pieza clave para estos niños es la prevención, detección, atención temprana, normalización, cooperación entre recursos y estimulación, llevado de la mano con el compromiso de los padres de familia, orientador, docentes y el psicopedagogo como guía encargado de generar estrategias para el desarrollo cognitivo de las destrezas de los niños, creando actividades tales como: atención, concentración, memoria, lecturas comprensivas tales como: opciones múltiples, preguntas - respuestas, reflexivas, descripción de imágenes, estructuración de oraciones, semejanzas entre dibujos, imágenes diferencia, unir puntos o rellenar espacios seguir instrucciones, juegos didácticos, juegos de mesa, copiar dibujos iguales o simétricos, entre otros.

Reafirmando que la ayuda psicopedagógica es fundamental para la estimulación de sus neuronas, potenciando sus funciones cognitivas, estableciendo nuevas conexiones neuronales y en el caso que se haya producido daños en un área específica del cerebro, aumenta la probabilidad de que otras regiones del cerebro asuman esa función como compensación a la pérdida.

### **1.3 Formulación del Problema**

¿De qué manera la comprensión lectora repercute en el desarrollo cognitivo en niños 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “¿Centro Terapéutico integrados” en la ciudad de Guayaquil, periodo lectivo 2018-2019?

### **1.4 Sistematización del Problema**

- ¿Qué factores influyen en el desarrollo del área cognitiva en los niños con comprensión lectora?
- ¿Cuál es el papel del profesional ante las dificultades de comprensión lectora que presentan los niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “¿Centro Terapéutico Integrados” en la ciudad de Guayaquil, periodo lectivo 2018-2019?
- ¿Qué estrategias debe implementar el docente para desarrollar la comprensión lectora y el desarrollo cognitivo en niños 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “¿Centro Terapéutico integrados” en la ciudad de Guayaquil, periodo lectivo 2018-2019?
- ¿Qué dificultades de comprensión lectora presentan los niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “¿Centro Terapéutico Integrados” en la ciudad de

Guayaquil, periodo electivo 2018-2019?

- ¿Qué propuesta sería la indicada para disminuir de comprensión lectora y optimizar el desarrollo cognitivo en niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “¿Centro Terapéutico Integrados” en la ciudad de Guayaquil, periodo electivo 2018-2019?

### **1.5 Objetivo General**

Analizar la repercusión de la comprensión lectora en el desarrollo cognitivo en niños 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “Centro Terapéutico Integrados” en la ciudad de Guayaquil, periodo lectivo 2018-2019.

### **1.6 Objetivos Específicos**

- Fundamentar los referentes teóricos acerca de la comprensión lectora y el desarrollo cognitivo de los niños con necesidades educativas especiales de 9 a 10 años.
- Identificar las falencias existentes para la comprensión lectora y su repercusión directa en el desarrollo cognitivo de los niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especial mediante herramientas metodológicas de investigación.
- Proponer un sistema de actividades dirigida a los docentes para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños con necesidades educativas especiales.

### **1.7 Justificación**

El proyecto propone atender y /o asistir a niños que poseen dificultades en la comprensión lectora, en función de suplir sus necesidades y coadyuvar en un desarrollo funcional, así también armónico de sus capacidades básicas y adaptativas con el objetivo de proveerle de terapias, ejercicios de intervención pedagógicas para elevar en lo posible su coeficiente intelectual, como medio indispensable y necesario para la adquisición y desarrollo del pensamiento, comprensión, memoria, atención entre otros; fenómenos implícitos tanto en el aprendizaje como en la socialización del ser humano.

El proceso de enseñanza-aprendizaje supone todo un esquema de variados aspectos que sustentan y forjan el sistema educativo con todas las variantes en cuanto a los fenómenos o situaciones inmersas en la sociedad actual, pues ciertamente el despliegue de capacidades de los

educandos surge como una de las condiciones necesarias para un desarrollo óptimo.

El estudio de investigación constituye un desafío para todos los involucrados. Siendo así el proyecto expuesto propone una guía a ser implementada por el docente o terapeuta para proveerle al mismo de una serie de actividades y/o estrategias de índole pedagógica, en donde además surgen y se dan respuestas satisfactorias a los demás frentes implícitos en dicho proceso como beneficiarios en cuanto a información, adiestramiento y puesta en práctica de la mencionada guía, esto es directivos, padres de familia y comunidad educativa; todo aquello en función de lograr el desarrollo cognitivo y por tanto un óptimo proceso de escolarización de niños con problemas de aprendizaje, derivando en lo posible en un desarrollo holístico e integral del niño.

## **1.8 Delimitación del Problema**

**Unidad Responsable:** Centro Terapéutico Integrados

**Lugar:** Guayaquil, provincia del Guayas, parroquia Tarqui, Alborada sexta etapa Centro Terapéutico Integrados.

**Persona Responsable:** Manuela Dayanara Suplewiche Ferrín

**Campo:** Educación

**Área:** Psicopedagogía

**Población:** Niños de la etapa comprendida de 9 y 10 años

**Periodo De Ejecución:** Periodo electivo 2017 – 2018

## **1.9 Idea a Defender**

La comprensión lectora repercute en el desarrollo cognitivo en niños 9 a 10 años con necesidades educativas especiales del “Centro terapéutico integrados” en la ciudad de Guayaquil, periodo lectivo 2018-2019

## **1.10 Línea de Investigación Institucional/Facultad**

El presente proyecto se encuentra enmarcado en la línea de investigación inclusión educativa y atención a la diversidad y en la sublínea desarrollo en la infancia, adolescencia y juventud plasmado y construido con miras a dar respuesta a niños con problemas de aprendizaje,

específicamente a la estimulación del desarrollo cognitivo.

**Variable Independiente:** La comprensión lectora.

**Variable Dependiente:** El desarrollo cognitivo en niños con NEE.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Antecedes**

La lectura comprensiva es esencial y transversal para el medio ambiente en que se desarrolla el individuo, creando estrategias que consolidan sociedad justas, tolerantes y unificadas garantizando una educación formal justa, autónoma con las mismas oportunidades para todos y todas en donde el objetivo fundamental es buscar que el niño sea protagonista del conocimiento, fomentando el desarrollo del pensamiento como una poderosa herramienta para la potencialización de las capacidades ajustándose a las practicas pedagógicas para el eficaz desempeño del niño.

La (UNESCO, 2016) menciona que “Durante las últimas décadas, los países de América Latina y el Caribe han conseguido avances significativos en materia de alfabetización y cobertura de sus sistemas educativos, pero continúa pendiente el desafío de mejorar la calidad de la educación. Ya desde el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) del Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), realizado en el año 2006 en 16 países de la región, se constata, por ejemplo, que algo más de la mitad de los niños de sexto grado alcanza apenas los niveles de desempeño inferiores en lectura, matemática y ciencias (niveles I y II, de cuatro niveles posibles)”.

En base a lo que nos indica la cita antes mencionada los países han creado estrategias para que la población posea competencias en la lectoescritura generando y fortaleciendo el conocimiento frente a las grandes masas eliminando barreras para que por medio de esta metodología una nación se desarrolle pero pese a los grandes esfuerzos las estrategias se ven débiles porque los niveles de comprensión lectora son bajos, específicamente denotan grandes necesidades por potenciar otras habilidades porque previamente no se ha estimulado la comprensión a temprana edad.

Según el (INEC, 2015) Instituto Nacional de Estrategias y Censos tomando un dominio de estudio de las cinco ciudades a nivel urbano las cuales son: Quito, Guayaquil, Machala, Cuenca y Ambato nos indica que el 33% de los niños y adolescentes que leen lo hacen por atender las obligaciones académicas, mientras el 32% lo hace por conocer sobre algún tema. En general, ningún grupo etario lee por placer o superación personal. Como se indica el Ecuador posee problemas de incomprensión lectora ya que el proceso de aprendizaje lector comienza desde

temprana edad.

Es específico denotar que es esencial la lectura comprensiva para los niños porque no son simples códigos que se clarifica en la escuela, la narración va más allá de un texto en donde la lectura es integradora formando parte de un todo basto de información coherente, en donde tenga un análisis, secuenciado y racionalizado. Dentro de este tipo de destrezas se hayan inferencias que sirven para entender un texto, tomado de diversas habilidades del pensamiento teniendo una propia conclusión de la lectura, desarrollando procesos de comprensión en donde se determina las habilidades del niño para valorar y reflexionar en base a sus pensamiento, porque a medida que el niño crece acrecienta su destreza metacognitiva para reflexionar frente a cualquier tema a exponer, esta habilidad permite potenciar su coeficiente intelectual, relacionando los procesos del pensamiento, aprendiendo y desaprendiendo de acuerdo al grado de importancia para la construcción significativa del conocimiento.

Hoy, no hay duda de que la finalidad de leer es comprender (Cain, 2014). La relevancia de adquirir las habilidades de lectoescritura durante los primeros años de la escolaridad se enfoca precisamente en este objetivo: que los alumnos sean capaces de interactuar con un mundo letrado y desempeñarse como adultos funcionales en el mundo que los rodea. La concepción de lectura y literacidad propuesta por el PISA (OECD, 2016) en base a lo que nos indican las citas planteadas leer es la interpretación de codificaciones entendiendo lo que el autor desea transmitir, partiendo desde lo leído, direccionando el aprendizaje a un análisis consolidado, es fundamental que el infante adquiera estas destrezas para habituarse y estar apto para el crecimiento intelectual y personal; en niños con necesidades educativas especiales es primordial que desarrollen estas destrezas a temprana edad siendo estas estimuladas y potencializadas para que parta por los niveles de la comprensión lectora guiados por tácticas pedagógicas que permitirán desarrollar la metacognición teniendo como recurso humano un equipo multidisciplinar que creará estrategias para el desarrollo cognitivo del infante es así como el niño que posee alguna dificultad en el aprendizaje siendo estimulado puede ser insertado en una población teniendo las mismas oportunidades que los demás.

## **2.2 Marco Teórico**

### **2.2.1 La lectura**

La lectura es una herramienta que da realce al conocimiento, para adquirir información a partir de la codificación de acuerdo con el medio en que lo rodea, tomando como enfoque el lenguaje para transmitir información, pensamientos o sentimientos por medio de simbologías el sujeto aprende nuevos conocimientos, genera la metacognición desarrollando el razonamiento y la regulación sobre los procesos de interiorización y aprendizaje.

La lectura es comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras (Santiago & Castillo, 2015) como nos indica la cita planteada la acción de narración enfatiza los conocimientos previos que tienen el lector partiendo por imágenes y el análisis del pensamiento creando conclusiones encaminadas a la comprensión de lo que se lee para tener conclusiones de acuerdo con la lectura teniendo como actores principales el lector, sus saberes, su análisis crítico adaptándolo con la lectura.

(Marchant, Recart, Cuadrado y Sanhueza, 2015) plantean que el desarrollo de las funciones cognitivas (lenguaje oral, memoria, atención, nociones de espacio y tiempo) y del lenguaje escrito es tan importante, que la mayoría de los programas dirigidos tanto a niños, adolescentes, como a adultos derivados culturalmente, se centran en el desarrollo de estas funciones y no en la entrega de contenidos. En las citas nos indican que es esencial la lectura para el proceso de pensamiento y la evolución del lenguaje en donde la mayor parte de estrategias tiene que encaminadas a los niños buscando como objetivo fundamental el conocimiento y la potencialización del conocimiento.

(Ocaña, 2015), indica que la lectura es un procedimiento que le permite al lector comprender las ideas escritas por el autor de un texto para formular distintas ideas basándose de los aprendizajes previos y así facilitar la asimilación de las frases y párrafos que se observen en el texto, y enlazar las ideas que se tienen antes de leer con las del escritor al finalizar la lectura, para construir distintos significados por medio de la apropiación y asociación de los conceptos observados y comprendidos en la lectura, por lo tanto es importante destacar que la lectura es una herramienta de análisis que permite identificar los actores principales de la narración para enlazar las ideas de forma organizada, lógica utilizando varias habilidades del pensamiento para llegar a la razón.

### **2.2.2 Características de la lectura**

Por su parte (Bernal, 2015) determina que la lectura comprensiva es importante durante el aprendizaje ya que permite la identificación de distintas imágenes y despierta la creatividad del lector, por eso se deben tomar en cuenta varias características al momento de realizar la lectura, estas son:

- **Identificación de imágenes:** Permite la identificación y análisis sobre las distintas imágenes, códigos, números y símbolos dentro de la lectura, esta habilidad se adquiere durante el proceso educativo y estimula el área lingüística.
- **Comprensión del texto:** Es la interacción que se tiene con el texto de lectura para comprender de forma eficaz las ideas del autor, el significado de las distintas palabras que estructuran un texto.
- **Relacionarlos con distintos aprendizajes previos:** Al momento de leer se observan varias palabras que posee el texto, esto permite que se asocien con los conocimientos previos para ampliar la comprensión de las palabras que se observan.
- **Aprender algo nuevo:** Durante la lectura se pueden aprender nuevos conceptos o definiciones de un determinado tema o palabra, permite ampliar el conocimiento de las personas y propicia el desarrollo de la comprensión y análisis de lo que se lee.
- **Estimulación de la creatividad:** Por medio de la lectura se llega a ser creativo al permitir que el lector se involucre y contextualice en lo que lee e imagine los sucesos que aparecen en el texto.

Por medio de mencionadas variantes es fundamental indicar que las estrategias indicadas de las características de la lectura facilita al entendimiento de la lectura en donde pasa por una serie de procesos como son la codificación, imágenes, grafismo en donde permite que el niño sea creativo adicionando adjetivos o cualidades a cada suceso en donde se desenvuelve la narración, estimulando las destrezas lingüísticas de manera correcta, engrandecimiento un vocabulario rico en palabras por lo consiguiente facilitará los métodos o técnicas de aprendizaje propias del pensamiento analítico.

### **2.2.3 Importancia de la Lectura**

(Aristizábal, 2015) indica que la lectura es importante en el desarrollo de la maduración de los

lectores, permite un mejor rendimiento académico, amplía los conocimientos, propicia el desarrollo del análisis de distintos acontecimientos para darles solución, es un medio que proporciona cultura, desarrolla la habilidad artística y la creación de nuevos conceptos.

Como nos indica la cita antes mencionada la narración es fundamental para el desarrollo de los procesos del pensamiento en donde es claro denotar que si este hábito es cultivado a temprana edad el proceso cognitivo será eficaz por lo consiguiente se consolida cuando el infante vaya a la escolaridad teniendo un rendimiento académico exitoso un pronóstico de vida óptimo que le permitirá al ser humano desarrollarse en una sociedad haciendo uso de sus competencias.

#### **2.2.4 La Comprensión Lectora**

Se denomina el proceso en donde el lector edifica su conocimiento abstrayendo nuevos aprendizajes que se encuentran plasmados en el texto, siendo una pieza fundamental para la comprensión e interacción del sujeto con su realidad objetiva. Es esencial mencionar que esta metodología es interiorizada de forma diferente en cada lector ya que las personas se desarrollan en un entorno diferente y usan distintas potencialidades y destrezas cuando interactúan con la lectura.

En toda la estructuración es esencial la experiencia previa, pues será fundamental en la cantidad de contenido y conceptualización que posea el sujeto, ya que si el conocimiento es limitado su comprensión lectora será condicionado, es por eso que cuando el lector adquiere nuevos conocimientos su esquema mental y su léxico se incrementará y llevará consigo un nuevo aprendizaje significativo, es esencial mencionar que el proceso de comprensión es permanente para desarrollar la retención y los métodos de pensamiento

“Es la capacidad de entender lo que se lee, interpretando correctamente cualquier texto, esto implica la capacidad que dispone alguien de entender aquello que lee, ya sean el significado de las palabras que componen un texto, como el texto todo en general” (Milicic, L, 2015).

Según la cita planteada, el autor dispone que para entender lo que se desea leer es indispensable comprender y abstraer cada párrafo leído formando una estructura cerebral que está compuesta por la imaginación y las experiencias previas, yendo de lo particular a lo general formando un aprendizaje constructivista en donde se da un enfoque clarificado de una narración.

### **2.2.5 Niveles en la comprensión lectora**

Esta metodología posee fases para alcanzar el entendimiento como lo es la visualización de los códigos en donde cada palabra posee un significado para el lector, la fonación es el instrumento para adquirir la información llevada de la vista al habla en donde por medio del oído es transferida al inconsciente culminando en el cerebro fomentando la intensidad y la comprensión global.

Según Pérez, L. (2005, p. 123), citado por (Condemarín, 2017) afirma que existen niveles de comprensión a la lectura, los mismos que desarrollan competencias en el buen uso del lenguaje.

#### **2.2.5.1 El primer nivel**

Es el de la comprensión literal. Hacen corresponder en los estudiantes dos capacidades fundamentales: el reconocer y recordar. En este nivel se aconseja al docente, a realizar preguntas encaminadas a recordar nombres, detalles, personajes, tiempo. Así mismo al reconocimiento de la idea principal y las ideas secundarias.

#### **2.2.5.2 El segundo nivel**

Es el nivel de la comprensión inferencial, es decir interpretar todo aquello que quiere decir el autor y que, aunque no está escrito está implícito. El docente puede inducir a los estudiantes a que infieran sobre los rasgos de los personajes. También se puede inferir en ideas secundarias. En este nivel hay que tener en cuenta el conocimiento que posee el estudiante, ya que de acuerdo con sus conocimientos y experiencias podrá inferir.

#### **2.2.5.3 El tercer nivel**

Corresponde a la lectura crítica. Este nivel permite la reflexión sobre el contenido del texto. Para ello, el estudiante necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes (revistas, libros, investigaciones, conversaciones, etc.). De acuerdo con lo que nos indica el autor antes mencionado es relevante potenciar las competencias en los niveles educativos porque les permite a las personas interiorizar, las ideas de manera ordenadas lógicamente secuenciadas, entendidas y detalladas generando criterios personales de forma creativas e innovadoras, reflexivas e independientes dando un valor agregado a cada tema que se vaya a plantear reafirmando como un enfoque útil para el desarrollo personal

y profesional de cada individuo.

En la actualidad los centros educativos tienen la tarea de impulsar o estimular la enseñanza por la lectura, sin embargo, existen grandes desafíos para los maestros a nivel pedagógico porque los niños no aprenden y comprenden con la misma metodología ya que cada uno es un mundo totalmente distinto al otro y más aun teniendo algún tipo de discapacidad, síndrome o trastorno.

La mayoría de los docentes no poseen las herramientas necesarias para potenciar las competencias de la comprensión en el niño y esto resalta cuando el infante presenta una necesidad educativa especial porque las estrategias y los objetivos no están definidos, convirtiéndose en una difícil tarea para:

- El maestro, teniendo que seguir indicadores, mayas curriculares, contenidos, entre otros.
- En el niño creando un bajo rendimiento académico ya que intervienen en la comprensión varios factores como los son el pensamiento, la concentración, organización de ideas, reflexión, sintonización, imaginación, libertad de expresión, construcción de conocimiento.

Además de desarrollar síntomas de inferioridad, autoestima bajo, siendo vulnerable a todo tipo de problemáticas que suceda en su entorno.

### **2.2.6 Estrategias para la comprensión lectora**

Específicamente en tareas de comprensión de texto, las estrategias de aprendizaje se interpretan como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que facilitan una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual (Trabasso, 2015). Así, las estrategias hacen referencia habilidades bajo consideración dirigidas a una meta ( (Bereiter, 2016); (Paris, 2017), Lipson & Wixson, 1983; (Afflerbach, 2018) (Pearson & P., 2017).

Estas incluyen estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas, y contextuales. En este trabajo desarrollamos las estrategias cognitivas para la comprensión y estrategias metacognitivas para la meta comprensión, ambas necesarias en el lector estratégico (Dole, 2015).

Como nos indican los autores antes mencionados las estrategias para el desarrollo cognitivo se puntualiza a los métodos motivadores y significativos que el lector pone en ejecución de forma consciente e intencional para la construcción de representaciones mentales del texto escrito; adicionando un modelo de estrategias integrador permitiendo interiorizar la comprensión

abstrayendo y comprendiendo lo que se está leyendo.

Las metodologías indicadas son consideradas estrategias porque están realizando un proceso intencional por el niño llevado de la mano con la metacognición y con el objetivo de llegar a un propósito. La metacognición hace referencia a los procesos del pensamiento y aprendizaje frente a una acción o efecto que permite razonar y comprender los conocimientos para tener óptimos resultados, siendo una herramienta útil para mejorar las competencias lectoras e incluso facilitar la comprensión.

Las estrategias metacognitivas pueden clasificarse en función del momento de uso (Block, 2015); antes de iniciar la lectura, para facilitar al lector la activación de conocimientos previos, detectar el tipo de discurso, determinar la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual, y en efecto, qué tipo de discurso deberá comprender y planificar el proceso lector; durante la lectura, para facilitar al lector el reconocimiento de las distintas estructuras textuales, construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector; después de la lectura, para facilitar al lector el control del nivel de comprensión alcanzando, corregir errores de comprensión, elaborar una representación global y propia del texto escrito, y ejercitar procesos de transferencia o dicho de otro modo, extender el conocimiento obtenido mediante la lectura.

Según los autores antes mencionados la propuesta para llegar a la metacognición se la expone como una herramienta útil para llegar al conocimiento partiendo por lo que el lector conoce, reconociendo el tipo de texto, organizando y secuenciando las ideas de forma mental, iniciando por la construcción de conocimientos, la integración y juicio crítico; realizando el resumen global, autodirigiendo el aprendizaje de lo que se desea abstraer teniendo como objeto la lectura.

#### **2.2.6.1 Estrategias metacognitivas previas a la lectura:**

Para este momento, priorizamos cuatro acciones importantes: identificar y determinar el género discursivo al que nos enfrentamos, determinar la finalidad de su lectura, activar conocimientos previos y generar preguntas que podrían ser respondidas con la lectura.

##### **2.2.6.1.1 Género discursivo.**

En base al género discursivo, los textos pueden ser clasificados en: narrativos, descriptivos y expositivos (Brewer, 2015). Ser capaz de reconocer las diferentes estructuras textuales (narrativa,

descriptiva...) facilita al lector interpretar y organizar la información textual durante la lectura (Mayer, 2015). En este estudio nos centramos en textos narrativos, es decir, aquellos que representan una historia.

Según (Stein, 2015) los textos narrativos suelen compartir la siguiente estructura secuencial: ambiente, evento inicial, respuesta interna, acción, consecuencia, reacción. Asimismo, los textos narrativos pueden ser clasificados en otros subtipos en función de la intención del discurso (BrewerW. F., 2017) por ejemplo, recetas, con la intención de informar o fábulas, para persuadir. Identificar y determinar previamente esta estructura, permite al lector predecir el tipo de información que pretende ser comunicada (Kintsch, 2015).

Por tanto, es adecuado y conveniente que los niños estimulen sus potencialidades para interiorizar el tipo de lectura que van a leer, razonando la información y teniendo un concepto personal de lo aprendido, esto facilita a la planificación y los procesos mentales de lo aprendido.

#### **2.2.6.1.2 Finalidad de la lectura:**

Además de identificar la finalidad del género, para leer de manera estratégica los escolares deben comprender que tanto su atención como las estrategias a emplear no siempre perseguirán un mismo objetivo, independientemente del género discursivo (Schmitt, 2015). Por ejemplo, en unas ocasiones lo escolares tendrán que leer un texto para detectar una información relevante e integrarla con otra similar de otro texto o para tener una visión general del texto y en otras para responder a cuestiones previamente planteadas. Por tanto, es importante que los lectores sepan cuáles son las características de la demanda en una tarea determinada de lectura y sean capaces de responder diversas preguntas de interés propio.

#### **2.2.6.1.3 Activación de conocimientos previos:**

La importancia de reconocer y activar los conocimientos previos se origina a partir de la teoría de los esquemas (Leahey, 2017) Según (Mayer, 2018) un esquema es “la estructura general de conocimiento del lector que sirve para seleccionar y organizar la nueva información en un marco integrado y significativo”. Según (Leahey, T. H. & Harris, R. J., 2018) un esquema afecta a cómo procesamos la nueva información y a cómo recuperamos la información antigua de la memoria. Por otro lado, si partimos de una concepción del proceso lector como un proceso simultáneo de extracción y construcción de significado del lenguaje escrito, que es posible a través de la transacción entre las experiencias y conocimientos del lector con el texto escrito (Rosenblatt, 2018),

es lógico pensar que la construcción representacional del texto está en función de los conocimientos previos que el lector activa durante la actividad (Schaller, 1991 citado, en (Bruning, 2018).

Los estudios que han analizado la importancia del conocimiento previo en los procesos de lectura han señalado su influencia en la realización de inferencias y predicciones (Marr, 2017) ,si bien en este momento previo a la lectura, dicho conocimiento puede ser activado para facilitar a los escolares la comprensión textual (McKeown, M. G., Beck, I. L., Sinatra, G. M., & Loxterman, J. A., 2016). Para ello, los estudiantes pueden usar preguntas similares a las siguientes: ¿Cómo se relaciona este texto con otros que ya he leído y tratan la misma temática, presentan similitudes, revelan inconsistencias? ¿Qué conozco sobre dicha temática?

#### **2.2.6.1.4 Predicciones sobre el contenido y generar preguntas:**

Reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual, como, por ejemplo, que le sucederá a un personaje, a partir del título y de las ilustraciones, es otra estrategia estrechamente vinculada a la anterior, que facilita la comprensión lectora. La activación de unos u otros conocimientos previos determina unas u otras predicciones (Leahey, T. H. & Harris, R. J., 2017), por tanto, es relevante enseñar a los escolares a activar los conocimientos previos pertinentes con el texto escrito.

Del mismo modo, provocar que los escolares generen preguntas de las que les gustaría obtener respuesta facilita la comprensión lectora (Schmitt M. C., 2018). Además de lo dicho, estas acciones (predicciones o inferencias predictivas y generación de preguntas) facilitan una mayor implicación del lector durante la lectura del texto, mejorando el rendimiento en la comprensión lectora y el recuerdo, independientemente de que estas acciones previas a la lectura se realicen de forma correcta o no (Schmitt, M. C., & Baumann, J. F., 2017)

#### **2.2.6.2 Estrategias durante la lectura**

En este momento, el lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso. Para ello, tal y como señalan (Block, C. C., & Pressley, M., 2016) es crucial el uso de estrategias para realizar con efectividad procesos de reconocimiento de palabras, interpretación de frases y párrafos, comprensión del texto y supervisar

dicha comprensión. El sentido de éstas es permitir al lector resolver problemas locales, globales y de integración en la comprensión lectora (Sánchez, 2016).

Pueden servir a tal fin, las apuntadas por (Palincsar, A.S. & Brown, A.L., 2016), contestar preguntas que se planteó al principio del texto, y generar nuevas preguntas que son respondidas por el texto; identificar palabras que necesitan ser aclaradas; parafrasear y resumir entidades textuales, realizar nuevas inferencias y predicciones, así como evaluar las predicciones previas a la lectura.

Otros trabajos han enfatizado la importancia de usar representaciones visuales mentales de los textos como una estrategia que permite la comprensión textual (Kim, A., Vaughn, S., Wanzek, J., & Wei, S., 2017) y los procesos memorísticos (Pearson P. &., 2018). Las estrategias de generación de preguntas, realización de inferencias y predicciones tienen una función similar a la apuntada en el sub-apartado anterior dedicado a las estrategias previas a la lectura, con la salvedad que en este momento el lector tiene, además de realizar nuevas preguntas y predicciones, verificar las previas, por ello, a continuación, nos centramos en aquellas aún sin desarrollar.

#### **2.2.6.2.1 Significado de palabras.**

Aceptando que los lectores noveles precisan de cierta efectividad en los procesos de reconocimiento de patrones visuales, decodificación... que no limiten la memoria operativa (Anderson, R. C., & Freebody, P, 2017), en este punto hacemos referencia a aquellas estrategias que podrían facilitar al lector el acceso al significado de palabras clave para la comprensión lectora (Cain, K., Oakhill, J., & Lemmon, K., 2016), (Seigneuric, A. & Ehrlich, M.F., 2015).

Los procesos de reconocimiento y comprensión de palabras hacen referencia a la capacidad de reconocer la información visual o fonológica para recuperar información de la memoria a largo plazo. Los estudios sobre comprensión lectora señalan que, la amplitud y familiaridad del lector respecto al vocabulario comprendido en el texto, son aspectos cruciales en la comprensión de este (Beck, I. L. & McKeown, M. G., 2017) (Cain, K., Oakhill, J., & Lemmon, K., 2017).

En general y para todos los niveles educativos, es importante que los escolares desarrollen habilidades de buen uso del diccionario. En los niveles iniciales deben aprender a construir un diccionario propio que recoja definiciones de la palabra que utilizan, información contextual relacionada con cada nueva palabra, ejemplos, sinónimos y palabras relacionadas semánticamente

(Coyne, M. D., McCoach, D. B., Loftus, S., Zipoli, R., & Kapp, S., 2016) , (Silverman, 2017).

Cuando los estudiantes no tienen integrado un amplio vocabulario, se les puede instruir a detectar fallas de comprensión y también, cuando sea necesario, se les puede instruir a usar la estrategia de pistas contextuales para acceder al significado del léxico. Diferentes estudios instruccionales sugieren la importancia de enseñar a los escolares a usar estas pistas textuales (West, R. F., & Stanovich, K. E., 2017) Asimismo, estrategias basadas en el análisis morfológico (identificación de lexemas y morfemas) posibilitan al lector acceder al significado de palabras (Bruning, R.H., Schraw, G.J., & Ronning, R.R., 2017); (Nagy, W., Diakidoy, I., & Anderson, R., 2015); (Qian, D. & Schedl, M., 2016). En suma, sabemos que la mejora del vocabulario es crucial en la comprensión de texto, pero es conveniente que, además, los lectores noveles usen estrategias que le permitan utilizar el contexto o la morfología de las palabras para deducir el significado de una palabra.

#### **2.2.6.2.2 Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales**

Releer una parte confusa del texto, es una estrategia de corrección adecuada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión. Hacerlo, es apropiado por escolares ya que en algunas ocasiones las fallas de comprensión obedecen a pérdidas de atención o saltos entre líneas.

El parafraseo es una estrategia útil para comprender aquella información compleja para el lector; decir esa información con sus propias palabras, con el propósito de simplificarla, facilita su retención y procesos de vinculación con proposiciones previas o posteriores (Sánchez, E., 2016).

El uso del resumen tiene más justificación en el desarrollo de la capacidad para comprender una gran cantidad de información, seleccionando, generalizando e integrando toda ella en un conjunto de proposiciones (Sánchez, 2016), que comprender una información determinada.

#### **2.2.6.2.3 Representación visual**

El uso de representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos, por estas cuatro razones: induce y entrena a los estudiantes a usar representaciones mentales visuales, en lugar de palabras y ello permite sintetizar información en la memoria operativa, en mayor medida que sin el pensamiento visual; facilita que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos; se facilita y mejora así la calidad de la memoria explícita; v) y por tanto, facilita el uso de esa

información. Aunque es un aspecto habitualmente obviado en el proceso lector quizá, por el legado conductista (Leahey T. H., 2015), las representaciones mentales visuales están estrechamente vinculadas con la eficacia en la comprensión lectora (Kim, A., Vaughn, S., Wanzek, J., & Wei, S., 2017).

#### **2.2.6.2.4 Realizar Inferencias**

La comprensión lectora está supeditada a la calidad de los procesos inferenciales (Afflerbach P., 2018); (Cain, K. & Oakhill, J., 2015). Las inferencias facilitan al menos dos procesos relevantes en la comprensión lectora (Trabaso, 1979, citado en (Leahey T. H., 2015) establecen conexiones entre el conocimiento previo y el texto; también, realizar conexiones entre la información expuesta en el texto; dicho de otro modo, establecen relaciones texto y texto-conocimientos previos; permiten al lector completar información explícitamente omitida en el texto pero necesaria para obtener una representación mental de la estructura global más elaborada. Varios son los trabajos que muestran que el uso de interrogaciones para clarificar relaciones entre diferentes aspectos textuales facilita la mejora en la realización de inferencias y la comprensión lectora (Israel, 2017) (e.g. Israel, 2007; (Woloshyn, V. E., Paivio, A., & Pressley, M., 2017).

#### **2.2.6.2.5 Detectar información relevante**

En las actividades de lectura no siempre se precisa toda la información textual para comprender el texto. Dicho de otro modo, no toda la información de un texto es relevante para su comprensión; algunas ideas son principales, otras son secundarias y otras son irrelevantes. Por ello, los escolares deben aprender a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante, este proceso les facilitará relacionar un conjunto de proposiciones claves y construir una representación global del texto (Escoriza, 2017), (Israel, 2017) (Kintsch, 2015)

#### **2.2.6.3 Estrategias metacognitivas después de la lectura**

En este momento podemos distinguir tres finalidades: una, relacionada con la revisión del proceso lector y consciencia del nivel de comprensión alcanzado; otra, dirigida a elaborar una representación global del texto, es decir una finalidad expresiva; y por último una finalidad comunicativa.

#### **2.2.6.3.1 Consciencia del nivel de comprensión logrado**

En este momento es oportuno enseñar a los escolares a revisar las preguntas, inferencias y predicciones que realizaron antes de leer y durante la lectura, usando para ello toda la información del texto. También deben aprender a constatar su grado de satisfacción con el propósito que establecieron antes de comenzar la lectura, así como reflexionar para valorar el nivel de comprensión que consideran que han alcanzado (Schmitt, M. C., & Baumann, J. F., 2017)

#### **2.2.6.3.2 Construcción global de representación mental**

El lector debe usar estrategias que le faciliten crear una idea global del texto, mediante representaciones visuales, resúmenes completos y jerarquizados y síntesis (Schmitt, M. C., & Baumann, J. F., 2017). Como se ha comentado, el uso de representaciones visuales mentales de los textos, como estrategia, facilita la comprensión textual (Kim, A., Vaughn, S., Wanzek, J., & Wei, S., 2017) y facilita los procesos memorísticos (Pearson P. &, 2018). Si bien en este momento, es adecuado que los escolares representen la información global textual en una o varias ilustraciones conectadas. También el uso de mapas conceptuales (Novak, 2016) puede ser una estrategia valiosa para organizar y conectar la información (Escoriza, 2017), aunque en el caso de textos narrativos, tales representaciones deberían respetar la estructura y secuencia propias del género discursivo. Este proceso permite al lector comprobar si realmente ha comprendido el texto o tiene dificultades (Escoriza, 2017)

#### **2.2.6.3.3 Finalidad comunicativa**

Dentro del enfoque transaccional es crucial permitir a los escolares explicar y discutir con sus compañeros sus visiones sobre el texto ya que, además de facilitar a los escolares experiencias para el desarrollo de la competencia comunicativa, favorece a los escolares comprobar hasta qué punto han comprendido la historia, si han obviado algo, aclarar dudas con sus compañeros, ser más conscientes sobre los procesos implicados en la lectura, internalizar diálogos intersubjetivos que operen a modo de herramienta autorreguladora, en suma una redescipción mental (Salmerón, H. Rodríguez, S. & Gutierrez-Braojos, C., 2016). Se justifica así la necesidad de atender a la función comunicativa (Block, 2015) (Escoriza, 2017).

## **2.2.7 Comunicación Efectiva**

Las personas deben tener claro el objetivo de leer un establecido texto, por lo que el maestro debe de motivar, aclarar y comunicar la mencionada información atrayendo al lector. Desde el marco contextual educativo se debe tener presente la Activación de los conocimientos previo. El docente debe de realizar preguntas que sean del interés de los estudiantes acoplados al texto a leer, escuchando las opiniones del sujeto, resaltando críticas constructivas y cuestionables para el futuro lector.

### **2.2.7.1 Enfoque de la atención a las ideas fundamentales**

Los maestros deben impulsar a los estudiantes brindando la información necesaria para que sea clara, entendida e interiorizada para que ellos discernan las ideas fundamentales, semejanzas y diferencias una de otra.

### **2.2.7.2 Evaluar la consistencia interna del texto**

Para culminar se deben realizar valoraciones globales en donde se pueda evidenciar si los estudiantes alcanzaron la comprensión e interiorización frente a lo leído y si dicho texto tiene secuencias, coordinación, críticas, pensamiento convergentes y divergentes generando en ellos mismos libertad de pensamientos e independencia.

## **2.2.8 Tipos de lectura**

De tal manera Calderón, A. (2015), se refiere que la lectura es un proceso lógico, psicológico y didáctico, que no se puede llegar al aprendizaje de la lectura sin haber realizado actividades para que le permitan hablar y escuchar.

### **2.2.8.1 La Lectura Fonológica**

Se ejercita la articulación nítida de los vocablos y es aquí donde se consigue una adecuada modulación de la frecuencia, asimismo en uso completo del vínculo gráfico del desarrollo lector.

### **2.2.8.2 La Lectura Denotativa**

Se refiere a la agrupación de la expresión y al discerniente de su organización en los dos planos

del símbolo y el simplificado. Este modelo de texto busca amplificar habilidades en la búsqueda de los personajes, objetos, características y escenarios. Además, ayuda a diferenciar la sucesión de acciones o acontecimientos que engloban un contenido.

### **2.2.8.3 Lectura Connotativa**

Esta lectura la encontramos en poesías en donde se emplea la parábola u otro juicio literario para expresarse, para que de este modo el lector busque el sentido y la información del texto. Con este extracto los estudiantes tienen la destreza de profundizar y ver de forma objetiva sus ideas principales, secundarias llegando a crear sus propias conclusiones a partir de una narración.

### **2.2.8.4 La lectura de Extrapolación**

La extrapolación, es una herramienta en la que se denota las ideas sustentadas por el autor del conocimiento, experiencias y opiniones propio del alumno y está entrelazada con el argumento del texto a partir de su oportuno criterio. En este tipo de lectura se distingue el contexto y la utopía de un texto, es recomendada para los niños porque favorece y estimula su desarrollo cognitivo.

### **2.2.9 Desarrollo de los procesos de aprendizaje.**

La etapa de la edad mental y edad cronológica juega un papel fundamental para integrar e incluir las estrategias del aprendizaje y que las mismas proporcionen herramientas necesarias para que el niño se pueda desenvolver en el área académica, las edades a estudiar son niños de 9 a 10 años, en donde al infante se le dificulta llegar a la metacognición ya que posee un déficit en procesos de memorias y razonamiento.

Si bien es cierto hay que entender que se debe de respetar los niveles de comprensión lectora de acuerdo con el caso a estudiar, creando estrategias que permitan atender a niños con necesidades educativas especiales diseñando un plan organizado, sistemático, respetando y potenciando las dificultades de aprendizaje que posee el individuo.

Con dicha intención, (Barton, 2015) clasifican, con cautela, un conjunto estrategias claves en la comprensión en base al nivel de abstracción (Tabla N. 10); pero indican que su jerarquía no implica que la enseñanza de dichas estrategias respete el orden expuesto, avocando a las diferentes necesidades de los lectores y a la necesidad de trabajar varias estrategias a la vez. (Anexo 1, 2).

(Israel, 2017) ofrece un resumen de aquellas estrategias que pueden ser desarrolladas a través de la enseñanza en Educación Primaria, dividiéndolas en dos estratos básicos: los primeros grados y los últimos de Educación Primaria (Tabla N 2).

#### **2.2.10 Etapa de evolución de la comprensión**

Una de las destrezas del pensamiento se enfoca en el conocimiento, en donde se utilizan preguntas para encontrar y construir el aprendizaje apropiado hacia el desarrollo de la mente lo cual lleva a conocer más de lo que ya está establecido, de sus potencialidades, capacidades y limitaciones; esto como la finalidad de llegar a la amplificación de los procesos para potenciar nuevos conocimientos.

Gracias a las competencias que posee cada individuo se logra obtener un pensamiento o conocimiento en donde resaltan criterios básicos del pensamiento los cuales constituyen informaciones mentales que sirven para producir nuevas ideas motoras que facilitan a nuevos conocimientos como lo es la atención, descripción, relación, estructuración, planteamiento, comprensión, hipótesis, clarificación de conceptos, observación, articulación, análisis y síntesis.

#### **2.2.11 La teoría de Piaget del desarrollo cognoscitivo según su evolución.**

Teoría fundamentada en las investigaciones de Piaget para lo cual este psicólogo manifiesta que “Los niños se comportan como pequeños científicos tratando de interpretar el mundo que les rodea, tienen su propia lógica y forma de conocer, siguen patrones del desarrollo conforme van alcanzando su madurez e interactúan con su entorno”. (Piaget, 1973), citado por (Bringuier J., 2016)

Como indica Piaget los niños son grandes exploradores del medio ambiente que los rodea tomando las habilidades obtenidas de acuerdo con sus etapas evolutivas, para cubrir sus necesidades, aprendiendo de acuerdo con los modelos que existen en su realidad objetiva. Es claro reconocer que mientras más estímulos tenga el infante mayor será el grado de su coeficiente intelectual generando habilidades que le permitirán desenvolverse en su vida cotidiana.

La teoría de Vygotsky ayuda a comprender los procesos sociales que intervienen en la adquisición de las destrezas intelectuales. Actualmente se ha tomado al constructivismo como soporte de las modificaciones educativas. Previamente de darse a conocer la teoría de Piaget se

entendía que los infantes eran cuerpos pasivos, plasmados y moldeados por el ambiente. Pero partiendo de la teoría de este resaltado Psicólogo podemos decir los niños y niñas desarrollan su coeficiente intelectual mientras interactúa con su medio natural y social adquiriendo sus propios conocimientos de sus experiencias.

Según Piaget el desarrollo cognoscitivo no solo consiste en cambios cuantitativos en actitudes y destrezas, sino en las evoluciones de cómo se constituye el conocimiento. Según el destacado autor antes mencionado indica que tanto los niños y niñas transitan por las cuatro etapas, es ineludible omitir alguna de ellas. Principios elementales de Piaget:

La organización: las representaciones del conocimiento se completan y se restablecen creando métodos más complejos.

La adaptación: los esquemas se dan a través de la asimilación y la acomodación. “En el primero se moldea la información y en el segundo se modifica la información”. (Zenteno., 2013).

#### **2.2.11.1 Mecanismos de desarrollo según Piaget**

Actúan 4 componentes importantes que son:

- Maduración de las estructuras físicas heredadas.
- Experiencias físicas con el ambiente.
- Transmisión social de información y conocimientos.

La comprensión lectora repercute en el desarrollo cognitivo ya que desde que nacemos necesitamos la comunicación para desarrollar las habilidades, potencialidades y competencias. Los niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales necesitan herramientas pedagógicas adecuadas para alcanzar la metacognición está demostrado que la estimulación es una metodología que busca soluciones para cada área del cerebro afectada, fortaleciendo los conocimientos por medio de estrategias, técnicas interactivas, que estimulen y faciliten el aprendizaje. Llevado de la mano con los niveles de la comprensión lectora para que el conocimiento sea sólido, crítico y analítico.

#### **2.2.11.2 Adquisición del desarrollo Cognitivo**

Según (Piaget 1973) citado por (Bringuier J., 2016) ningún conocimiento es una copia de lo real, porque incluye, forzosamente, un proceso de asimilación a estructuras anteriores; es decir, una integración de estructuras previas. De esta forma, la asimilación maneja dos elementos: lo que

se acaba de conocer y lo que significa dentro del contexto del ser humano que lo aprendió. Por esta razón, conocer no es copiar lo real, sino actuar en la realidad y transformarla.

La lógica, por ejemplo, no es simplemente un sistema de notaciones inherentes al lenguaje, sino que consiste en un sistema de operaciones como clasificar, seriar, poner en correspondencia, etc. Es decir, se pone en acción la teoría asimilada. Conocer un objeto, para Piaget, implica incorporarlo a los sistemas de acción y esto es válido tanto para conductas sensorias motrices hasta combinaciones lógicas matemáticas.

Los esquemas más básicos que se asimilan son reflejos o instintos, en otras palabras, información hereditaria. A partir de nuestra conformación genética respondemos al medio en el que estamos inscritos; pero a medida que se incrementan los estímulos y conocimientos, ampliamos nuestra capacidad de respuesta; ya que asimilamos nuevas experiencias que influyen en nuestra percepción y forma de responder al entorno.

Las conductas adquiridas llevan consigo procesos autorreguladores, que nos indican cómo debemos percibir las y aplicarlas. El conjunto de las operaciones del pensamiento, en especial las operaciones lógico-matemáticas, son un vasto sistema autorregulador, que garantiza al pensamiento su autonomía y coherencia.

La regulación se divide, según las ideas de Piaget en dos niveles:

- Regulaciones orgánicas, que tienen que ver con las hormonas, ciclos, metabolismo, información genética y sistema nervioso.
- Regulaciones cognitivas, tienen su origen en los conocimientos adquiridos previamente por los individuos.

De manera general se puede decir que el desarrollo cognitivo ocurre con la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de estas de acuerdo con el equipaje previo de las estructuras cognitivas de los aprendices. Si la experiencia física o social entra en conflicto con los conocimientos previos, las estructuras cognitivas se reacomodan para incorporar la nueva experiencia y es lo que se considera como aprendizaje.

El contenido del aprendizaje se organiza en esquemas de conocimiento que presentan diferentes niveles de complejidad. La experiencia escolar, por tanto, debe promover el conflicto cognitivo en el aprendiz mediante diferentes Actividades, tales como las preguntas desafiantes de su saber

previo, las situaciones desestabilizadoras, las propuestas o proyectos retadores, etc.

La teoría de Piaget ha sido denominada epistemología genética porque estudió el origen y desarrollo de las capacidades cognitivas desde su base orgánica, biológica, genética, encontrando que cada individuo se desarrolla a su propio ritmo.

Describe el curso del desarrollo cognitivo desde la fase del recién nacido, donde predominan los mecanismos reflejos, hasta la etapa adulta caracterizada por procesos conscientes de comportamiento regulado. En el desarrollo genético del individuo se identifican y diferencian periodos del desarrollo intelectual, tales como el periodo sensorio-motriz, el de operaciones concretas y el de las operaciones formales.

Piaget considera el pensamiento y la inteligencia como procesos cognitivos que tienen su base en un substrato orgánico-biológico determinado que va desarrollándose en forma paralela con la maduración y el crecimiento biológico. En la base de este proceso se encuentran dos funciones denominadas asimilación y acomodación, que son básicas para la adaptación del organismo a su ambiente.

Esta adaptación se entiende como un esfuerzo cognoscitivo del individuo para encontrar un equilibrio entre él mismo y su ambiente. Mediante la asimilación el organismo incorpora información al interior de las estructuras cognitivas a fin de ajustar mejor el conocimiento previo que posee. Es decir, el individuo adapta el ambiente a sí mismo y lo utiliza según lo concibe.

La segunda parte de la adaptación que se denomina acomodación, como ajuste del organismo a las circunstancias exigentes, es un comportamiento inteligente que necesita incorporar la experiencia de las acciones para lograr su cabal desarrollo.

Estos mecanismos de asimilación y acomodación conforman unidades de estructuras cognoscitivas que Piaget denomina esquemas. Estos esquemas son representaciones interiorizadas de cierta clase de acciones o ejecuciones, como cuando se realiza algo mentalmente sin realizar la acción.

Puede decirse que el esquema constituye un plan cognoscitivo que establece la secuencia de pasos que conducen a la solución de un problema. Para Piaget el desarrollo cognitivo se desarrolla de dos formas: la primera, la más amplia, corresponde al propio desarrollo cognitivo, como un proceso adaptativo de asimilación y acomodación, el cual incluye maduración biológica, experiencia, transmisión social y equilibrio cognitivo.

La segunda forma de desarrollo cognitivo se limita a la adquisición de nuevas respuestas para situaciones específicas o a la adquisición de nuevas estructuras para determinadas operaciones mentales específicas. En el caso del aula de clases Piaget considera que los factores motivacionales de la situación del desarrollo cognitivo son inherentes al estudiante y no son, por lo tanto, manipulables directamente por el profesor.

La motivación del estudiante se deriva de la existencia de un desequilibrio conceptual y de la necesidad del estudiante de restablecer su equilibrio. La enseñanza debe ser planeada para permitir que el estudiante manipule los objetos de su ambiente, transformándolos, encontrándoles sentido, disociándolos, introduciéndoles variaciones en sus diversos aspectos, hasta estar en condiciones de hacer inferencias lógicas y desarrollar nuevos esquemas y nuevas estructuras mentales.

El desarrollo cognitivo, en resumen, ocurre a partir de la reestructuración de las estructuras cognitivas internas del aprendiz, de sus esquemas y estructuras mentales, de tal forma que al final de un proceso de aprendizaje deben aparecer nuevos esquemas y estructuras como una nueva forma de equilibrio.

### **2.2.11.3 Procesos Cognitivos**

Por su parte (Rivas, 2015) los procesos cognitivos son la vía a través de la cual se adquiere el conocimiento. Por lo tanto, son las habilidades mentales que el ser humano, necesariamente, desarrolla al realizar cualquier actividad, como nos indica la cita antes mencionada los sistemas cognitivos forman parte de un conjunto de operaciones mentales que se genera de manera analítica, organizada partiendo de la lógica cada uno de estos métodos nos permite codificar la información, memorizarla y que la misma sea comprendida.

Los procesos cognitivos se pueden clasificar en básicos y superiores. Los básicos son considerados como centrales y ayudan a formar los superiores, encargándose estos últimos de la solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo (Ramos, 2015) según nos menciona la cita los procesos cognitivos van estructurados en donde los dos forman un conjunto para desarrollar una estrategia eficaz para que la toma de decisiones sea de una forma correcta, pasando por procesos como lo es el desarrollo crítico de la razón y el análisis.

Proponiendo el análisis de la cognición como una tarea compleja en donde intervienen

varios procesos del pensamiento que son útiles para desarrollar una acción en función a la necesidad teniendo como base la percepción que busca por medio de los sentidos formar una realidad consciente en base al objeto a atender, estimulando la parte de la comprensión subjetiva, realizando procesos de memorización en donde es primordial captar y guarda la información por medio de procesos del pensamiento, denotando lo entendido por medio de una codificación que le permitirá organizar, estructurar y liderar las ideas fomentando un aprendizaje consolidado que posee conceptos acorde a las habilidades metacognitivas del niño

### **2.2.12 Desarrollo cognitivo integrado al aprendizaje significativo**

Para (Ausbel, 2002) citado por (Moreno-Garzón, 2016) aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una información se relaciona, de manera no arbitraria ni literal, con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo. Existen cuatro tipos de aprendizaje en situaciones de aula de clases, diferenciadas en dos dimensiones posibles: Modo en que adquiere el conocimiento, y la forma en que el conocimiento es incorporado en la estructura cognitiva del aprendiz.

Como nos puede mencionar la cita antes planteada una de las primeras fases se encuentran en dos tipos de aprendizaje dentro del salón de clase los cuales son por repetición y significativos. En busca de simplificar el estudio de estas dimensiones y tipos es notable que, para la formación de conceptos conducentes a una estructura dinámica, el objeto de aprendizaje por descubrimiento significativo es ansiado porque permite la apertura de conocimientos incorporados, analíticos, estables que tienen lógica para los aprendices.

Según este autor, para que se produzca aprendizaje significativo se requieren dos criterios:

- Disposición (motivación y actitud) de aprendizaje significativo por parte del niño.
- Presentación de un material potencialmente significativo:

1. A su vez esta última condición supone que:

1.1 El material de aprendizaje posea un significado lógico y se pueda relacionar con cualquier estructura cognitiva apropiada y pertinente.

1.2 La estructura cognitiva del sujeto concreto contenga ideas de anclaje adecuadas, con las que el nuevo material pueda interactuar.

El concepto constituye un eje central y definitorio en el aprendizaje significativo. Para Ausubel (2002) citado por (Moreno-Garzón, 2016) los conceptos son objetos, situaciones, eventos o propiedades con características comunes y designadas por el mismo signo o símbolo. Las características conceptuales comunes se adquieren mediante la experiencia directa.

La nueva proposición potencialmente significativa se relaciona con el contenido de los subsumidores adecuados ya establecidos en la estructura cognitiva del aprendiz. Esta relación puede ser subordinada, supraordinada y combinatorio.

Según el autor antes mencionado el aprendizaje debe de impulsar nuevas informaciones en donde se denota la interacción de aprendizajes en relación con el objeto y la estructura cognitiva existente por fases específicas estimulando el pensamiento y sus componentes en donde surgen doctrinas integradoras con nuevas cualidades de criterios comunes a las ideas previas.

### **2.2.13 Organización jerárquica de la estructura cognitiva**

Para (Ausubel, 2002), adoptado por (Martínez, Arrieta y Meleán, 2015) la estructura cognitiva es subordinada porque se produce cuando las ideas preexistentes de orden superior en la estructura cognitiva del estudiante ofrecen un anclaje para el aprendizaje proposicional significativo de la nueva información, derivando el nuevo concepto de alguno existente en la estructura cognitiva del sujeto siendo un estudio correlativo al nuevo concepto de una extensión, modificación, elaboración o matización de lo aprendido previamente supra ordenado en donde el sujeto aprende un nuevo material de una manera más abarcadora, que pueda subsumir a los ya existentes siendo este combinatorio el nuevo material interacciona con la estructura cognitiva como un todo. Ejemplo: la relación masa-energía de Einstein.

El autor anteriormente mencionado nos reafirma acerca de los primeros cuatro aportes del resultado de un aprendizaje significativo en donde se puede adquirir desde varios enfoques como lo son social, responsable, significativo y lo principal epistemológicamente, con estos procesos resaltan sus características como conjuntos básicos para la obtención de resultados observables en el aprendizaje y su estructura cognitiva uno de los ejemplos específico es el de Einstein en donde propone estructuras cognitivas coadyuvadas en el proceso del pensamiento y organización actitudinal hacia la ciencia en esta estimulación el niño se involucra en el análisis de la dinámica en donde la metodología permite calcular la velocidad de los componentes e inferir en el tiempo

tomados para la didáctica asociada a la enseñanza de la Mecánica Newtoniana en correlación con el aprendizaje activo.

#### **2.2.14 Teoría de los Modelos Mentales y Campos Conceptuales**

Desarrollar conocimiento no es más que una paulatina construcción de representaciones mentales, que dan cuenta de la realidad; ésta se termina conceptuando a través de esquemas (Rodríguez y Moreira, 2016). En la medida en que un esquema de asimilación es la organización invariante de la conducta y que incluye invariantes operatorias, es una estructura mental que goza de estabilidad.

Una vez construido un esquema, el sujeto lo usa, asimilando así situaciones de una determinada clase. Pero ante algo nuevo, necesita algún mecanismo útil que le permita aprehenderlo, captar esa nueva situación y hacerle frente; ese algo es una representación que lo dota de poder explicativo y predictivo y eso es un modelo mental. Una vez que esa nueva situación deja de serlo al presentársele repetidamente, el individuo adquiere dominio sobre esta clase, dando lugar a una organización invariante de su conducta y eso es un esquema (Rodríguez y Moreira, 2015).

Pueden explicarse, pues, los procesos de aprendizaje, tanto los “académicamente” establecidos como aquéllos que resultan erróneos, ya que esos esquemas insuficientemente explicativos condicionan los modelos mentales de los que se nutren y viceversa. Podrían entenderse de este modo las respuestas equivocadas que dan los estudiantes reiterativamente sobre algunos conceptos científicos, puesto que se deben a invariantes que la docencia no ha sido capaz de modificar.

El aprendizaje del conocimiento científico supone, consecuentemente, la modificación de los esquemas y, por ende y para ello, la reestructuración y el enriquecimiento de los modelos mentales que los jóvenes generan como fuente de estos. Este marco explicativo conjunto puede ofrecer explicaciones que nos permitan alcanzarlo o, al menos, mejorarlo en el alumnado, de tal modo que sus esquemas de asimilación respondan más fielmente al conocimiento científico validado hasta el momento que la escuela pretende enseñar.

### **2.2.15 Aprendizaje Significativo una visión cognitiva conjunta**

Un aprendizaje significativo no se puede borrar por su condición de diferenciado, estable y perdurable, ya que está anclado en los subsumidores que lo han permitido y le han dado origen, aunque sea científica y contextualmente no aceptado por la comunidad de usuarios.

Para Moreira (2015), la mente opera con representaciones determinadas por los invariantes operatorios de los esquemas (supuestos psicológicos). En esas representaciones es en donde se plasma el conocimiento del individuo. Los modelos mentales son representaciones que se ejecutan en la memoria episódica; los esquemas de asimilación se construyen en la memoria a largo plazo y por eso tienen carácter de estabilidad. Tanto los modelos mentales como los esquemas se pueden definir por los invariantes operatorios que los caracterizan.

Al construir un esquema, la persona lo usa asimilando de ese modo una determinada clase de situaciones. Dado que es la organización invariante de la conducta ante las mismas circunstancias y en contextos similares, ese esquema permite su dominio. Pero al enfrentarse a una situación nueva -un mundo nuevo- para la que el esquema no es suficientemente eficaz ni válido, éste ya no funciona, lo que reclama por parte del sujeto algún mecanismo que le permita asimilarla.

Para ello, podría pensarse que se construye un modelo mental que actúa de intermediario (modelo mental que resulta de la aplicación de elementos de varios esquemas) y que permite hacerle frente a esa nueva realidad. El dominio progresivo de la misma podría llevar también a una paulatina estabilización de esa primera representación, lo que nos conduce a su transformación en esquema de asimilación (Moreira, 2015).

Hemos de tener en cuenta que nuevas invariantes son los que condicionan nuevos conceptos y teoremas en acción y, por lo tanto, nuevos esquemas. Debemos considerar también que tanto los modelos mentales como los esquemas pueden contener esos invariantes o, para ser más precisos, que los invariantes operatorios de los esquemas determinan los modelos mentales que se ejecuten, y que, consecuentemente, una vez que los modelos mentales vayan dando un mayor dominio por revisión recursiva, pueden ir constituyéndose en esquemas de asimilación (Greca y Moreira, 2014).

La Teoría del Aprendizaje Significativo sigue siendo un potente referente explicativo que se ve fuertemente reforzado por la Teoría de los Modelos Mentales y la Teoría de los Campos Conceptuales, como apoyos representacionales que dan cuenta de cómo se produce la asimilación y la retención del conocimiento. Con esta explicación psicológica conjunta se abren múltiples

posibilidades para la investigación en educación y para la docencia, un marco que posibilita que efectivamente se alcance el aprendizaje significativo en el aula.

#### **2.2.16 Cognición situada y aprendizaje en contextos escolares**

El paradigma de la cognición situada representa una de las tendencias actuales más representativas y promisorias de la teoría y la actividad sociocultural (Daniels, 2015). Toma como punto de referencia los escritos de Lev Vygotsky (1986; 1988) y de autores como: Lave (2014), Bereiter (2015), Engestróm y Cole (2015), Wenger (2016), por citar sólo algunos de los más conocidos en el ámbito educativo. De acuerdo con Hendricks (2015), la cognición situada asume diferentes formas y nombres, directamente vinculados con conceptos como aprendizaje situado, participación periférica legítima, aprendizaje cognitivo o aprendizaje artesanal.

Su emergencia está en oposición directa a la visión de ciertos enfoques de la psicología cognitiva y a innumerables prácticas educativas escolares donde se asume, explícita e implícitamente, que el conocimiento puede abstraerse de las situaciones en que se aprende y se emplea. Por el contrario, los teóricos de la cognición situada parten de la premisa de que el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.

Esta visión, relativamente reciente, ha desembocado en un enfoque instruccional, la enseñanza situada, que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que aprender y hacer son acciones inseparables. Y, en consecuencia, un principio nodal de este enfoque plantea que los alumnos (aprendices o novicios) deben aprender en el contexto pertinente.

Los teóricos de la cognición situada parten de una fuerte crítica a la manera cómo la institución escolar intenta promover el aprendizaje. En particular, cuestionan la forma en que se enseñan aprendizajes declarativos abstractos y descontextualizados, conocimientos inertes, poco útiles y escasamente motivantes, de relevancia social limitada (Díaz Barriga y Hernández, 2015).

Es decir, en las escuelas se privilegian las prácticas educativas sucedáneas o artificiales, en las cuales se manifiesta una ruptura entre el saber qué y el saber cómo y donde el conocimiento se

trata como si fuera neutral, ajeno, autosuficiente e independiente de las situaciones de la vida real o de las prácticas sociales de la cultura a la que se pertenece. Esta forma de enseñar se traduce en aprendizajes poco significativos, es decir, carentes de significado, sentido y aplicabilidad, y en la incapacidad de los alumnos por transferir y generalizar lo que aprenden.

Por el contrario, desde una visión situada, se aboga por una enseñanza centrada en prácticas educativas auténticas, las cuales requieren ser coherentes, significativas y propositivas; en otras palabras: "simplemente definidas como las prácticas ordinarias de la cultura" (Brown, Collins y Duguid, 2015, p. 34).

Además, la autenticidad de una práctica educativa puede determinarse por el grado de relevancia cultural de las actividades en que participa el estudiante, así como mediante el tipo y nivel de actividad social que éstas promueven (Derry, Levin y Schauble, 2015). Por su parte, Hendricks (2015) propone que, desde una visión situada, los educandos deberían aprender involucrándose en el mismo tipo de actividades que enfrentan los expertos en diferentes campos del conocimiento.

Dado que desde una visión vigotskiana el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que se pertenece, los aprendices se apropian de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados. De ahí la importancia que en esta aproximación tienen los procesos del andamiaje del enseñante y los pares, la negociación mutua de significados y la construcción conjunta de los saberes, así en un modelo de enseñanza situada, resaltarán la importancia de la influencia de los agentes educativos, que se traducen en prácticas pedagógicas deliberadas, en mecanismos de mediación y ayuda ajustada a las necesidades del alumno y del contexto, así como de las estrategias que promuevan un aprendizaje colaborativo o recíproco.

Cabe mencionar que en contraposición al individualismo metodológico que priva en la mayor parte de las teorías del aprendizaje o del desarrollo, en esta perspectiva la unidad básica de análisis no es el individuo en singular ni los procesos cognitivos o el aprendizaje "en frío", sino la acción recíproca, es decir, la actividad de las personas que actúan en contextos determinados. De esta manera, una situación educativa, para efectos de su análisis e intervención instruccional, requiere concebirse como un sistema de actividad, cuyos componentes a ponderar incluyen (Engestróm, citado en Baquero, 2015):

- El sujeto que aprende.
- Los instrumentos utilizados en la actividad, privilegiadamente los de tipo semiótico.
- El objeto a apropiarse u objetivo que regula la actividad (saberes y contenidos).
- Una comunidad de referencia en que la actividad y el sujeto se insertan.
- Normas o reglas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad.
- Reglas que establecen la división de tareas en la misma actividad.

A manera de síntesis, en la perspectiva de la cognición situada, el aprendizaje se entiende como los cambios en las formas de comprensión y participación de los sujetos en una actividad conjunta. Debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, ya que se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción (Baquero, 2016).

### **2.2.17 Enfoque instruccional basado en la cognición**

El paradigma de la cognición situada tiene importantes implicaciones instruccionales, algunas de las cuales hemos descrito en otros espacios (Díaz Barriga y Hernández, 2015). Aquí, más que nada, quisiéramos rescatar su gran potencialidad en la promoción del aprendizaje significativo en contextos escolares. De acuerdo con David Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas.

Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. Por otro lado, también importa la forma en que se plantean los materiales de estudio y las experiencias educativas. Si se logra el aprendizaje significativo, se trasciende la repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas.

Con la intención de vincular la noción de aprendizaje significativo con las ideas de la visión sociocultural, y en particular con el modelo de la cognición situada, a continuación, presentaremos un ejemplo que ilustra las diversas opciones de enseñanza de la materia Estadística, en la carrera de Psicología. El ejemplo pertenece a la propuesta de Estadística Auténtica de Derry, Levin y Schauble (2015), cuyo punto de partida es el siguiente supuesto instruccional-motivacional:

La propensión y capacidades de los estudiantes para razonar estadísticamente en escenarios auténticos (de la vida real) puede mejorarse considerablemente a través de dos dimensiones:

a) Dimensión: Relevancia cultural. Una instrucción que emplee ejemplos, ilustraciones, analogías, discusiones y demostraciones que sean relevantes a las culturas a las que pertenecen o esperan pertenecer los estudiantes.

b) Dimensión: Actividad social. Una participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas, con ayuda de mediadores como la discusión en clase, el debate, el juego de roles y el descubrimiento guiado.

### **2.2.18 Enfoques instruccionales en el aprendizaje**

Instrucción descontextualizada. Centrada en el profesor quien básicamente transmite las reglas y fórmulas para el cálculo estadístico. Sus ejemplos son irrelevantes culturalmente y los alumnos manifiestan una pasividad social (receptividad) asociada al enfoque tradicional, en el cual suelen proporcionarse lecturas abstractas y descontextualizadas (el manual de fórmulas y procedimientos estadísticos).

Análisis colaborativo de datos inventados. Asume que es mejor que el alumno haga algo, en vez de sólo ser receptor. Se realizan ejercicios aplicando fórmulas o se trabaja con paquetes estadísticos computarizados sobre datos hipotéticos, se analizan preguntas de investigación o se decide sobre la pertinencia de pruebas estadísticas. El contenido y los datos son ajenos a los intereses de los alumnos.

Instrucción basada en lecturas con ejemplos relevantes. Adapta el estilo de lectura de textos estadísticos con contenidos relevantes y significativos que los estudiantes pueden relacionar con los conceptos y procedimientos estadísticos más relevantes.

Análisis colaborativo de datos relevantes. Modelo instruccional centrado en el estudiante y en la vida real que busca inducir el razonamiento estadístico a través de la discusión crítica.

Simulaciones situadas. Los alumnos se involucran colaborativamente en la resolución de problemas simulados o casos tomados de la vida real (i.e. Investigación médica, encuestas de opinión, experimentación social, veracidad de la publicidad, etc.) con la intención de desarrollar el tipo de razonamiento y los modelos mentales de ideas y conceptos estadísticos más importantes en la carrera de Psicología.

Aprendizaje in situ. Se basa en el modelo contemporáneo de cognición situada que toma la forma de un aprendizaje cognitivo (apprenticeship model), el cual busca desarrollar habilidades y

conocimientos propios de la profesión, así como la participación en la solución de problemas sociales o de la comunidad de pertenencia. Enfatiza la utilidad o funcionalidad de lo aprendido y el aprendizaje en escenarios reales.

No es que los autores estén en contra de formas de enseñanza que incorporen la cátedra, la lectura de libros de texto o la demostración, sino que éstas se emplean en un contexto instruccional más amplio y sirven como herramientas de razonamiento; también importa que los alumnos entiendan los conceptos estadísticos básicos y su evolución. No obstante, lo central en este modelo de Estadística Auténtica es lograr una actividad y relevancia social altas en la enseñanza. Por otro lado, el papel del docente no se restringe a crear "condiciones y facilidades" sino que orienta y guía explícitamente la actividad desplegada por los alumnos.

### **2.2.19 Las Necesidades Educativas Especiales.**

El término «Necesidades Educativas Especiales» apareció en la Ley de Educación inglesa de 1981 como consecuencia de la asunción de la ideología contenida en el informe Warnock de 1978, y fue luego adoptado por los políticos de nuestro país en el Real Decreto de marzo de 1985. Al mismo tiempo que se asumía esta terminología, se proponía un cambio en la forma de escolarizar a los niños y niñas discapacitados/as: se les iba a integrar no sólo en los colegios ordinarios (algo que ya se había puesto en práctica), sino también en las aulas ordinarias. La nueva terminología, pues, auguraba posibles cambios en la ideología, en el concepto de la discapacidad, en el tratamiento de esta, en la política educativa y social dirigida a este sector de la sociedad.

Como parte de una toda la inclusión educativa desde un enfoque amplio situado en la escuela da paso a la integración social y aceptación a la diversidad en cualquier institución educativa permitiendo al niño ser formado, brindándole las mismas oportunidades que los demás respetando sus habilidades y desarrollando nuevas potencialidades; brindando la escuela los recursos y condiciones para que se desarrollen en conjunto cualquier tipo de actividad escolar.

Teniendo como objetivo respuestas pedagógicas para la evolución y construcción del conocimiento para el niño con necesidades educativas especiales efectuándose innovaciones de apoyo, herramientas y recursos humanos teniendo visualizado un solo propósito la educación de calidad con calidez. La integración propone la adaptación curricular como medida de superación de las diferencias del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo; mientras que la

inclusión propone un currículo común para todos en el que implícitamente vayan incorporadas esas adaptaciones. El currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno aprenda cosas diferentes, sino más bien que las aprenda de diferente manera (Porrás, 2018).

Según lo antes mencionado la escuela brinda oportunidades y aprendizaje para los niños que presentan alguna necesidad educativa especial implementando recursos inclusivos haciendo que el currículo sea una ayuda para la diversidad y que el conocimiento sea constructivista e integrador.

### **2.2.20 Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad**

Las nuevas reformas que determinan un país inclusivo frente a las necesidades educativas especiales ha originado en los docentes la necesidad de estrategias e información sobre las causas, las características y las actuaciones educativas que pueden ofrecerse desde los centros escolares; pasando de un sistema educativo centralista basado en la adaptación del alumno al sistema, a otro que regula la adaptación del sistema al alumno.

Según (Miguel González, 2015) Uno de los principios fundamentales e inspiradores del Sistema es el de la atención a la diversidad lo que origina, necesariamente, nuevos planteamientos legales, organizativos y pedagógicos en los centros escolares. La consideración del alumno como una persona diferente en características, capacidades, limitaciones: lleva al sistema educativo a proveer de recursos, medios y fines educativos que integren a todos en el mismo derecho a la educación.

Este planteamiento trae dos consecuencias inmediatas:

- a) Todos los centros pueden y deben atender a todos los niños, presenten o no dificultades.
- b) Los alumnos son diferentes y por ello, la homogeneidad mal entendida de otras épocas no existe.

Por tal motivo y dado que en estas consecuencias está implicado todo el sistema, el docente debe conocer no sólo los rasgos evolutivos de los niños regulares sino también de aquellos que presentan dificultades en el aprendizaje en donde requiera planteamiento educativos diferenciados, considerando el concepto de dificultad de aprendizaje sea relativo porque se da cuando un niño tiene una dificultad para aprender significativamente a diferencia de otros niños de su misma edad, o si sufre una incapacidad que le impide o dificulta el uso de las instalaciones educativas que generalmente tienen a su disposición los compañeros de su misma edad.

### **2.2.21 Causas que originan las necesidades educativas especiales.**

Las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas a las situaciones personales que dificultan el intelecto, movimiento y los sentidos, es decir que presentan problemas psíquicos, motores, pedagógicos y sensoriales. Podemos decir que existen tres niveles de agrupamiento distinto e independiente cada uno de ellos relacionados con un plano diferente de la experiencia a que da lugar la perturbación (Según la OMS):

**Deficiencia:** hace referencia a las anormalidades de la estructura corporal y de la apariencia y a la función de un órgano o sistema, cualquiera que sea la causa; en principio, las deficiencias representan trastornos a nivel de un órgano.

**Discapacidad:** reflejan la consecuencia de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad del individuo. Refleja un trastorno a nivel de persona.

**Minusvalía:** hacen referencia a las desventajas que experimenta el individuo como consecuencia de las deficiencias y discapacidades. Así pues, las minusvalías reflejan una interacción y adaptación del individuo al entorno. Reflejan un trastorno a nivel Social.

Es evidente que el alumno con discapacidad posee una necesidad educativa especial que es abordada en el aula por el profesor utilizando estrategias implantadas en concordancia con la edad cronológica y mental del niño para que exista un aprendizaje significativo ya que la gran mayoría de docentes visualizan a la inclusión como sensibilización y concientización, pudiendo agregar otros adjetivos como lo es lograr el conocimiento utilizando metodologías para llegar al desarrollo cognitivo.

#### **2.2.21.1 Patologías más usuales frente a las N.E.E.**

##### **2.2.21.1.1 TDAH**

Respecto a las dificultades de aprendizaje derivadas de los problemas de atención, (Barkley, 2015) a partir de su nuevo modelo de “autorregulación de la conducta”, responsabiliza de estos problemas a la hipoactividad del sistema de inhibición conductual, y de manera más significativa, a un pobre control de la interferencia. El déficit de atención se centra en la atención sostenida (la dependiente del contexto y la autorregulada, dirigida a una meta, controlada y motivada internamente), concepto sustentado no en que el estudiante con TDAH no pueda focalizar la atención o prestar atención a diversos acontecimientos interesantes, sino fundamentada en la

dificultad para prestar atención a los estímulos de forma persistente.

#### **2.2.21.1.2 Retraso Mental**

Retraso Mental hace referencia a limitaciones substanciales en el funcionamiento actual. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, que generalmente coexiste junto a limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptativas: comunicación, autocuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo. El retraso mental se ha de manifestar antes de los 18 años. (Luckasson, R., Coulte, 2014)

#### **2.2.21.1.3 Memoria a Corto Plazo**

Según (Santos Fernández, S., 2014) determina la memoria a corto plazo, con un ejemplo muy sencillo como este: cuando nos mencionan una lista de veinte palabras o nombres, la posición ordinal hace que se nos haga más fácil o más difícil recordarlas, gracias a la memoria a largo plazo hace que recordemos las tres o cuatro primeras palabras por el efecto de lejanía, mientras que la memoria a corto plazo hace que recuerde las tres o cuatro últimas por el efecto de cercanía.

#### **2.2.21.1.4 Autismo**

(Marquez, 2015) define que mejorar las habilidades y desarrollar el autocontrol de la propia conducta y su adecuación al entorno, van junto con las normas y claves del desenvolvimiento de cada niño autista. Las estrategias de comunicaciones funcionales, espontáneas y generalizadas. La metodología de aprendizaje utilizada debe, por un lado, adaptarse al ritmo y las dificultades en el plano cognitivo, comunicacional y social del niño; una de las actividades enfocadas a niños autistas debe ser muy funcionales, estar muy bien organizadas y estructuradas y destacar por la claridad y la sencillez.

### **2.2.22 Necesidades educativas especiales y trastornos de aprendizaje**

Para abordar el tema de las NEE, es necesario concatenar este concepto con el de trastornos de aprendizaje, al encontrarse relacionados de forma intrínseca, debido a que una cantidad importante

de las NEE se deben a este tipo de trastornos. Los trastornos de aprendizaje constituyen un término muy utilizado, debido a que afecta una parte importante de esta población.

A pesar de que se discute sobre el tema, no son muy conocidos; es una población muy analizada y que aún presenta polémica, controversia y aprehensión. Los niños con estos trastornos enfrentan dificultades no solamente en el aspecto educativo, sino también en la parte social y emocional (Mateos Mateos y López Guinea, 2015).

Los trastornos de aprendizaje y la aplicación de adecuaciones curriculares forman parte de la labor diaria, realizada por los educadores dentro de las aulas de preescolar, primaria y secundaria, en

las labores de trabajo cotidiano y en las pruebas orales o escritas. A pesar de ello, en algunos casos, aún es un concepto que trae consigo estigmas, aprehensión o desconocimiento en varios niveles, tanto en su definición como en sus aplicaciones correctas. Los artículos anteriores demuestran que Ecuador es un país que cuenta con una legislación que respalda el derecho de las personas con necesidades educativas especiales, a una educación igualitaria, que les garantiza la atención adecuada de sus diferencias y, por lo tanto, la aplicación de las adecuaciones curriculares que ameriten.

Picado Vargas (2015) define las adecuaciones curriculares como “la acomodación o ajuste del proceso educativo (forma de acceder al conocimiento, las actividades de aprendizaje, los exámenes y hasta el contenido de las materias) a las características, estilo de aprendizaje y necesidades del estudiante”

### **2.2.23 Adaptaciones Curriculares**

Según la guía de trabajo del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2018) las adaptaciones curriculares son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo, como los objetivos, destrezas, metodología, recursos, actividades, tiempo de realización de la tarea, evaluación, así como en las condiciones de acceso, con el fin de responder a las NEE de cada estudiante. El principal responsable de realizar las adaptaciones curriculares es el docente, quien cuenta con el apoyo del DECE y los jefes de área. La autoridad competente será la encargada de validar el documento y los padres de familia aportarán datos importantes con apoyo del DECE y

deberán manifestar por escrito, en una carta de aceptación, su conformidad con la adaptación curricular implementada para su hijo.

### **2.2.23.1 Principios de las adaptaciones curriculares**

**Flexibles:** El currículo puede modificarse.

**Basadas en el estudiante:** El currículo se adapta al estudiante con NEE.

**Contextuales:** Se toma en cuenta el contexto inmediato.

**Realista:** Es necesario partir de planteamientos realistas, es decir, conocer los recursos disponibles y hasta dónde es posible llegar.

**Cooperativas:** Los docentes trabajan en equipo para plantear adaptaciones curriculares.

**Participativas:** Los padres de familia proporcionan información valiosa para la elaboración de adaptaciones curriculares.

### **2.2.23.2 Tipos de adaptaciones curriculares**

#### **2.2.23.2.1 Primer nivel de concreción o macrocurrículo**

Se refiere al modelo curricular elaborado por un estado o gobierno. Se parte del currículo emitido por el Ministerio de Educación (MinEduc), que refleja cambios ideológicos, pedagógicos y de estructura, y evidencia una clara visión inclusiva, plurinacional e intercultural. El currículo nacional obligatorio corresponde a este nivel.

#### **2.2.23.2.2 Segundo nivel de concreción o meso currículo**

Con base en la oferta curricular nacional y en las características de la institución educativa, se aterriza en el segundo nivel de concreción, que hace referencia a lo que la institución educativa planifica: Proyecto Educativo Institucional (PEI), que contiene la PCI, a la cual se articula la Planificación Curricular Anual (PCA). Estos documentos responden a principios de diversidad y, por lo tanto, son flexibles en esencia.

La educación consta de objetivos de subnivel, generales de área y de área por subnivel, destrezas con criterios de desempeño, unidades didácticas, recursos, criterios e indicadores de evaluación. En el caso de la educación, el currículo se desglosa en objetivos por unidad y por guía, saberes y conocimientos, unidades integradas y guías, recursos y dominios. El meso currículo es flexible, es

susceptible de modificaciones y variaciones en cualquiera de los aspectos mencionados, respondiendo de esta forma al contexto y al tipo de institución educativa, así como a las características de los estudiantes.

#### **2.2.23.2.3 Tercer nivel de concreción o micro currículo**

Este tipo de adaptaciones se desprende del meso currículo y se ajusta a las necesidades y particularidades de los estudiantes. Este nivel corresponde a la Planificación de Aula, a partir de la cual se realizan adaptaciones curriculares individuales, en caso de ser necesario. Este tipo de adaptaciones se registra en el DIAC, en el que se condensan todas las modificaciones pertinentes en los diferentes elementos del currículo, como objetivos, destrezas con criterios de desempeño, metodología, recursos y evaluación. De igual manera, se debe evidenciar los cambios requeridos a nivel de accesibilidad.

### **2.3 Marco Conceptual**

**Comprensión Lectora.** – Esta habilidad lectora se enfoca en la comprensión de la narración por parte del individuo, teniendo diversas metodologías que le facilita a las personas entender el significado de lo que se encuentra plasmado interiorizando el significado del texto, creando mapas mentales y secuenciales de la información que se está abstrayendo. Revisado: <https://www.summaedu.org/compression-lectora/>

**Comunicación.** – Esta conceptualización da pie a la interacción de la comunicación social que por medio de este factor surge el intercambio de ideas y conocimientos es claro indicar que sin este recurso primordial nadie podría ser capaz de conocer el mundo que nos rodea. Revisado: <https://concepto.de/que-es-la-comunicacion/>

**Desarrollo Cognitivo.** – Se entrelaza con el conocimiento y la sistematización del aprendizaje utilizando herramientas como lo son el pensamiento, lenguaje, lógica resolución de problemas, experiencias. Involucrando varias áreas del cerebro en donde cumplen la función de activar a los neurotransmisores para la construcción y edificación de potenciales propias del ser humano.

Revisado: <https://www.uv.es/uvweb/masterinvestigaciondidactiquespecificas/es/blog/desarrollo-cognitivo-fases-piaget-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285960943583>

**Proceso.** – Es un sistema que va ligado a planificaciones o pasos a seguir para alcanzar un objetivo, en este método trabajan personas, recursos, materiales en busca de un objetivo previamente estudiado.

Revisado: <https://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/archivo/Calidad/Criterio5.pdf>

**Habilidades.** – es la potencialidad innata, destreza que posee un sujeto para realizar un supuesto con eficacia, determinado de acuerdo con las actividades que valla a realizar.

Revisado: <http://www.definicionabc.com/general/habilidad.php>

**Pedagogía.** – la pedagogía se genera en un ambiente educativo que está en constante investigación, buscando las mejores estrategias de enseñanza para desarrollar y lograr interiorizar los conocimientos de quienes aprenden, tomado de la mano con las herramientas para alcanzar un rendimiento y el conocimiento significativo.

Revisado por: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80185.html>

**Capacidades.** – Se presentan como recursos naturales que poseen todas las personas. Se estructura como un sistema que a través del cual le permite al sujeto aprender, desarrollarse en diversas áreas del conocimiento. Refiriéndose como un campo disponible para integrar y fomentar naturalmente conceptos, destrezas teniendo paulatinamente nuevas experiencias.

Revisado: [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/bc/1.\\_capacidad,\\_habilidad\\_y\\_competencia.pdf](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/bc/1._capacidad,_habilidad_y_competencia.pdf)

**Metodologías.** – Lo conforma los sistemas de investigación que se dirige a la propedéutica y logra sistematizar los recursos y los métodos necesarios para realizarlo. Los procesos elegidos por el investigador ayudan a la invención del conocimiento para que estos sean seguros potenciando la resolución de los conflictos planteados.

Revisado por: <https://www.ecured.cu/Metodolog%C3%ADa>

**Razonamiento.** – el razonamiento lo genera diversas acciones mentales enfocadas al razonar, es decir un conjunto de técnicas enlazas ayudando y justificando las ideas propuestas exponiendo sus criterios es decir argumentando las opiniones con bases sustentables de forma científica y coherente.

Revisado por: <https://www.ecured.cu/Razonamiento>

## **2.4 Marco Legal**

### **CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR 2008**

#### Sección primera Educación

Art. 343.- El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

Art. 347.- Será responsabilidad del Estado: Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.

Garantizar que los centros educativos sean espacios democráticos de ejercicio de derechos y convivencia pacífica. Los centros educativos serán espacios de detección temprana de requerimientos especiales.

Garantizar el respeto del desarrollo psicoevolutivo de los niños, niñas y adolescentes, en todo el proceso educativo.

Erradicar todas las formas de violencia en el sistema educativo y velar por la integridad física, psicológica y sexual de las estudiantes y los estudiantes.

Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas o sociales.

Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

Garantizar la participación de estudiantes, familias y docentes en los procesos educativos.

## **CÓDIGO DE LA NIÑEZ Y DE LA ADOLESCENCIA**

Art. 37.- Derecho a la educación. - Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos.

Art. 38.- Objetivos de los programas de educación. - La educación básica y media asegurarán los conocimientos, valores y actitudes indispensables para:

Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño, niña y adolescente hasta su máximo potencial, en un entorno lúdico y afectivo.

### **PLAN NACIONAL DEL BUEN VIVIR**

Sociedad de excelencia

El socialismo se construye desde la excelencia, el esfuerzo individual y colectivo por ser cada día mejores. La excelencia debe practicarse en todos los ámbitos de la vida individual y social.

Se trata de un fundamento que debe afincarse en el conjunto de la sociedad ecuatoriana, en el Estado, en la acción ciudadana, como un factor de identidad, de autovaloración y de ejercicio de la responsabilidad en la familia, en el trabajo y en la vida comunitaria de toda la población. Debe multiplicarse a través de la educación y de la práctica diaria en el conjunto de la sociedad.

Sociedad pluralista, participativa y autodeterminada

Un Estado democrático requiere instituciones políticas y modos de gobierno públicos. Un gobierno democrático participativo entraña la presencia de una ciudadanía activa y de fuertes movimientos sociales que trabajen en redes abiertas, para tratar cuestiones locales y temas nacionales. También es necesario institucionalizar múltiples espacios de participación, en los cuales se genere un diálogo público entre la sociedad y el Estado, para que la ciudadanía gane capacidad de influencia y de control sobre las decisiones políticas, y se active el interés y el protagonismo de los sectores más desfavorecidos.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **3.1 Metodología**

Esta investigación está diseñada para llevar a cabo el proyecto científico que se centra en el desarrollo de metodologías, como un instrumento que enlaza al sujeto con el objeto para mostrar, por medio de herramientas como lo es la investigación, observación, documentación, entrevistas, entre otros, proponiendo y generando respuestas a el problema, focalizándose en la búsqueda de posibles soluciones a un fenómeno o conflicto.

La metodología influye directamente en los métodos y técnicas de acuerdo con la investigación que se va a desarrollar.

#### **3.2 Tipo de investigación**

López, A. (2015) la investigación es un proceso que mediante la aplicación de métodos científicos procura obtener información relevante y fidedigna para verificar, corregir o aplicar el conocimiento.

Los tipos de investigación utilizados en esta investigación fueron:

- Investigación Bibliográfica
- Investigación de Campo
- Investigación Descriptiva

##### **3.2.1 Investigación Bibliográfica**

Permite incluir la documentación necesaria para el desarrollo del marco teórico, que fueron tomadas de textos como los son tesis, artículos científicos y respaldadas por sus autores correspondientes. “La investigación bibliográfica tiene por objetivo es procesar los escritos principales de un tema particular” (Rodríguez, La Investigación En La Era De La Información, 2015, pág. 18)

### **3.2.2 Investigación de Campo**

Este tipo de investigación nos ayuda a identificar por medio de la observación, entrevistas y análisis los hechos buscando estrategias para la mejora del desarrollo cognitivo de los niños que asisten al “Centro Terapéutico Integrados”

Según (Arias, 2015, pág. 94)“La investigación de campo “consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables algunas”.

### **3.2.3 Investigación Descriptiva**

Con este tipo de investigación se va a lograr captar y llevar a la investigación de lo particular a lo general dándonos una guía de estrategias que permitirán los estímulos para el desarrollo cognitivo.

## **3.3 Enfoque**

La investigación tendrá un enfoque cualitativo y cuantitativo pues se analizará la información pertinente, basados en un conjunto de elementos para su descripción, que efectivicen el resultado arrojado por los instrumentos planteados, basándose en información sustentable para establecer generalizaciones en relación con la población aplicable, teniendo como objeto modos de enunciación, fomentando un análisis específico de la población en concreto llegando a la solución del tema a tratar.

## **3.4 Técnica e instrumentos**

### **3.4.1 Métodos**

En el proyecto de investigación se utilizaron métodos teóricos como es el **inductivo, deductivo y analítico**, los mismos que permitieron llevar un análisis minucioso de la información recaudada asociándola a nuestras variables de trabajo, permitiendo además la determinación de los problemas de aprendizaje y el desarrollo cognitivo en niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales.

### **3.4.2 Técnicas e instrumentos**

Se utilizaron técnicas como la observación, entrevista que aportarán a recolectar información

para la elaboración de este trabajo investigativo.

La **observación** se aplicará para constatar de manera directa las dificultades o falencias existentes por parte de los docentes para la enseñanza de la lectura y su comprensión a los niños que forman parte de esta investigación. Recolectando de esta manera información a partir de criterios evidenciados previamente en el “Centro Terapéutico Integrados”

La **entrevista** permitirá conocer los diferentes puntos de vistas de cada profesional que forma parte de un equipo multidisciplinar en el “Centro Terapéutico Integrados”, teniendo como base un solo objetivo que es la mejoría del desarrollo cognitivo en los niños de 9 a 10 años.

La **encuesta** Se aplicará encuestas a los 12 docentes escogidos de forma aleatoria de las instituciones donde los niños pertenecen, estos docentes imparten clases en otros paralelos del mismo grado con el objetivo de analizar la comprensión lectora de forma global.

**El test** que se aplicará será Escalas Diagnósticas De Lectura De G. Spache para evaluar los niveles de lectura, comprensión, calidad y velocidad de lectura, estableciendo un estudio comparativo sobre el rendimiento de la lectura, teniendo como recurso el test permitiendo tener un presuntivo diagnóstico en la comprensión lectora en niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales, se realizará y evaluará en correspondencia con la edad funcional de los niños del estudio.

El test es aplicado en forma individual a niños de 6 a 13 años de edad, tomando en consideración que podrían tomarlo como herramientas los jóvenes que presentan alguna dificultad en la comprensión lectora, según plantea los requisitos de aplicabilidad. El tiempo aproximado de la valoración es de 30 minutos, comenzando por los niveles de la lectura, independiente y lectura potencial.

Cuando el infante no pueda comprender el texto adecuadamente que se lee se estimará el potencial logrado de acuerdo con el nivel independiente y de instrucción, es decir todas las determinantes o estructuras están sincronizadas una con otra para obtener resultados viables y partir de las evaluaciones independientes para de esta forma detectar el problema y una vez valora buscar soluciones que ayuden al desarrollo cognitivo de la comprensión lectora y se interpretará según los niveles alcanzados.

### 3.5 Población

Para el presente trabajo de investigación considera una población de 30 niños y 42 padres de familia que acuden al “Centro Terapéuticos Integrados”. Del mismo centro se cuenta además con un total de 4 terapeutas, que atienden a niños con diversas necesidades tanto físicas, psicológicas, pedagógicas, del lenguaje, entre otras. Los docentes también formarán parte de este estudio, se les aplicará el instrumento a 17 personas ya que la opinión de estos es vital para el estudio presente.

### 3.6 Muestra

La muestra escogida para el estudio es de **tipo intencional** ya que se contará con 5 niños con necesidades educativas especiales que se basan en dificultades en el aprendizaje determinadas por el departamento del DECE y 7 padres de familia de los menores mencionados. Además, se contará con las opiniones de 3 terapeutas y 5 docentes, los cuales atienden directamente a los niños referidos. También se tuvo en cuenta a 12 docentes escogidos de forma **aleatoria** de las instituciones donde los niños pertenecen, estos docentes imparten clases en otros paralelos del mismo grado.

**Tabla 1**  
*Población y Muestra*

<b>Grupo Individuo</b>	<b>Tamaño Población</b>	<b>Tamaño Muestra</b>	<b>Método Técnica</b>
<b>Niños</b>	30	5	Test
<b>Terapeutas</b>	4	3	Entrevistas
<b>Docentes</b>	5	5	Observación
<b>Docentes Generales</b>	26	12	Encuesta
<b>Padres de Familia</b>	42	7	Entrevistas

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

### **3.7 Análisis de resultados**

#### **3.7.1 Resultados Del Test**

La prueba se aplicó de forma individual a los niños de nueve a diez años que presentan necesidades educativas especiales en donde se requirió materiales como los son test, manual de administración, cada infante leyó de forma individual de acuerdo con el nivel mental y de escolaridad en donde estaba incluido con el objetivo de analizar la complejidad de la narración registrando la actitud del niño frente a la prueba calidad de la lectura, tipo de errores, velocidad y comprensión del texto dado de acuerdo con las secuencias de párrafos y niveles del lenguaje.

Se pudo evidenciar actitudes de ansiedad, frustración y desinterés frente a la lectura, los rendimientos de la calidad de narración fueron bajos, se observó omisión a las puntuaciones que presentaba el test, en la entonación de su rendimiento fue variable con diferentes niños, las correcciones se dan de forma ocasional, en la velocidad de lectura encontramos falencias frente a las palabras dobles observándose que los errores disminuyen de acuerdo a su edad.

Los datos obtenidos son fundamentales y preliminares en nuestra investigación permitiéndonos sacar diversas conclusiones para exponer una propuesta efectiva para la problemática que se evidenció en el test tomado, no obstante, este test fue esencial para el estudio del proyecto de investigación.

Con los resultados obtenidos podemos definir que existe un déficit en la inferencia comprensiva de párrafos de acuerdo con la edad mental que poseía cada niño evidenciando etapas madurativas del desarrollo deficientes teniendo un análisis lector medio esto puede apuntar a que las herramientas de enseñanza no son adecuadas para los niños que poseen necesidades educativas especiales siendo corroborado en la comprensión de la lectura teniendo como resultados bajos porcentaje de entendimiento en la narración teniendo como impacto los diversos ambientes escolares en donde los niños son incluidos en diferentes establecimientos educativos teniendo en común incomprensión lectora tomando como herramienta la escala de Spache como metodología evaluativa que permite identificar en forma rápida el rendimiento de la comprensión lectora.

A continuación, se dan los resultados del test referente a la comprensión lectora de acuerdo con la escala diagnóstica de G. Spache de los cinco niños de forma individual:

**Tabla 2****Diagnostico Niveles de Comprensión Lectora**

<b>Nombre</b>	<b>Edad</b>	<b>N.E.E.</b>	<b>Velocidad</b>	<b>Comprensión</b>	<b>Nivel de Lectura</b>
Samuel	9	TDAH	Lenta	Mala	Bajo
Eliana	9	Retardo leve	Lenta	Mala	Bajo
Roberto	9	Memoria a corto plazo	Lenta	Mala	Bajo
Chyrlo	10	Autismo	Adecuada	Promedio	Medio
Karen	10	Memoria a corto plazo	Adecuada	Promedio	Medio

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

Los resultados de forma general en base a la comprensión lectora fueron bajos porque los niños presentan problemas específicos en: velocidad, vocabulario y discernimiento de la información proporcionada en donde el entendimiento fue escaso, existieron dudas y problemas léxicos en la estructuración de las palabras.

En torno a nuestro instrumento de apoyo podemos manifestar y resaltar que se basa específicamente no solo en la lectura sino también en la comprensión dando una conclusión específica de los niveles de comprensión lectora que posee cada niño que presenta necesidades educativas especiales, resaltando la importancia de trabajar por niveles en donde por medio de estas estrategias se puede potencializar la activación de su desarrollo cognitivo.

### **3.7.2 Entrevistas Terapeutas**

**¿Por qué cree usted que es importante que los niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales deban desarrollar la comprensión de manera general?**

Los profesionales entrevistados concordaron que es esencial en nuestra sociedad la comprensión lectora pues es el cimiento en donde se absorben todos los conocimientos entorno al medio ambiente que los rodea, es decir que cualquier tipo de información obtenida sea procesada y transformada en conocimiento, interpretación individual moldeando niños emprendedores, seguros en adquirir nuevos retos, con dominio intelectual y con facilidad en la resolución de conflictos.

**¿Según su percepción de qué depende el fortalecimiento de la comprensión lectora en un niño con necesidades educativas especiales?**

Las terapeutas coincidieron en que dependerá de la ayuda a temprana edad en donde tendrá un impacto significativo potenciando sus destrezas, habilidades con una metodología excepcional adquiriendo beneficios que van más allá de un rendimiento académico, cultivando hábitos de comunicación, mejorando procesos de atención / concentración, reflexión y un vocabulario rico en palabras; generando líderes en pensamiento lógico, analítico, crítico; desarrollando interés innato en la narración.

**¿Qué factores considera importantes para la adquisición de habilidades prelecturas en los niños con NEE?**

Según lo que indicaron las entrevistadas es esencial la adquisición de destrezas en la comprensión lectora en niños con necesidades educativas especiales, en donde se toman diferentes metodologías en comparación a los niños regulares debido a la condición que poseen, por lo que necesitan estrategias que van de acuerdo a su edad mental y cronológica para llevar a cabo un aprendizaje, es fundamental indicar que si no existen las herramientas, y estrategias necesarias el infante estará expuesto al fracaso escolar, miedos, irritaciones no solo en el proceso de lectoescritura sino en todas las áreas de conocimientos.

**¿Considera usted que la sistematicidad en las sesiones de terapias puede potenciar el desarrollo de la comprensión lectora en los niños con necesidades educativas especiales? ¿Por qué?**

Las entrevistadas indicaron que es importante la sistematicidad de las terapias impartidas para la estimulación de la comprensión lectora partiendo por el nivel de comprensión que posea el niño desarrollando por medio de actividades reflexivas, analíticas, de razonamiento y pensamiento

crítico, la potenciación de sus habilidades a medida que se desarrolle su nivel cognitivo las actividades serán paulatinamente más complejas, es esencial entender que para que las estrategias fusionen tienen que seguir un proceso, tiempo y constancia.

**¿Cuáles serían las estrategias adecuadas para el trabajo en la comprensión lectora de los niños con NEE desde el enfoque terapéutico?**

Las profesionales indicaron que dentro del Centro Terapéuticos Integrados las estrategias impartidas son diversas para los niños con necesidades educativas especiales podrían mencionarse la resolución de problemas en la comprensión, fomentando la metacognición es decir pensar y tener control de lo que se está leyendo, utilizando mapas mentales en donde se organice las ideas de forma coordinada en relación a la narración, cuestionándose frente al texto, generando ideas individuales que están conectadas a la narración central.

**¿Considera importante la creación de un material de apoyo donde el terapeuta tenga opciones en cuanto actividades para el trabajo con la comprensión lectora de los niños con NEE?**

Las entrevistaron coincidieron en que es esencial que el niño lleve material de apoyo para la casa ya que el conocimiento lo tendrá no solo en el centro pedagógico sino también fuera de él, involucrando a las demás personas que están a su alrededor, cabe recalcar que es fundamental que los niños con necesidades educativas especiales tengan refuerzo del conocimiento que se está transmitiendo ya que no solo se estimulara a las neuronas los días de terapias también se lo realizara todos los días con las actividades dadas por los profesionales.

### **3.7.3 Observación a los docentes**

En las observaciones áulicas se pudo evidenciar que los maestros no realizan actividades lúdicas para la motivación lectora, además que no están preparados para fomentar la estimulación del desarrollo cognitivo en niños con necesidades educativas especiales que se encuentran insertados en los cursos de cuarto y quinto grado, encontrándonos con la falta de recursos didácticos para brindar seguridad de acuerdo con los niveles comprensivos de los infantes. En la mayoría de los docentes se puedo percibir que no fomentan los diversos tipos de narración, esta percepción va en contra de la calidad de sus actividades ya que no permite que los estudiantes potencialicen su desarrollo cognitivo en donde poca es la motivación y estimulación por parte del docente, según lo evidenciado en sus estudiantes.

Los docentes no emplean recursos para detectar las falencias en la comprensión lectora en sus estudiantes ya que para ellos es fundamental cumplir con las planificaciones que están dentro de una malla curricular esto se pudo evidenciar en diversas escuelas en donde asisten los niños del Centro Terapéuticos Integrados, el trabajo que se realiza en los niños con necesidades educativas especiales no se encuentra acorde con los niveles de comprensión lectora.

Las actividades para optimizar el desarrollo cognitivo se encuentran nulas porque no se realiza actividades frente a las dificultades de la comprensión lectora, se puede resaltar en el docente la parte sensibilizadora al tener a un niño con dificultades en el aprendizaje, pero no se profundiza en las estrategias para que el niño con necesidades educativas especiales aprenda con metodologías diferenciadas, pero con un mismo objetivo que es el conocimiento.

En los indicadores de desempeño para la comprensión lectora se pudo evidenciar que en la mayoría de los casos el docente no realiza un eficaz desarrollo cognitivo en los niños que presentan problemas en la lectura comprensiva ya que se puede observar que no se aplica actividades pedagógicas para motivar la comprensión porque no poseen los recursos didácticos.

### 3.7.4 Análisis de las encuestas a los docentes

¿Considera usted que estimula la comprensión lectora en el aula?

**Tabla 3**

*Estimulación Lectora*

Alternativas	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Siempre	4	33%
Casi Siempre	5	42%
Nunca	3	25%
Total	12	100%

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)



**Gráfico 1 :** Estimulación Lectora

**Fuente:** Tabla de encuesta a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

#### Interpretación

El 33% de docentes que fueron encuestados, consideraron que siempre estimulan la comprensión lectora en el aula, el 42 % manifestó que casi siempre realizan mencionada actividad, mientras que el 25% indicó que pocas veces desarrollan procesos de comprensión en sus alumnos. No obstante, se pudo determinar que la mayoría de los profesores realizan actividades lectoras sin embargo no poseen las estrategias para llegar a sus estudiantes.

**¿Incluye en sus planificaciones actividades lúdicas que estimulen la comprensión lectora en el aula?**

**Tabla 4**

*Actividades Lúdicas*

Alternativas	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Siempre	1	8%
Casi Siempre	3	25%
Nunca	8	67%
Total	12	100%

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)



**Gráfico 2 :** Actividades Lúdicas

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

**Interpretación**

En base a las respuestas indicadas por los docentes en relación con la encuesta planteada presentan que el 8% siempre realizan planificaciones lúdicas que estimulan la comprensión en el aula, el 25% manifiesta que casi siempre realizan esta actividad y el 67 % cifra mayoritaria denotan nunca realizar este tipo de aplicación porque muchos docentes mencionaron el desconocimiento de estas estrategias.

## ¿Realiza estrategias que permitan el desarrollar las competencias lectoras en el aula?

**Tabla 5**

*Desarrollo de Competencias*

Alternativas	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Siempre	4	33%
Casi Siempre	5	42%
Nunca	3	25%
Total	12	100%

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)



**Gráfico 3 :** Desarrollo de Competencias

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

### Interpretación

La respuesta a esta pregunta refleja que un 33% siempre realiza estrategias que permiten el desarrollo de las competencias lectoras en el aula, un 42% sostuvo que casi siempre y un 25% mencionan que nunca plantean estrategias porque no tienen conocimiento de las herramientas que pueden ayudar a generar la comprensión en los niños.

### ¿Cree usted que los estudiantes presentan problemas de comprensión lectora?

**Tabla 6**

*Comprensión Lectora*

Alternativas	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Siempre	8	67%
Casi Siempre	4	33%
Nunca	0	0%
Total	12	100%

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)



**Gráfico 4 :** Comprensión Lectora

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

### Interpretación

Los docentes entrevistados mencionaron que el 67% de los estudiantes siempre presentan problemas de comprensión lectora, mientras que el 33% comunica que casi siempre los estudiantes presentan alguna dificultad con la parte narrativa mientras que y un 0% presenta en mencionada tabulación. Los docentes mencionan que los alumnos se les dificultan la comprensión de una narración.

## ¿Planifica estrategias encaminadas al desarrollo cognitivo para la ayuda de la comprensión lectora?

**Tabla 7**

*Estrategias Para La Comprensión Lectora*

Alternativas	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Siempre	4	33%
Casi Siempre	5	42%
Nunca	3	25%
Total	12	100%

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)



**Gráfico 5:** Estrategias para la comprensión lectora

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

### Interpretación

Frente a la pregunta los docentes comunicaron que el 25% siempre planifica estrategias encaminadas al desarrollo cognitivo para la ayuda de la comprensión lectora, un 42% indica que casi siempre realizan actividades para estimular el desarrollo cognitivo en los niños y un 25% manifiesta que nunca realizan las estrategias que potencian el conocimiento de los estudiantes porque no conocen las metodologías adecuadas para el desarrollo de las competencias de los niños.

**¿Considera que la institución educativa promueve actividades que motiven a favorecer la lectura comprensiva?**

**Tabla 8**

*Motivación Lectora*

Alternativas	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Siempre	5	42%
Casi Siempre	4	33%
Nunca	3	25%
Total	12	100%

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)



**Gráfico 6:** Motivación Lectora

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

**Interpretación**

En mencionada encuesta los docentes indicaron que el 42% siempre la institución educativa realiza actividades para fortalecer la lectura comprensiva, mientras que el 33% indica que casi siempre la escuela no posee expuesta metodología de trabajo y el 25% ratifica que nunca se cultiva este hábito en la institución formal en la que labora.

## ¿Estimula a los estudiantes para que expresen sus opiniones frente a la narración?

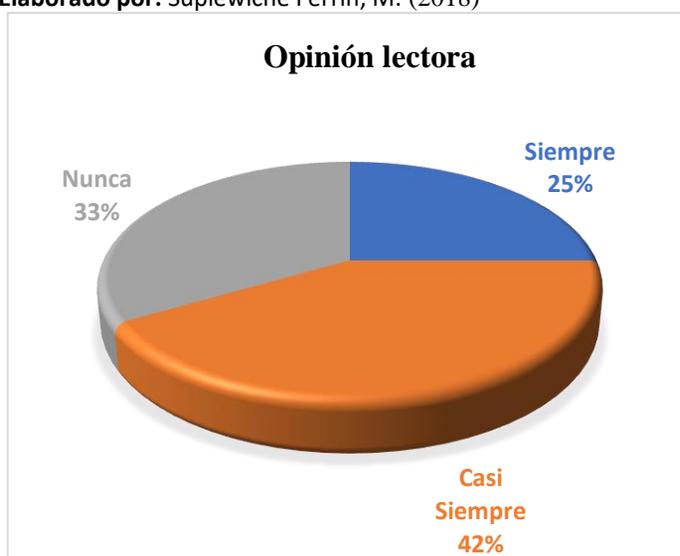
**Tabla 9**

*Opinión Lectora*

Alternativas	Frecuencias Absolutas	Porcentaje
Siempre	3	25%
Casi Siempre	5	42%
Nunca	4	33%
Total	12	100%

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)



**Gráfico 7:** Opinión Lectora

**Fuente:** Tabla de encuestas a los profesores

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M. (2018)

### Interpretación

De acuerdo con las encuestas tomadas a los docentes comunicaron que el 25% siempre estimula a los estudiantes que expresen sus opiniones frente a una narración, mientras, el 42 % manifiesta que casi siempre posee un espacio donde el alumno pueda opinar en base al tema planteado y el 33% manifiesta que nunca promueven este hábito por falta de tiempo u otros intereses.

### **3.7.5 Entrevistas A Padres De Familia**

#### **¿Considera usted que la escuela le brinda a su hijo herramientas para la comprensión lectora?**

La mayor parte de padres entrevistados indican gran inconformidad en el sistema educativo brindado por la escuela por parte de los profesores porque piensan que no están preparados para niños con necesidades educativas especiales en donde pueden evidenciar por medio de la observación que su metodología de trabajo no está acorde a la dificultad que posee su hijo y esto genera barreras en la comprensión y discernimiento de la información.

#### **¿Cree usted que el centro académico en el que se desarrolla su hijo fomenta el pensamiento crítico basado en la lectura?**

Los padres entrevistados recalcaron que el gobierno hace diversas campañas para fomentar la lectura en el Ecuador, pero evidencian que no se fomenta la lectura comprensiva porque asumen que todo el sistema educativo no es adecuado para llegar a procesos de aprendizaje en su hijo es por eso que ellos se ven en la necesidad de buscar ayuda de manera exterior para el desarrollo cognitivo en los niños.

#### **¿Considera usted que los docentes realizan estrategias para potenciar el razonamiento en su hijo?**

Gran cantidad de padres entrevistados indicaron que las estrategias que poseen los profesores no son óptimas y carecen de innovación porque hacen que el estudiante tenga un desinterés no solo en el área de comprensión sino en general en donde la escuela no brinda capacitaciones a los profesores y no posean las herramientas para la ayuda a sus hijos esto hace que el razonamiento del niño sea débil trayendo serios problemas de deficiencia en la lectura.

#### **¿Cómo usted percibe la intervención por parte del docente en su hijo?**

Muchos de los padres entrevistados llegaron a la conclusión que el objetivo del docente es completar el currículo dado por el Ministerio de Educación, no obstante, los padres al evidenciar que el docente no cumple con las expectativas para la potenciación del conocimiento en sus hijos toman medidas como los son buscar a psicopedagogos que guíen a los maestros para que el aprendizaje de sus hijos que presentan alguna necesidad educativa especial avance y se desarrolle para exista una verdadera inclusión educativa.

**¿Cree usted que el docente aplica estrategias pedagógicas para la comprensión lectora en su hijo?**

Gran parte de los padres entrevistados indicaron que los profesores no aplican estrategias pedagógicas ya que ellos han estudiado para trabajar con niños regulares, mas no con infantes con necesidades educativas especiales es por esto que no poseen la pauta de cómo llegar a ellos brindándoles una metodología o estrategias que estén acorde a la dificultad de sus hijos es por esto que la comprensión lectora en los niños en ocasiones se vuelve frustrante, desinteresada y deficiente.

**¿Considera usted que es esencial el trabajo en equipo por parte del psicopedagogo, docente y padres de familia para la ayuda de la comprensión lectora en su hijo?**

Según indicaron los padres entrevistados el trabajo para el avance de la comprensión lectora en sus hijos es un trabajo en equipo ya que necesita la intervención de cada una de las partes como los son el psicopedagogo como guía de conocimiento del estudiante y docente, en el niño brindado estrategias que faciliten la comprensión lectora y en el docente ofreciendo estrategias acordes a la dificultad que presentan los niños de acuerdo con los niveles en la comprensión lectora. Los padres son pieza fundamental porque les brindan seguridad, afecto al niño con necesidad educativa especial y reforzar en casa lo aprendido, es claro evidenciar que la comprensión lectora es un trabajo global.

**¿Cree usted que la escuela realiza actividades extracurriculares para el desarrollo del pensamiento, análisis y comprensión en su hijo?**

Todos los padres concluyeron en las entrevistas que la escuela no realiza ninguna actividad extracurricular para estimular el razonamiento y pensamiento crítico en sus hijos ya que el objetivo es tener al día toda la documentación solicitada por el distrito, ellos enfatizan que cuando evidencian que la escuela realiza un concurso exponen los niños regulares y sus hijos que presentan alguna necesidad educativa especial lo dejan aislado de cualquier actividad extracurricular porque no se ha estimulado la comprensión lectora en ellos.

### **3.7.6 Conclusiones Preliminares**

El estudio de investigación se lo realizo a los niños que asisten al Centro Terapéutico Integrados en donde se pudo evidenciar que los profesores no están capacitados para niños con necesidades

educativas especiales porque no poseen las eficaces estrategias de aprendizaje para la enseñanza óptima y llegar a diversos procesos del pensamiento para realizar la potenciación de la comprensión en la narración.

Se aplicaron varios instrumentos para la recolección de datos que nos ayudan a confirmar la idea a defender y darle soluciones óptimas para problemática:

En el test de comprensión lectora – escrita se denotó como resultado mayoritario un bajo entendimiento en los procesos de narración y redacción en los niños que presentan necesidades educativas especiales recalcando que mencionados infantes asisten a unidades educativas regulares en donde el docente aplica adaptaciones curriculares en donde se puede evidenciar una capacidad mental limítrofe.

De acuerdo a las entrevistas aplicadas a los terapeutas del Centro Terapéuticos Integrados concordaron que las instituciones formales aún no están preparadas para realizar una eficaz inclusión que les permita a los niños potencializar su desarrollo cognitivo, ellos mencionan que es esencial la ayuda psicopedagógica para el niño que presenta alguna necesidad educativa especial, ya que mencionado profesional está encargado de estimular los procesos del pensamiento y diseñar herramientas que ayuden al profesor a garantizar el aprendizaje significativo del infante fomentando diversas estrategias para potenciar las competencias, habilidades y destrezas en el infante.

Se realizaron observaciones áulicas a los docentes que tienen niños con necesidades educativas especiales en donde se pudo constatar que los docentes no poseen las estrategias para desarrollar las competencias lectoras en el niño ya que siguen una adaptación curricular que no está apta a las capacidades intelectuales del infante esto genera baja autoestima, problemas de conducta, confusión, problemas de atención y bajo rendimiento en el área académica ya que el conocimiento impartido por el docente no es clarificado e interiorizado; trayendo como consecuencia bloqueos mentales.

No obstante se realizó una encuesta a docentes escogidos de forma aleatoria de las instituciones donde los niños pertenecen, estos docentes imparten clases en otros paralelos del mismo grado. Se generó este instrumento con la finalidad de conocer el ambiente comprensivo general en los estudiantes regulares y con necesidades educativa especiales, en donde se pudo comprobar por medio de las tabulaciones que la gran mayoría de docentes no realizan ninguna actividad

extracurricular, lúdica o motivacional que estimule a los niños a fomentar el interés por la narración.

Los resultados en las entrevistas diseñadas a siete padres de familia dieron como resultado una gran inconformidad por parte de los centros educativos en donde asisten sus hijos porque ven que, pese a los esfuerzos gubernamentales de una educación inclusiva, los centros educativos no poseen constates capacitaciones frente a las dificultades de aprendizaje, resaltando que los docentes no disponen de estrategias que faciliten la comprensión en sus niños.

Se propuso el diseño de un sistema de actividades para la comprensión lectora dirigida a los docentes para el fortalecimiento del desarrollo cognitivo en los niños con necesidades educativas especiales, en donde se evaluará el nivel comprensivo del estudiante, de acuerdo con la evaluación se iniciara el trabajo de estrategias para la ayuda y desarrollo de la comprensión lectora en donde se tiene como objetivo fundamental activar los neurotransmisores dando realce a la metacognición

**SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA LA  
COMPRESIÓN LECTORA DIRIGIDA A LOS  
DOCENTES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL  
DESARROLLO COGNITIVO EN LOS NIÑOS  
CON NECESIDADES EDUCATIVAS  
ESPECIALES**



## **CAPÍTULO IV**

### **PROPUESTA**

#### **4.1 Tema de la propuesta**

Sistema de actividades para la comprensión lectora dirigida a los docentes para el fortalecimiento del desarrollo cognitivo en los niños con necesidades educativas especiales.

#### **4.2 Objetivo General**

Fortalecer el trabajo docente mediante actividades para la comprensión lectora y en los procesos cognitivo de los niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales.

#### **4.3 Objetivos Específicos**

- Brindar una alternativa pedagógica a los docentes que permita ser utilizada en los contextos escolares diversos.
- Facilitar el desarrollo de la metacognición en niño con necesidades educativas especiales a partir de la ejecución de las actividades.
- Socializar con los maestros de los niños con necesidades educativas especiales las actividades de comprensión planteadas.

#### **4.4 Justificación**

La propuesta está basada en diseñar una guía pedagógica en la cual por medio de actividades se estimule los procesos del pensamiento llegando a la metacognición del conocimiento estimulando la velocidad en el procesamiento de la información en base a los niveles de la comprensión lectora activando los neurotransmisores. Tratando con exactitud de desarrollar la comprensión hacia cualquier tipo de narración, dialogo teniendo como objetivo la potenciación y reflexión del lenguaje oral y escrito.

Dando respuestas efectivas a las dificultades en la comprensión de los niños con necesidades educativas especiales enfatizando el desarrollo cognitivo y por tanto generando medidas de tratamiento frente al lenguaje comprensivo – receptivo creando estrategias que le permitirán al docente contribuir en el aprendizaje del niño.

## 4.5 Esquema de la Propuesta

**Tabla 10**

*Niveles De Comprensión Lectora Primer Nivel*

<b>Nivel</b>	<b>Nombre Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción General</b>	<b>Duración</b>
Primer Nivel	Descripción de imágenes	Analizar de forma individual las imágenes que conforman parte de un todo.	Descripción de imágenes de forma detallada teniendo en cuenta los objetos de las imágenes utilizando los procesos de observación	10 minutos
Primer Nivel	Diseño de Oraciones	Potencializar la organización de ideas partiendo de una imagen	Realizar oraciones estructuradas a partir de una imagen	10 minutos
Primer Nivel	Lectura comprensiva	Identificar e inferir la lectura utilizando procesos del pensamiento	Lectura comprensiva cortas con opciones múltiples	10 minutos

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M (2019)

**Tabla 11***Niveles De Comprensión Lectora Segundo Nivel*

<b>Nivel</b>	<b>Nombre Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción General</b>	<b>Duración</b>
Segundo Nivel	Lectura comprensiva con preguntas	Desarrollar procesos de memorización en los niños	Lectura de forma visual, oral; al finalizar se realizan preguntas en base a la narración	15 minutos
Segundo Nivel	Ordenar oraciones	Organizar ideas de forma mental para la comprensión y coordinación de pensamientos	Lectura de palabras en donde se tendrá que organizar la frase para comprender la oración	10 minutos
Segundo Nivel	División de frase	Establecer las separaciones de las palabras para definir y categorizar las palabras	Separar frases para formular y comprender la oración	15 minutos
Segundo Nivel	Semejanza y Diferencia de imágenes	Discriminar de manera objetiva utilizando procesos de diferenciación e igualdad de forma mental	Visualizar la imagen estableciendo las cualidades individuales en donde se defina la semejanza y diferencia	15 minutos

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M (2019)

**Tabla 12***Niveles De Comprensión Lectora Tercer Nivel*

<b>Nivel</b>	<b>Nombre Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción General</b>	<b>Duración</b>
Tercer Nivel	Lectura reflexiva	Generar síntesis y procesos del pensamiento a través de la narración	Lectura de forma visual, oral; al finalizar se escribirá la enseñanza que trajo la narración.	15 minutos
Tercer Nivel	Resumen de la narración	Reproducir lo leído explicando las variaciones de la lectura utilizando las áreas de la memoria y organización de ideas	Lectura de forma visual, oral; al finalizar se escribirá lo comprendido de forma ordenada en la narración	15 minutos
Tercer Nivel	Diseño de preguntas	Establecer preguntas teniendo como base una narración potencializando y activando los neurotransmisores cerebrales	Lectura de forma visual, oral en donde por cada párrafo se realicen preguntas utilizando los pronombres interrogativos	15 minutos

**Elaborado por:** Suplewiche Ferrín, M (2019)

## **PRIMER NIVEL**

En este nivel se tiene como objeto múltiples imágenes de forma individual desarrollando la observación que ayuda a estimular los procesos del pensamiento fomentando diversas habilidades y competencias en el infante optimizando la creatividad correlación y organización de ideas generando destrezas como lo son la memoria, retención de información y construcción de ideas.

### **Orientaciones generales**

En base al tratamiento de la dificultad lectora comprensiva se debe tener presente las siguientes orientaciones generales.

- Secuencia de dificultad. – Como estrategia se sistematizará progresivamente la dificultad de la actividad teniendo como base imágenes en donde se le permitirá al niño hacer uso de sus sentidos y creatividad.
- Planificación para el docente. – Partiendo desde la evaluación el docente ayudará como mediador de motivación y apoyo para la conexión de las ideas dadas por el estudiante.
- Otras pautas. – Dejar fluir la imaginación del niño frente a lo expuesto en la hoja a presentar, cree un ambiente positivo y de relajación en donde el niño pueda concentrarse en la actividad planteada.

### **Actividad número uno: “Descripción de imágenes”**

**Duración:** 10 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

#### **Descripción de la actividad**

**Descripción Oral:** El mediador indicará que debe observar en su totalidad la imagen en un lapso de cinco minutos

**Descripción Escrita:** Después de interiorizar en su totalidad la imagen le comunicaremos al infante que detalle de forma escrita todos los objetos visualizados exponiendo también la cantidad de estos.

Observo la figura y realizo la descripción de imágenes en base a lo visualizado

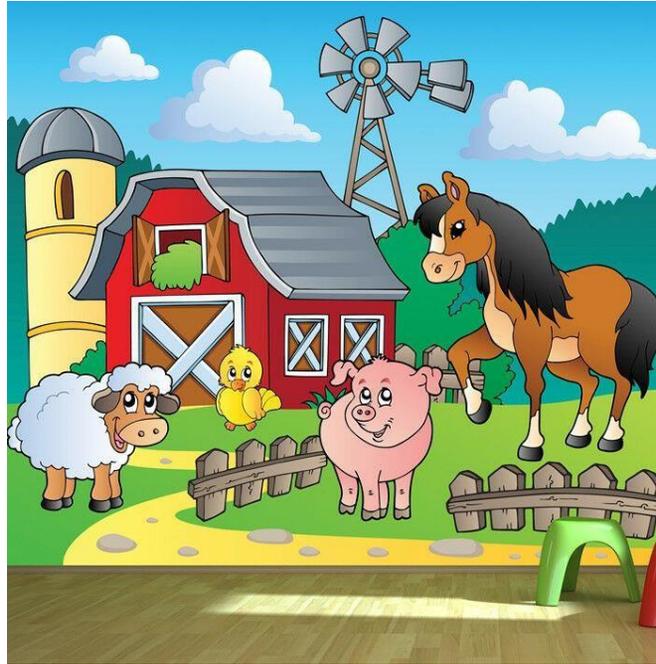


Figura 1 : Descripción de Imágenes

Fuente: <https://bit.ly/2IldwOe>

1 cielo	1 cerdo
4 nubes	2 rejas
4 arbustos	1 camino
1 torre	12 piedras
1 granja	1 piso de madera
1 molino de viento	2 vancos
1 césped	1 oveja
1 caballo	
1 pollo	

## Actividad número dos: “Diseño de Oraciones”

**Duración:** 10 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

### Descripción de la actividad:

**Descripción Oral:** Se le explicará al niño el significado de cada imagen y cuál es la utilidad de cada figura.

**Descripción Escrita:** Luego de concluir la descripción oral, indicaremos al infante que debe realizar una oración con cada imagen pudiendo utilizar lo mencionado anteriormente o creando oraciones partiendo de la imaginación.

El mediador explicará al niño la representación de cada imagen y después el infante diseñará de una oración compuesta.

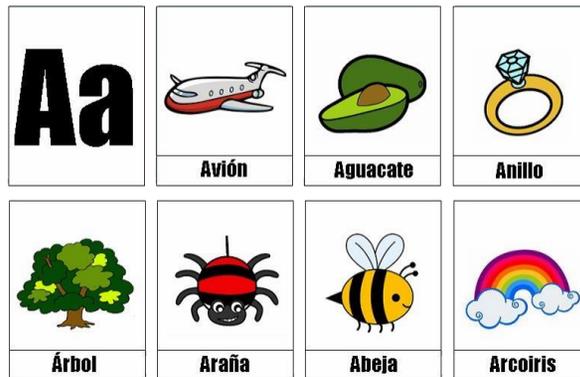


Figura 2 : Oraciones estructuradas

Fuente: <https://bit.ly/2NdbdeP>

1. Hoy mi tío Juan va a subirse a un avión que lo va a llevar a la ciudad de Quito.
2. María le gusta comer aguacates con su hermano en su casa.
3. Pedro le regala en un restaurante un anillo a su mamá.
4. El árbol que esta atrás de mi casa da deliciosos frutos.
5. Paulo le relata un cuento a su hijo Pepe donde la protagonista de la lectura es una araña.
6. Las abejas vuelan de flor en flor para extraer polen y llevarlo a sus colmenas.
7. Después de fuertes lluvias se puede observar un arcoíris multicolor.

### Actividad número tres “Lecturas comprensiva”

**Duración:** 10 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

#### Descripción de la actividad

**Descripción Oral:** El mediador pedirá al niño que lea de forma mental y oral la lectura. Al concluir el guía indicará las opciones de respuestas de acuerdo con la narración.

**Descripción Escrita:** El niño escogerá la respuesta de opciones múltiples de acuerdo a la narración.

El dibujo	
Daniel está haciendo un dibujo. El está usando un pincel. Dibuja una casa grande. Daniel ama dibujar.	

¿Quién hace un dibujo?	<input type="radio"/> María <input type="radio"/> Daniel
¿Qué está usando?	<input type="radio"/> Colores <input type="radio"/> Pincel
¿Qué dibuja Daniel?	<input type="radio"/> Una casa <input type="radio"/> Un carro

**Figura 3:** Oraciones estructuradas a partir de una imagen

Fuente: <https://bit.ly/2Efu1Hk>

## SEGUNDO NIVEL

En el planteado nivel se fomenta la velocidad y organización de procesamiento de cognición siguiendo las instrucciones establecidas por el mediador en donde por medio de la atención, concentración, memoria y secuencias de ideas podrán realizar la resolución de la narración en donde el infante realizará un análisis y construcción de pensamientos frente a su realidad objetiva.

### Orientaciones generales

- Estímulos para el procesamiento de la información en donde se podrá realizar de forma visual y auditiva la respuesta a la instrucción planteada jugando con la imaginación y memorización de lo leído tanto por el mediador como por el niño
- El mediador ayudará a conectar las ideas y a razonar partiendo de lo que sabe el niño para estimular su conocimiento
- En la ejecución de la actividad puede que el niño se demore en desarrollar mencionada tarea, pero el mediador siempre lo motivará y apoyará para que el niño descubra las respuestas establecidas.

#### **Actividad número uno: “Lectura Comprensiva con preguntas”**

**Duración:** 15 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

#### **Descripción de la actividad**

**Descripción Oral:** El mediador indicará al niño que lea de forma mental la narración una vez finalizado, lo realizará en voz alta y por último el mediador leerá en su totalidad la narración

**Descripción Escrita:** Después el profesor leerá las preguntas y el niño responderá de forma oral, no obstante, el docente le ayudará a conectar las ideas de forma organizadas si el infante necesitara ayuda, es decir dar pautas para que se llegue a la respuesta y se pueda fomentar el descubrimiento del conocimiento.

Leo tres veces y contesto las preguntas de acuerdo con la narración

## La Navidad de Isidro



Esta Navidad Isidro ha ido a la granja de sus abuelos en Murcia. Allí ha cuidado de todos los animales: recogía los huevos, ayudaba a echar pienso a los cerdos y veía como su abuelo ordeñaba las vacas.

Por las mañanas venía el camión cisterna a recoger la leche para llevarla a la fábrica. La experiencia ha sido genial.

*Contesta:*

1 ¿Dónde estaba la granja?

---

---

2 ¿Qué animales viven en una granja?

---

---

3 ¿Qué animal da los huevos?

---

---

4 ¿Qué alimentos se pueden fabricar con la leche?

---

---

5 ¿De dónde se saca el jamón?

---

---

6 ¿Cuándo ha ido Isidro a la granja de sus abuelos?

---

---

7 ¿Cómo se lo pasó?

---

---

**Figura 4 :** Lectura Comprensiva con Preguntas

Fuente: <https://bit.ly/2X9HHuY>



**Actividad número tres: “División de Frases”**

**Duración:** 15 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

**Descripción de la actividad**

**Descripción Oral:** El mediador indicará que deberá establecer las separaciones de las palabras para definir, categorizar las palabras y formar una oración.

**Descripción Escrita:** Una vez entendidas las escribirá para formar la oración.

**Analizo y separo las palabras para formular una oración, luego las escribo correctamente en la línea de abajo.**

Enelsofahayunamantamuyarrugada.

---

Lateleseharotoynohepodidoverlosdibujos.

---

¡Queganastengodequelleguenlasvacaciones!

---

Mideportefavoritoeslanatación.

---

Ojalaquenolluevaestatardeporquehaydesfile.

---

Limpiatuhabitacionquetienemuchopolvo.

---

¿Cuandovamosavolveraestatienda?

---

**Figura 6 : Separación de Oraciones**

**Fuente:** <https://bit.ly/2EgfX0j>

## Actividad número cuatro “Semejanza y diferencia de imágenes”

**Duración:** 15 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

### Descripción de la actividad

**Descripción Oral:** El guía comunicará al niño que visualice las imágenes de forma individual, indicando las cualidades de cada figura. Después el docente pedirá al niño que piense en la relación o cualidad que poseen las dos imágenes.

**Descripción Escrita:** Cuando el niño haya discriminado el objeto lo escribirá en las líneas del formato.

Observa y escribe cuales son las semejantes o diferentes las imágenes establecidas

¿En que se parecen?	¿En que se parecen?
 <p data-bbox="342 1357 691 1432"><b>Figura 7 :</b> Semejanza y Diferencia Fuente : <a href="https://bit.ly/2GO9Ba5">https://bit.ly/2GO9Ba5</a></p>	 <p data-bbox="964 1332 1317 1406"><b>Figura 8 :</b> Semejanza y Diferencia Fuente : <a href="https://bit.ly/2wqFrBA">https://bit.ly/2wqFrBA</a></p>
¿En que son diferentes?	¿En que son diferentes?

## **TERCER NIVEL**

En este nivel el infante ha pasado a adquirir habilidades para realizar actividades que implican criterios de reflexión, manipulando los elementos de análisis, opiniones individuales de forma organizada y secuenciada en la conciencia léxica en donde el niño es capaz de iniciar discursos de acuerdo con lo planteado exponiendo puntos de vista, criterios con lógica, independencia de pensamiento guiando por las reglas, potenciando el desarrollo cognitivo y competencias que hay en él.

### **Orientaciones generales**

- Las actividades están pensadas para que el niño pueda llegar a procesos de metacognición partiendo por ejemplos de su diario vivir.
- En este nivel se desarrollan diversos procesos del pensamiento en donde se conjugan la escritura y la lectura para dar forma a la narración.
- No interrumpir al alumno cuando está generando una idea, si se equivoca realice conectores para que llegue a la respuesta dándole forma y sentido de acuerdo a la opinión que el infante tenga.

### **Actividad número uno: “Lectura Reflexiva”**

**Duración:** 15 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

#### **Descripción de la actividad**

**Descripción Oral:** El guía comunicará al niño que lea la frase en su mente, después en voz alta y por último el mediador la leerá si el niño necesitara algún apoyo el profesional pondrá ejemplos simples del diario vivir para que el niño tenga pautas acerca de la frase establecida, coordinando las ideas de forma secuenciada.

**Descripción Escrita:** El infante deberá plasmar las ideas utilizando los conectores adecuados para que la narración tenga coherencia,

Leo tres veces la frase y realizo la reflexión de la narración en las líneas de abajo.

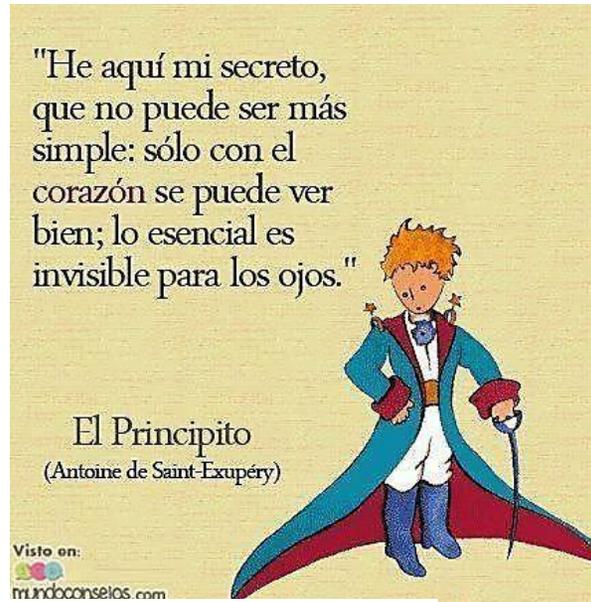


Figura 9 : Lectura Reflexiva  
Fuente: <https://bit.ly/2tqMeM3>


## Actividad número dos: “Resumen de la Narración”

**Duración:** 15 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

### Descripción de la actividad

**Descripción Oral:** El mediador indicará al niño que lea de forma mental, después lo realizará oralmente y por último el profesional leerá la narración

**Descripción Escrita:** Luego de leer en su totalidad el niño realizará el resumen de la lectura por párrafos, si el mediador observa que la comprensión es fluida hará que el niño realice el resumen de forma integral.

**Leo tres veces y realizo un resumen de la narración en las líneas de abajo.**

### El honrado leñador

Había una vez un pobre leñador que regresaba a su casa después de una jornada de duro trabajo. Al cruzar un puentecillo sobre el río, se le cayó el hacha al agua. Entonces empezó a lamentarse tristemente: ¿Cómo me ganaré el sustento ahora que no tengo hacha?

Al instante ¡oh, maravilla! Una bella ninfa aparecía sobre las aguas y dijo al leñador: Espera, buen hombre: traeré tu hacha.

Se hundió en la corriente y poco después reaparecía con un hacha de oro entre las manos. El leñador dijo que aquella no era la suya. Por segunda vez se sumergió la ninfa, para reaparecer después con otra hacha de plata.

Tampoco es la mía dijo el afligido leñador.

Por tercera vez la ninfa buscó bajo el agua. Al reaparecer llevaba un hacha de hierro.

¡Oh gracias, gracias! ¡Esa es la mía!

Pero, por tu honradez, yo te regalo las otras dos. Has preferido la pobreza a la mentira y te mereces un premio.

Figura 10: Resumen de lectura

Fuente: <https://bit.ly/2GPcKGY>


### **Actividad número tres “Formular preguntas en base a la lectura”**

**Duración:** 15 minutos

**Materiales:** Hoja, lápiz triangular, sacapuntas y borrador

#### **Descripción de la actividad**

**Descripción Oral:** El mediador indicará al niño que lea de forma mental la narración una vez finalizado, lo realizará en voz alta y por último el mediador leerá en su totalidad la narración. Después leerán cada párrafo y el mediador ayudará a descubrir los conectores para formular una pregunta utilizando los pronombres interrogativos (¿Qué?, ¿Quién?, ¿Quiénes?, ¿Cómo?, ¿Cuál?, ¿Cuáles? ¿Dónde?, ¿Por qué?, ¿Cuándo?, ¿Cuántos?).

Cabe mencionar que si el niño presente fluidez e independencia en la actividad el mediador lo motivará a realizar determina función solo.

**Descripción Escrita:** El infante plasmará lo comprendido en la hoja diseñando las preguntas en donde deberá responderlas.

**Leo la lectura y realizo preguntas utilizando pronombres interrogativos: ¿Qué? ¿Quién? ¿Quiénes? ¿Cuál? ¿Cuáles? ¿Dónde? ¿Por qué?, ¿Cuándo?, ¿Cuántos?**

### **EL VIAJERO EXTRAVIADO**

Érase un campesino suizo, cruel con los animales, especialmente los perros, a los que trataba a pedradas.

Un día de invierno, tuvo que ir a las montañas nevadas para recoger la herencia de un pariente, pero se perdió en el camino. Era un día terrible y la tempestad se abatió sobre él. En medio de la oscuridad, el hombre resbaló y fue a caer por un precipicio. Entonces llamó a gritos, pidiendo auxilio, pero nadie llegaba en su socorro. Tenía una pierna rota y no podía salir de allí por sus propios medios.

-Dios mío, voy a morir congelado...-se dijo.

Y de pronto, cuando estaba a punto de perder el conocimiento, sintió un aliento cálido en su cara. Un hermoso perrazo le estaba dando calor. Llevaba una manta en el lomo y un barril de alcohol sujeto al cuello. El campesino se apresuró a tomar un buen trago y a envolverse en la manta. Después se tendió sobre la espalda del animal que, trabajosamente, le llevó hasta lugar habitado, salvándole la vida.

¿Sabéis, amiguitos qué hizo el campesino con su herencia? Pues fundar un hogar para perros como el que le había salvado, llamado San Bernardo. Se dice que aquellos animales salvaron muchas vidas en los inviernos y que adoraban a su dueño...

**Figura 11:** Formulación de preguntas en base a la lectura

**Fuente:** <https://bit.ly/2IlxPDF>

## CONCLUSIONES

- Es esencial exponer que la comprensión lectora no es saber leer, sino entender de forma general el significado de la narración, según la literatura citada, es fundamental asegurarnos que este tipo de aprendizaje este clarificado y la información sea comprendida, teniendo una interpretación y reflexión personal sobre la narración en donde por medio de esta metodología el infante aprenderá a tener un criterio independiente.
- Las estrategias que estimulan los procesos de comprensión lectora también dan la apertura a entender todo lo que se está leyendo de forma analítica, coherente haciendo un resumen cerebral del planteamiento en un texto de forma global, según las herramientas metodológicas aplicadas en el campo de estudio.
- Se realizó cinco instrumentos los cuales dieron como resultados que en diversas instituciones educativas no se realizan actividades para optimizar el desarrollo cognitivo frente a las dificultades de la comprensión lectora en los niños con necesidades educativas especiales.
- Los profesores poseen sensibilización frente a los niños con necesidades educativas especiales, pero no tienen dominio de estrategias para potenciar el desarrollo cognitivo en los niños que presentan dificultades de aprendizaje, la comprensión lectora es una arista principal para que el niño por medio de esta área pueda desarrollo diversas competencias en los procesos del pensamiento.
- El proyecto de investigación propone un sistema de actividades dirigida a los docentes para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los niños con necesidades educativas especiales que repercutirá en el desarrollo cognitivo de los niños que presentan dificultades en la comprensión lectora diseñando diversas estrategias de acuerdo con el nivel de entendimiento del niño en donde se da pautas utilizando procesos del pensamiento, lógica, análisis y razonamiento

## RECOMENDACIONES

Como último punto de la investigación a partir del proyecto de estudio se establece las siguientes recomendaciones:

- Estimular en el niño las potencialidades comprensivas teniendo como estrategia diversas metodologías para llegar a la comprensión siendo esta motivadora, fomentando en el infante una lectura activa en el momento de enfrentarse a cualquier tipo de texto utilizando los sentidos del oído, vista, entre otros uniéndolas con el pensamiento, es esencial enseñar a los niños estrategias para comprender una narración.
- Socializar el diseño de actividades con los docentes para que estén capacitados en las estrategias a utilizar frente a las necesidades de aprendizaje que poseen los niños con necesidades educativas especiales.
- Capacitar a los docentes en temas de pedagogía e innovación como estrategias de enseñanzas para que la educación sea inclusiva e integradora.
- Sistematizar las actividades planteadas en la propuesta y mantener un seguimiento para determinar diferencias en las habilidades lectoras en los niños con NEE.
- Orientar al docente para que emplee recursos didácticos para la estimulación de los estudiantes en donde logren expresar sus opiniones frente a diversas narraciones.
- Concientizar a los docentes y padres de familia sobre la importancia del trabajo continuo y de seguimiento del desarrollo cognitivo como precedente ante las habilidades lectora alcanzar en los niños con NEE.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A, A. (2015). *Como leer mejor*. Bogota: ECOE.
- A, B. (2010). *Implantación de Productos y servicios*. Madrid: IdeasPropias Editorial.
- Afflerbach. (2015). Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher*, 364–373.
- Afflerbach. (2018). *Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. The Reading Teacher*. New York.
- Arias, F. (2015). *El proyecto de investigacion (6a ed.)*. Caracas: Oriol Ediciones.
- Asamblea Nacional. (2010). *COPCI*. Quito: Editoria Nacional.
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Editoria Nacional.
- Ausbel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidos Ibérica.
- Barkley. (2015). self-contro, ADHD and the nature of. *Dialnet*, 91.
- Barton, J. &. (2015). Our students are ready for this: Comprehension instruction in the elementary school. *Reading Teacher*, 53, 334-359.
- Bereiter, C. &. (2016). Intentional learning as a goal of instruction. In L. B. Resnick (. *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*, 361-363).
- Bernal, L. (2015). *La literatura y la competencia lectora*. Bogota: Colombia Ediciones.
- Block, C. C., & Pressley, M. (2016). *Comprehension*. New York: Guilford Press.
- Borunda R, C. J. (2013). *Desarrollo y competitividad de los Sectores Economicos en Mexico*. Centro de Investigaciones Sociales.
- Brewer, W. F. (2015). Literary theory, rhetoric, stylistics: Implications for psychology. In R. J. Sapiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer. 221-239.
- Bruning, R.H., Schraw, G.J., & Ronning, R.R. (2015). *Psicología Cognitiva e instrucción*. Madrid: Alianza.
- C, B. (2016). *Intentional learning as a goal of instruction*.
- C, C. (2014). *Guía del Innovador para crecer: Cómo aplicar la innovación disruptiva*. Madrid: Gurpo Planeta Spain.
- Cain. (2014). *Reading developmenet and difficulties*. Oxford.
- Cain K, O. J. (2016). *Individual differences in the inference of word meanings from context: the*

- influence of reading comprehension, vocabulary knowledge, and memory capacity.* New York: Journal of Educational Psycholog.
- Condemarin. (2017). *Niveles del lenguaje.* Santiago de Chile: Dolmen.
- Congreso Nacional. (2004). *Ley Forestal y de Conversacion de Areas naturales y vida silvestre.* Quito: Editoria Nacional.
- Coyne M.D, M. D. (2016). *Direct vocabulary instruction in kindergarten: Teaching for breadth vs. depth.* New York: Elementary School Journal.
- Cruz, L. &. (2015). Repositorio Escuela Politécnica Nacional. 12.
- Dole, N. &. (2015). Cognitive strategy instruction. In G. G. Duffy & S. E. Israel. *Handbook of research on reading comprehension*, 347-372.
- Estrategias de comprension lectora : Enseñanza y evaluacion en educacion primaria.* (2015). Revista de curriculum y formacion de profesorado.
- F, A. (2015). *El proyecto de investigacion.* Caracas: Oriol.
- Gan F, g. b. (2007). *Manual de Recursos Humanos: 10 programas para la gestión y el desarrollo del Factor Humano en las organizaciones actuales.* Barcelona: Editorial UOC.
- Hall. Leahey, T. H. (2018). *Aprendizaje y cognición.* Madrid.
- I, B., & M.G, l. 1. (2017). *Different ways for different goals, but keep your eye on the higher verbal goals.* New York.
- INEC. (2015). *Hábitos De La Lectura En Ecuador.* Quito: Celibro.
- Israel, S. (2016). Using Metacognitive Assessments to create individualized reading instruction. *International Reading Association*, 10.
- J, B. (2015). *Our students are ready for this: Comprehension instruction in the elementary school. Reading Teacher.*
- J, B. (2017). *Conversaciones con Piaget.* Barcelona: Granica.
- J, B. C. (2012). *Apoyo domiciliario y alimentación familiar: El asistente como eje central en la gestión y mantenimiento del hogar del dependiente.* Vigo: IdeasPropias Editorial.
- J, C. (2012). *Productividad e Incentivos: Cómo hacer que los tiempos de fabricación se cumplan.* Barcelona: Marcombo.
- J, C. K. (2015). *Profiles of children with specific reading comprehension difficulties.* New York: Journal of Educational Psychology.
- J, E. (2017). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora.* Barcelona:

Universidad de Barcelona.

- J, H. (2008). *El diccionario completo de términos de bienes raíces explicados en forma simple: lo que los inversores inteligentes necesitan saber*. Florida: Atlantic Publishing Group.
- Joachimsthaler, E. (2008). *Cómo definir y ejecutar la futura estrategia de crecimiento en su empresa*. Barcelona: Deusto.
- Kim, A. V. (2017). *Graphic organizers and their effects on the reading comprehension of students with LD*. New York: Journal of Learning Disabilities.
- Kim, A., Vaughn, S., Wanzek, J., & Wei, S. (2015). *Graphic organizers and their effects on the reading comprehension of students with LD*. New York: Journal of Learning Disabilities.
- Kintsch, W. (2015). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de curriculum y profesorado*, 186.
- Kintsch, W. (2015). ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA: ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA . *REVISTA DE CURRICULUM Y PROFESORADO*, 186.
- Krugman, P. &. (2007). *Macroeconomía: Introducción a la economía; Apilanez, Versión española traducida por Gotzone Pérez;*. Barcelona: Espinola.
- L, B. (s.f.). *La literatura y la competencia lectora*. Bogota.
- Leahey, T. H. (2016). *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Printice Hal.
- Leahey, T. H. (2017). *Aprendizaje y cognición*. Madrid: Printice .
- Leiceaga, C. C. (2012). *Economía 1º Bachillerato*. San Sebastián. Murcia: Donostiarra.
- Llamas, C. (2009). *Marketing y gestión de la calidad turística*. Madrid: Liber.
- Longenecker, J. P. (2012). *Administracion de Pequeñas Empresas: Lanzamiento y Crecimiento de iniciativas de emprendimiento*. México, D.F: Cengage Learning.
- Lopez, J. (2013). *Productividad*. Bloomington: Palibrio.
- Luckasson, R., Coulte. (2014). *Mental retardation: Definition, Classification,*. Washington: D.C.
- M, B. (2014). *Seguimiento de Egresados: Una excelente estrategia para garantizar una educación de calidad*. Bloomington Palibrio.
- M, I. (2011). *Elaboración de soluciones constructivas y preparación de muebles*. Madrid: Ministerio de Educacion, Cultura y Deportes.
- M.A., Verdugo. (2015). *Personas con discapacidad*. Madrid: Editores.
- Macías, G. &. (2013). *Mujeres, su participación económica en la sociedad*. Guadalajara:

- Universidad de Guadalajara.
- Marchant, R. C. (2015). *Pruebas de dominio lector Fundar para alumnos de enseñanza básica*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Marchant, Recart, Cuadrado y Sanhueza. (2015). *Pruebas de dominio lector Fundar para alumnos de enseñanza básica*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- Marquez. (12 de noviembre de 2015). *Estrategias de enseñanza para niños con NEE*. Obtenido de <https://bit.ly/2GvnEhb>
- Marr, M. B. (2016). Children's recall of familiar and unfamiliar text. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 89-104.
- Marr, M. B. (2017). Children's recall of familiar and family. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 89-104.
- Martínez, I. (2005). *La comunicación en el punto de venta: estrategias de comunicación en el comercio real y online*. Madrid: Esic.
- Martinez, Arrieta y Meleán. (2015). Desarrollo cognitivo conceptual. *Omnia*.
- Mayer, R. E. (2015). Estrategias de comprensión lectora enseñanza y evaluación en educación primaria. *Revista de curriculum y formación de profesorado*, 186.
- Mayer, R. E. (2016). Madrid: Prentice-Hall.
- McKeown, M. G. (2016). The contribution of prior knowledge and . *coherent text to comprehension*, 27-29-93.
- McKeown, M. G., Beck, I. L., Sinatra, G. M., & Loxterman, J. A. (2016). The contribution of prior knowledge and coherent text to comprehension. 27-29-93.
- Merino, E. (2014). *El Cambio de la Matriz Productiva*. Madrid: Buen Viaje.
- Miguel Gonzalez. (26 de octubre de 2015). *Repositorio de la Universidad de Castilla*. Obtenido de Repositorio de la Universidad de Castilla: <https://bit.ly/2G1eASK>
- Milicic, L. (2015). *Didáctica de la comprensión lectora*. Armenia: Publicaciones Universidad del Quindío.
- Ministerio de Educación. (2018). *Adaptaciones curriculares para la educación especial inclusiva*. Quito.
- Miranda, A. Z. (26 de julio de 2009). *Dspace Espol. Recuperado el*. Obtenido de <https://www.dspace.espol.edu.ec/bitstream/123456789/10675/1/D-39734.pdf>
- Montero, C. (2005). *Estrategias Para Facilitar la Inserción Laboral a Personas Con*

- Discapacidad*. San José: EUNED.
- Mora, J. (. (2015). *Aporte bibliográfico, las bellas artes e investigaciones históricas*. Nariño: Pasto.
- Morales, R. (. (2013). *Desarrollo cognitivo en niños con n.e.e*. Málaga: INNOVA.
- Moreno-Garzón, L. (2016). *Modelo de aprendizaje para el desarrollo de capacidades en el estudiante en el siglo XX*. Barcelona: OmniaScience.
- N, D. (2015). *Cognitive strategy instruction*. Israel: Handbook of research on reading comprehension.
- Nagy, W. D. (2015). *The acquisition of morphology: Learning the contribution of suffixes to the meaning of derivates*. New York: Journal of Reading Behavior.
- Nagy, W., Diakidoy, I., & Anderson, R. (2015). *The acquisition of morphology: Learning the contribution of suffixes to the meaning of derivates*. New York: Journal of Reading Behavior.
- Novak, J. D. (2016). *Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or appropriate propositional hierarchies (liphs) leading to empowerment of learners*. New York: Science Education.
- Ocaña, J. (2015). *Mapas mentales y estilos de aprendizaje*. Valencia: Club Universitario.
- Ocaña, J. (2015). *Ocaña, J. (2015). Mapas mentales y estilos de aprendizaje*. Valencia: Club Universitario. . Valencia: Club Universitario.
- OECD. (2014). Colombia: La implementación del buen gobierno. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2016). PISA. *Scielo*, 18-23.
- OECD. (2016). PISA. *SciELO*.
- OIT. (2008). Calificaciones para la mejora de la productividad el crecimiento del empleo y el desarrollo . Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo. *Scielo*, 36.
- Olavarria, M. (2005). *Pobreza, crecimiento económico y políticas sociales*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Olavarria, M. (2005). *Pobreza, crecimiento económico y políticas sociales*. Santiago de Chile: Universitaria.
- P, A. R. (2017). *Vocabulary knowledge*. New York: J. Guthrie.
- Palincsar, A.S. & Brown, A.L. (2016). *Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities*. New York: Cognition and Instruction.
- Paris, A. &. (2016). Teaching narrative comprehension strategies to first graders. *Cognition and*,

1-44.

- Pearson, & P. (2017). Teaching narrative comprehension strategies to first graders. *Cognition and Instruction*, 1-44.
- Pearson, P. &. (2016). *Comprehension instruction*. In R. Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, & P.D. Pearson. New York: . Handbook of reading research.
- Peralta, N. (24 de Septiembre de 2010). *Repositorio Universidad Andina Simón Bolívar*. Obtenido de <http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/2695/1/T0878-MT-Peralta-%20Industria%20maderera.pdf>
- Perdigones, J. (. (2011). *Construcción del conocimiento* . Málaga: INNOVA.
- Porras, J. (2018). *El valor de la Educación Intercultural*. Madrid: Visión Libros.
- Printice Hal. Leahey, T. H. (2015). *Aprendizaje Significativo*. Madrid: Printice.
- Psiquiatria., P. (09 de Julio de 1973). *Psiquiatria*. Obtenido de <https://bit.ly/2W07dC6>
- Puig-Durán, J. (2011). *Certificación y modelos de calidad en hostelería y restauración*. Madrid: Diaz de Santos.
- Qian, D. & Schedl, M. (2016). *Evaluation of an in-depth vocabulary knowledge measure for assessing reading performance*. New York: Language Tes.
- Quimbiulco, C. (23 de Septiembre de 2015). *Dspace Universidad Central del Ecuador. Recuperado*. Obtenido de <https://bit.ly/2IywvnP>
- R, F. (2010). *La mejora de la productividad en la pequeña y mediana empresa*. Alicante. Alicante.
- R, F. (2010). *La productividad y el riesgo psicosocial o derivado de la organización del trabajo* . Alicante.
- R, F. (2011). *La dimensión económica del desarrollo sostenible*. Alicante: Editorial Cub Universitario.
- R, G. (2014). *Técnicas elementales de servicio*. Madrid: Paraninfo.
- R.S, B. (2018). *Psicología Cognitiva e instruccion*. Madrid: Alianza.
- Ramos, H. R. (2015). Desarrollo de Habilidades Cognitivas en el Aprendizaje. *Universidad Internacional de la Rioja* , 201-209.
- Repullo, J. (2006). *Sistemas y servicios sanitarios: Manuales de Dirección Médica y Gestión Clínica*. Madrid: Días de Santos.
- Risco, L. (. (2013). *Aprendisaje Constructivista*. Bloomington: Palibrio.
- Rivas. (2015). *Procesos Cognitivos y Aprendizaje Significativo* . Madrid.

- Rodríguez, A. (2015). *La Investigación En La Era De La Información*. México DF: Trillas.
- Rodríguez, A. (2015). *La Investigación En La Era De La Información*. México DF: Trillas.
- Rosenblatt, L. (2016). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*.  
Cabordale: Southern Illinois University Press.
- Ruano, C. &. (2014). *Diseño de estrategias y servicios en la educación*. Murcia: Visión.
- Salmerón, H. Rodríguez, S. & Gutierrez-Braojos, C. (2016). *metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje virtual*. Barcelona: Comunicar.
- Sánchez, E. (2016). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Santiago, A., & Castillo, M. &. (2015). *La lectura y sus tipos*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Santos Fernández, S. (2014). *Memoria operativa y comprensión lectora*. Valladolid: Palencia.
- Schmitt, M. C. (1990). Metacomprehension during basal reading instruction. *Reading Research and Instruction*,, 1-13.
- Schmitt, M. C. (2015). Metacomprehension during basal reading. *REVISTAS DE CURRICULUM Y PROFESORADO* , 1-3.
- Schmitt, M. C. (2015). Metacomprehension during basal reading. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 26-59-89.
- Schmitt, M. C., & Baumann, J. F. (2016). Metacomprehension during basal. *Do teachers promote it?*, 1-3.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2012). *Transformación de la Matriz Productiva: Revolución productiva a través del conocimiento y el talento humano*. Quito: Senplades.
- Seigneuric, A. & Ehrlich, M.F. (2015). *Contribution of working memory capacity to children's reading comprehension: A longitudinal investigation*. New York: Reading and Writin.
- Sescovich, S. (2009). *La gestión de personas: un instrumento para humanizar el trabajo*. Madrid: Libros en Red.
- Silverman, R. (2016). *A comparison of three methods of vocabulary instruction during readalouds in kindergarten*. New York: Elementary School Journal.
- Soto, E. V. (2003). *Evaluación del impacto de la capacitación en la productividad*. Santiago de Chile: Fundes.
- Stein, N. L. (2015). What's in a story: Critical issues in story comprehension. In R. Glaser. 132-165.

- T, A. (2011). *Las culturas exitosas forjan prosperidad económica desde la concepción del individuo*. Santiago de Chile.
- Trabasso, & B. (2002). Teaching readers how to comprehend text strategically. *Comprehension instruction: Research-based best practices*, 176-200.
- UNESCO. (2016). *Aportes Para La Enseñanzas de la Lectura*. Paris: Ce SPA.
- Valle, A. (1991). *Productividad: Las visiones neoclásica y marxista*. México, D.F: UNAM.
- W.F, B. (2017). *Literary theory, rhetoric, stylistics: Implications for psychology*.
- West, R. F., & Stanovich, K. E. (2015). *Automatic contextual facilitation in readers of three ages*. New York: Child Development.
- Woloshyn, V. E., Paivio, A., & Pressley, M. (2015). *Use of elaborative interrogation to help students acquire information consistent with prior knowledge and information inconsistent with prior knowledge*. New York: Journal of Educational Psychology.

## **ANEXOS**

**Anexo 1** : Estrategias metacognitivas por grado educativo en Primaria

Nivel Primaria	Tipo	Estrategias
Primeros grados	Planificación	Activar el conocimiento previo. Elaborar una visión general del texto.
	Monitoreo	Acceder al significado de palabras confusas. Hacer preguntas.
	Evaluación	Pensar como el autor. Evaluar el texto.
Últimos grados	Planificación	Relación texto-texto. Relación texto-lector.
	Monitoreo	Detectar fallas de comprensión y aplicar estrategias de corrección. Resumir. Detectar información relevante.
	Evaluación	Anticipar el uso del conocimiento. Evaluar el texto.

**Anexo 2:** Cronograma de actividades

**FUENTES, RECURSOS Y CRONOGRAMA**

<b>Actividades</b>	<b>Noviemb re</b>	<b>Diciemb re</b>	<b>En ero</b>	<b>Febr ero</b>
Revisión de documentación bibliográfica				
Formulación y sistematización del problema				
Elaboración de marco teórico				
Elaboración de marco conceptual				
Diseño y aplicación de los instrumentos de investigación				
Procesamiento y análisis de los resultados				
Elaboración e interpretación de resultados				
Análisis de los resultados				
Elaboración de la propuesta				
Revisión del proyecto de investigación				

## ESCALAS DIAGNÓSTICAS DE LECTURA DE G. SPACHE

1) **Identificación:** \_

2)

**Examinador:**

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

\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_ **Curso:** \_\_\_\_\_

**Colegio:**

3) **Párrafos leídos:**

4) **Actitud al examen:**

<b><u>ATENCIÓN:</u></b>	a) b) c) d)	<b>Estable</b> <b>Inestable (variable). No atiende, distraído.</b> <b>Otro.</b>
<b><u>INTERES,</u></b> <b><u>MOTIVACIÓN:</u></b>	a) b)	<b>Motivado Indiferente. Rechazante.</b> <b>Otro.</b>

**REACCIONES EMOCIONALES:** a) Alegría, contento, agrado.

b) Rabia, incómodo, enojado, molesto.

c) Temor, miedo, asustado.

d) Tristeza, pena.

e) Tensión, ansiedad, angustia.

f) Otro.

**RELACIONES INTERPERSONALES:** a) satisfactorias.

b) Insatisfactorias.

c) Otro.

**CONDUCTA:** a) Impulsividad.

- b) Controlado, Adecuado.
- c) Cooperador.
- d) Pasivo.
- e) No cooperador
- f) Fácilmente fatigable.
- g) Otro.

**5) Velocidad de lectura**

- a) Lenta                                      b) Adecuada                                      c) Rápida 6) Calidad de lectura

<b>Tipo</b>	❖ <b>Deletreante</b>		
	❖ <b>Silábica</b>		
	❖ <b>Por palabras</b>		
	❖ <b>Por frases</b>		
<b>Respeto de puntuación</b>	<b>Frecuente</b>	<b>Ocasional</b>	<b>Nunca</b>
<b>Expresión</b>			
<b>o Entonación</b>			
<b>Correcciones</b>			
<b>Vacilaciones</b>			

**6) Tipos de errores**

<b>1. Omisiones (O)</b>	<b>Frecuent</b>	<b>Ocasiona</b>	<b>Nunca</b>
	<b>e</b>	<b>l</b>	
<b>2. Agregados (A)</b>			
<b>3. Inversiones</b>			
<b>4. Repeticiones</b>			
<b>5. Sustituciones</b>	<b>a) Visuales</b>		



4. ¿Qué hizo cuando llegó a la esquina? (paró o esperó la luz verde)
5. ¿Por qué paró en la esquina? (porque había luz roja o porque estaba esperando la luz verde)
6. ¿A dónde cruzó la calle? (en la esquina o en la luz)
7. ¿A dónde fue entonces? (a la escuela)

La vaca vive en el campo

Primer Año B (2° Semestre)

come pasto todo el día.

Tiempo: \_\_\_\_\_

En la noche ella está muy cansada.

Errores: \_\_\_\_\_ Entonces

lentamente se vuelve a la casa.

Comprensión: \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

Quiero que me saquen la leche dice.

El campesino se la saca.

Ella está contenta de dar su leche.

El campesino se toma la leche. Sus niños se toman la leche.

Luego la vaca se duerme en el establo.

### **Comprensión**

1. ¿Dónde vive la vaca? (campo)
2. ¿Qué hace ella todo el día? (come pasto)
3. ¿Por qué viene a la casa de noche? (está cansada o para ser ordeñada)
- ¿Cómo se siente la vaca cuando le sacan la leche? (le gusta)
4. ¿Quién le saca la leche? (el campesino)
5. ¿Quién se toma la leche? (el campesino y sus hijos)
6. ¿Qué hace la vaca en la noche? (duerme)

Luis tiene un pequeño carro rojo

Segundo año A (1° Semestre)

A él le gusta pasear en el.

Tiempo: \_\_\_\_\_

Lo tira lentamente cerro arriba.

Errores: \_\_\_\_\_

Luego baja velozmente el cerro.

Comprensión: \_\_\_\_\_

Observaciones: \_\_\_\_\_

Un día llevó a su perro con él. Subió al perro en el carrito y lo empujó cerro arriba.

Pero el perro no le agradó bajar. Saltó fuera del carrito.

Luis tuvo que bajar solo.

Ahora no trata de llevar a su perro en el carrito.

1. ¿Cómo se llamaba el niño? (Luis)
2. ¿De qué color era el carrito? (rojo)
3. ¿Qué hace con su carrito? (lo tira cerro arriba, va hacia abajo o sube y baja el cerro)
4. ¿A quién llevó a dar una vuelta? ( al perro)
5. ¿Le gusta al perro andar en carrito? (no)
6. ¿Cómo sabes que al perro no le agrada andar en carrito? (porque se arrancó o saltó del carrito)
7. ¿Con quién pasea ahora Luis? (con nadie o solo)

María casi fue atropellada por un auto la semana pasada. iba hacia la escuela en la mañana. caminó por la esquina. Miró hacia ambos lados luego comenzó a cruzar.

Segundo Año B (2º Semestre)

Tiempo: \_\_\_\_\_

Errores: \_\_\_\_\_ calle hacia

Comprensión: \_\_\_\_\_ lados y

Observaciones: \_\_\_\_\_

Una auto venia por la calle muy rápido. al verlo, María cruzó la calle corriendo.

El conductor del auto estaba enojado porque tuvo que frenar.

María estaba asustada, pero a la vez estaba contenta de no haber sido herida.

¿A dónde iba María? (a la escuela)

1. ¿Qué le pasó a María? (casi fue atropellada)
2. ¿Hace cuánto tiempo pasó esto? (hace pocos días o la semana pasada)
3. ¿Qué hizo cuando llegó a la esquina antes de cruzar? (miró hacia ambos lados)
4. ¿Qué hizo el chofer del auto? (frenó)
5. ¿Cómo se sintió el chofer? (enojado)
6. ¿Cómo se sintió Maria? (asustada, si contesta “contenta”, preguntarle por qué) Roberto tiene un perro café con blanco

Tercer Año A (1º Semestre) llamado

“Manchitas”. Su nombre se debe a las manchas cafés que tiene en su nariz. Roberto siempre lleva a su perro en sus paseos al bosque. ayuda a espantar a los conejos. Roberto camina lentamente, pero su perro se escabulle a través de las hojas.

Tiempo: \_\_\_\_\_  
Errores: \_\_\_\_\_  
Comprensión: \_\_\_\_\_  
Observaciones: \_\_\_\_\_ El perro

Un día Manchitas abandonó a Roberto, y se fue solo. Roberto lo llamó y silbó, pero el perro no volvió. Después de un rato Roberto escuchó a su perro ladrar a lo lejos. Roberto caminó hacia donde salía el ladrido, hasta que encontró a su perro. Manchitas pensó que había capturado a un gato blanco con negro, pero no era un gato, era un zorrillo.

Esa noche el perro tuvo que dormir afuera.

1. ¿Cómo se llamaba el perro? (Manchitas).
2. ¿Por qué tenía ese nombre? (porque tenía manchas café en la nariz).
3. ¿Por qué llevó Roberto al perro al bosque? (para encontrar o asustar conejos).
4. ¿Qué pasó un día? (el perro se arrancó o se perdió).
5. ¿Cómo encontró Roberto a su perro? (lo oyó ladrar o lo llamó o lo silbó)
6. ¿Qué pensó el perro que había capturado? (un gato)
7. ¿Qué fue lo que realmente capturó? (un zorrillo)
8. ¿Por qué tuvo el perro que dormir afuera? (porque olía mal o lo castigaron)

Un día Rodrigo fue de paseo al zoológico. inmensa Tiempo: \_\_\_\_\_

Tercer Año B (2º Semestre) Primero fue a la

jaula de los leones. Se asustó un poco cuando los leones empezaron a rugir. Las jaulas estaban limpias, que a los leones no les gustaban, debido a que caminaban de un lado a otro rugiendo y moviendo las colas.

Errores: \_\_\_\_\_  
Comprensión: \_\_\_\_\_  
Observaciones: \_\_\_\_\_ pero parecía

Rodrigo estaba contento de que hubiera una reja firme alrededor de los leones.

En el camino de salida del zoológico Rodrigo se paró a mirar otros animales.

Vio un lobo negro y un zorro gris en sus jaulas. El cuidador estaba dándole de comer al lobo, pero no entró a la jaula, empujó la comida hacia el lobo a través de los barrotes.

1. ¿Dónde fue Rodrigo un día? (al zoológico)
2. ¿Qué visitó primero? (los leones)
3. ¿Cómo se sintió cuando los leones rugieron? (asustado o con miedo)
4. ¿Cómo supo que a los leones no les gustaban sus jaulas? (caminaban de un lado a otro o rugían o movían sus colas)
5. ¿A dónde fue Rodrigo después de la jaula de los leones? (a ver otros animales)
6. ¿Qué otros animales vieron? (el lobo o el zorro)
7. ¿Qué les estaba pasando a ellos? (estaban siendo alimentados)
8. ¿Por qué el cuidador no entró a las jaulas? (estaba asustado de que lo mordieran)

Un día de sol, de la semana pasada,  
la profesora de María llevó a su  
paseo para observar la naturaleza.  
el grupo se  
una nueva planta paraban  
examinaban mientras la profesora

Cuarto Año

Tiempo: \_\_\_\_\_ clase de

Errores: \_\_\_\_\_ cada vez que

Comprensión: \_\_\_\_\_ acercaba a

Observaciones: \_\_\_\_\_ y la

explicaba sus partes. Ella les mostró como una abeja obtiene la

miel de las flores y como un insecto se había comido parte de las hojas de algunas plantas.

En algunas plantas las flores se habían caído y las semillas habían empezado a formarse. Mas tarde mientras estaban mirando algunos capullos un niño encontró un

Nido escondido en un árbol. Estaban Muy quietos esperando que la mamá Volviera a alimentar a

sus pequeños. Tenían razón, ya que rápidamente volvió con un gusano gordo y jugoso en su pico. Ella alimentó a sus Pequeñuelos, gorjeó un poco y luego voló en busca de más gusanos. La profesora de María dijo que los pájaros comían bastante cada día.

Nos ayudan comiendo insectos que podrían destruir nuestras plantas y comiendo semillas de maleza.

1. ¿Cuándo fue la clase de paseo? (la semana pasada o un día asoleado)

2. ¿Qué hizo el curso con cada nueva planta? (la miró)
3. ¿Qué les mostró la profesora a cerca de los insectos? (como los insectos se comían las planas)
4. ¿Qué vio un niño en un árbol? (un nido)
5. ¿Qué hizo entonces la clase? (esperó por la mamá pájaro o estuvo quieto o miró hacia el nido)
6. ¿Por qué estaba la mamá pájaro tan ocupada? (los pajaritos comían mucho o estaba alimentando a sus pajaritos)

7. ¿Cómo nos ayudan los pájaros? (comen insectos o semillas de maleza). Como niño grumete, que trabaja en un barco,

Juan Pablo, tenía todo tipo de actividades a bordo. Algunas veces él escobillaba ayudaba al cocinero. la cabina del capitán, y hacia mandados, pero tenía otras obligaciones que le gustaban más.

Quinto Año.

Tiempo: \_\_\_\_\_ extrañadas  
 Errores: \_\_\_\_\_ la cubierta o  
 Comprensión: \_\_\_\_\_ Limpiaba  
 Observaciones: \_\_\_\_\_

Ayudaba a limpiar los cañones que el barco mercante llevaba protección, además varias veces se paraba detrás del timón para pilotear el barco. El capitán Benson escribió en el diario del barco o recuento diario, que el viaje era calmado y de buena navegación; nada fuera de lo usual sucedió, sin embargo, cada día era una verdadera aventura para el joven grumete. Al final del viaje era una gran emoción avistar tierra. Cuando el barco atracaba cerca de Fredericksburg, Estados Unidos, Juan Pablo estaba esperando bajar a tierra.

El hermano de Juan pablo tenía una sastrería en fredericksburg y estaba muy contento en su nuevo hogar. Él estaba deseoso de hablar acerca del maravilloso país, pero Juan Pablo ya quería a Norteamérica. Durante los años siguientes Juan Pablo visitó Norteamérica muy seguido. El se acostumbró al confort y belleza de ese país. Mientras tanto había aprendido a ser un experto marinero. A pesar de que no era alto, era fuerte y ágil. Con sus largos brazos podía izar y recoger una vela como los mejores hombres.

1. ¿Qué hacía Juan Pablo en el barco? (2 respuestas: escobillaba, ayudaba a cocinar, limpiaba las cabinas, hacia mandados, limpiaba cañones y pilotaba).
2. ¿Qué obligaciones le gustaban? (limpiar los cañones o pilotear)
3. ¿Qué tipo de navegación tuvo el barco? (calmado y tranquilo o agradable, bueno)

4. ¿Dónde atracó el barco? (en Frederickdburg o Estados Unidos)
5. ¿Qué tipo de trabajo hacía el hermano de Juan Pablo? (sastre o tenía una sastrería)
6. ¿Qué sentía Juan Pablo acerca de Norteamérica? (le gustaba)
7. ¿Cuántos viajes a Norteamérica hizo0 Juan Pablo? (varios, muchos, unos cuantos)
8. ¿Qué aspecto tenía Juan Pablo? (2 respuestas: fuerte, ágil, bajo, largos brazos)

\*Dos hechos deben darse para recibir el crédito total, se da ½ punto a una respuesta parcial.

Los elefantes se encuentran salvajes en la Sexto Año.

actualidad sólo en las regiones cálidas, en	Tiempo: _____	África
tropical y en India. La historia era	Errores: _____	bastante
diferente hace 30 mil años atrás.	Comprensión: _____	Entonces
dos especies de la familia de los elefantes	Observaciones: _____	habitaban
en América del Norte y Europa en gran número.		

Uno de ellos era el mastodonte. El mastodonte vivía en la parte oriental de Estados Unidos, durante el periodo de la era glacial. En los pantanos que se formaron cuando desapareció el hielo, muchas de estas inmensas criaturas fueron atrapadas y muertas. Hemos encontrado algunos de sus esqueletos. A primera vista, el mastodonte debe haber sido muy similar a los elefantes de hoy día, excepto que estaba cubierto con un pelaje lanudo y grueso y sus colmillos eran más largos. Era probablemente más pesado que los que conocemos, pero no más alto. Su cabeza era más achatada y su mandíbula inferior más larga. Sus dientes no eran como los dientes de los elefantes de la actualidad.

Más de doscientos años atrás la gente de Nueva Inglaterra encontró huesos de los mastodontes cuando excavaron zanjas para secar los pantanos. Al principio pensaron que los huesos que encontraron eran huesos de personas gigantes. Cuando encontraron dientes que pesaban más de dos kilos cada uno, decidieron que los gigantes eran gigantes en realidad.

1. ¿Dónde se encuentran elefantes salvajes en la actualidad? (En regiones cálidas: África o India)
2. ¿Dónde se encontraban los elefantes hace tiempo atrás? (América del Norte, Europa o Nueva Inglaterra)
3. ¿Qué les pasó a los mastodontes cuando se formaron los pantanos al deshacerse el hielo?

(quedaron atrapados o se ahogaron o muertos)

4. Diga dos diferencias entre el mastodonte y los elefantes de hoy (2 respuestas: pelaje, colmillos, peso, cabeza, dientes, mandíbula)

5. ¿Por qué crees que los elefantes de hoy no tienen pelaje lanudo? (viven en regiones cálidas o no los necesita o son diferentes especies o tipos)

6. ¿Dónde se encontraron algunos de los huesos de los mastodontes hace doscientos años atrás? (pantanos o Nueva Inglaterra o estados Unidos o zanjas)

7. ¿Qué tipo de huesos pensó la gente que había encontrado? (de personas gigantes)

8. ¿Cuánto pesaban los dientes? (más de dos kilos)

\*Dos hechos deben darse para recibir el crédito total, se da ½ punto a una respuesta parcial.

Uno de los más hermosos y durables tipos de piedras de construcción es el mármol. mármol puede ser blanco puro o colorado, tener vetas en él. Puede ser pulido, modo de que tenga una superficie suave.

Séptimo Año.

Tiempo: \_\_\_\_\_ El

Errores: \_\_\_\_\_ o puede

Comprensión: \_\_\_\_\_ de

Observaciones: \_\_\_\_\_ Todo

La piedra caliza, que se encuentra muy profunda bajo la tierra, se transforma en mármol por el calor y la presión.

El granito es otra piedra de construcción. Se forma de rocas tan calientes, que es líquido. Puedes haber visto fotos de rocas líquidas, o lava, saliendo de los volcanes. La lava se enfría y se transforma en piedra bastante rápido. Pero el granito está hecho del líquido caliente que se encuentra bajo tierra. Esta roca se enfría lentamente. La roca líquida de donde viene el granito se enfría tan lentamente que los diferentes materiales en ella se separan unos de otros y forman cristales. El granito es siempre una roca jaspeada ya que los cristales en ella tienen diferentes colores. Los minerales que se encuentran siempre en el granito son. El cuarzo y el feldespato. Las manchas oscuras en el granito son generalmente de algún otro mineral. El granito es un buen material de construcción, debido a que es muy duro. Puede ser bellamente pulido y el clima no lo daña.

1. ¿Es el mármol siempre blanco? (no)

¿De qué otra forma puede ser? (colorado o vetado)

2. ¿De dónde viene el mármol? (de la piedra caliza)

3. ¿Qué le pasa a la piedra caliza bajo calor y presión? (cambia a mármol)

4. ¿Qué le pasa a la roca líquida que se enfría lentamente? (forma granito)

5. ¿Qué le pasa a los minerales en la roca líquida que se enfría lentamente? (se separan copara formar cristales)

6. ¿Por qué es el granito jaspeado? (por cristales de diferentes colores o minerales)

7. ¿Cuáles son los dos minerales que siempre se encuentran en el granito? (cuarzo y feldespato)

8. ¿Por qué es el granito una buena piedra para construcción? (duro o puede ser pulido o no gasta)

\*Dos hechos deben darse para recibir el crédito total, se da ½ punto a una respuesta parcial.

Una razón muy importante para la lectura

Octavo Año.

lenta es la falta de planeamiento previo.

Tiempo: \_\_\_\_\_

Muchos lectores lentos no han aprendido a adaptar

Errores: \_\_\_\_\_ su

velocidad a la dificultad del material que están

Comprensión: \_\_\_\_\_

leyendo. Pueden ver objetos rápidamente

Observaciones: \_\_\_\_\_ con

sus ojos, como el mirar a través de la

ventana de un auto en movimiento, pero cuando leen, los mismos movimientos rápidos no están presentes. Se paran a mirar cada palabra, como si eso fuera necesario para encontrar ideas.

Tienden a leer

sus libros de texto, revistas y aun los diarios a la misma velocidad.

Muchos estudios acerca de buenos lectores, han mostrado que la velocidad en el material de ficción debería ser de dos o tres veces más rápido que el de no ficción. Los lectores lentos tienden a “estudiar” todo lo que leen, mientras que los buenos lectores varían su rapidez conscientemente de acuerdo con los tipos de hechos que deseen considerar. Por ejemplo, si un estudiante está tratando de encontrar solo un hecho en una página, él ciertamente no necesita leer la página completa.

Puede leer deslizándose rápidamente por la página, hasta encontrar el hecho que está buscando. Si, por otra parte, se espera que él comente críticamente sobre un trozo de prosa, necesitará leer en forma más lenta y analítica.

1. ¿Por qué muchas personas leen lentamente? (falta de planeamiento previo, leen cada palabra, ignoran la dificultad, estudian todo, o no cambian la velocidad)

2. ¿Qué hacen con sus ojos los lectores que prueba que podrían leer más rápido? (mirar rápidamente o ver cosas en movimiento)

3. ¿Cómo leen los lectores lentos libros de textos, revistas, diarios? (con la misma velocidad lenta)

4. ¿Cuál debería ser leído más rápidamente, ficción o no ficción? (ficción)
5. ¿los buenos lectores usan siempre la misma velocidad lenta? (no)
6. ¿Cómo lo sabe? (varían la velocidad o algunas veces rápido, otras lentos, según el propósito)
7. ¿Cuándo sería bueno leer lentamente? (al estudiar o leer críticamente)
8. ¿Cuándo sería bueno leer rápidamente? (al hojear o buscar un hecho o leer ficción)

## **PRUEBA DE LECTURA NIÑO**

### **Escalas diagnósticas de Lectura de Spache Sepúlveda G., Jofré A., 1991**

#### **1A**

Nena iba a la escuela. Llegó a la esquina Vio la luz roja.  
Esperó la luz verde.  
Entonces continuó caminando a la escuela.

#### **1B**

La vaca vive en el campo come pasto todo el día.  
En la noche ella está muy cansada. Entonces lentamente se vuelve a la casa.  
Quiero que me saquen la leche dice. El campesino se la saca.  
Ella está contenta de dar su leche.  
El campesino se toma la leche. Sus niños se toman la leche.  
Luego la vaca se duerme en el establo.

#### **2A**

Luis tiene un pequeño carro rojo A él le gusta pasear en él.  
Lo tira lentamente cerro arriba. Luego baja velozmente el cerro.  
Un día llevó a su perro con él. Subió al perro en el carrito y lo empujó cerro arriba.

Pero el perro no le agradó bajar. Saltó fuera del carrito.

Luis tuvo que bajar solo.

Ahora no trata de llevar a su perro en el carrito.

## **2B**

María casi fue atropellada por un auto la semana pasada. Iba hacia la escuela en la mañana. caminó por la calle hacia la esquina. miró hacia ambos lados y luego comenzó a cruzar.

Una auto venia por la calle muy rápido. Al verlo, María cruzó la calle corriendo. El conductor del auto estaba enojado porque tuvo que frenar. María estaba asustada, pero a la vez estaba contenta de no haber sido herida.

## **3A**

Roberto tiene un perro café con blanco llamado “Manchitas”. Su nombre se debe a las manchas cafés que tiene en su nariz. Roberto siempre lleva a su perro en sus paseos al bosque. El perro ayuda a espantar a los conejos. Roberto camina lentamente, pero su perro se escabulle a través de las hojas.

Un día Manchitas abandonó a Roberto, y se fue solo. Roberto lo llamó y silbó, pero el perro no volvió. Después de un rato Roberto escuchó a su perro ladrar a lo lejos. Roberto caminó hacia donde salía el ladrido, hasta que encontró a su perro. Manchitas pensó que había capturado a un gato blanco con negro, pero no era un gato, era un zorrillo. Esa noche el perro tuvo que dormir afuera.

## **3B**

Un día Rodrigo fue de paseo al zoológico. Primero fue a la inmensa jaula de los leones. Se asustó un poco cuando los leones empezaron a rugir. Las jaulas estaban limpias, pero parecía que a los leones no les gustaban, debido a que caminaban de un lado a otro rugiendo y moviendo las colas. Rodrigo estaba contento de que hubiera una reja firme alrededor de los leones

En el camino de salida del zoológico Rodrigo se paró a mirar otros animales.

Vio un lobo negro y un zorro gris en sus jaulas. El cuidador estaba dándole de comer al lobo, pero no entró a la jaula, empujó la comida hacia el lobo a través de los barrotes.

## **4**

Un día de sol, de la semana pasada, la profesora de María llevó a su clase de paseo para observar la naturaleza. Cada vez que el grupo se acercaba a una nueva planta paraban y la examinaban mientras la profesora explicaba sus partes. Ella les mostró como una abeja obtiene la miel de las

flores y como un insecto se había comido parte de las hojas de algunas plantas. En algunas plantas las flores se habían caído y las semillas habían empezado a formarse.

Mas tarde mientras estaban mirando algunos capullos un niño encontró un nido escondido en un árbol. Estaban Muy quietos esperando que la mamá Volviera a alimentar a sus pequeños. Tenían razón, ya que rápidamente volvió con un gusano gordo y jugoso En su pico. Ella alimentó a sus Pequeñuelos, gorjeó un poco y luego Voló en busca de más gusanos. La profesora de María dijo que los pájaros comían bastante cada día. Nos ayudan comiendo insectos que podrían destruir nuestras plantas y comiendo semillas de maleza.

## 5

Como niño grumete, que trabaja en un barco, Juan Pablo, tenía todo tipo de actividades extrañadas a bordo. Algunas veces él escobillaba la cubierta o ayudaba al cocinero. Limpiaba la cabina del capitán, y hacia mandados, pero tenía otras obligaciones que le gustaban más. Ayudaba a limpiar los cañones que el barco mercante llevaba protección, además varias veces se paraba detrás del timón para pilotear el barco.

El capitán Benson escribió en el diario del barco o recuento diario, que el viaje era calmado y de buena navegación; nada fuera de lo usual sucedió, sin embargo, cada día era una verdadera aventura para el joven grumete. Al final del viaje era una gran emoción avistar tierra. Cuando el barco atracaba cerca de Fredericksburg, Estados Unidos, Juan Pablo estaba esperando bajar a tierra.

El hermano de Juan pablo tenía una sastrería en fredericksburg y estaba muy contento en su nuevo hogar. Él estaba deseoso de hablar acerca del maravilloso país, pero Juan Pablo ya quería a Norteamérica. Durante los años siguientes Juan Pablo visitó Norteamérica muy seguido. Él se acostumbró al confort y belleza de ese país. Mientras tanto había aprendido a ser un experto marinero. A pesar de que no era alto, era fuerte y ágil. Con sus largos brazos podía izar y recoger una vela como los mejores hombres.

## 6

Los elefantes se encuentran salvajes en la actualidad sólo en las regiones cálidas, en África tropical y en India. La historia era bastante diferente hace 30 mil años atrás. Entonces dos especies de la familia de los elefantes habitaban en América del Norte y Europa en gran número.

Uno de ellos era el mastodonte. El mastodonte vivía en la parte oriental de Estados Unidos, durante el periodo de la era glacial. En los pantanos que se formaron cuando desapareció el hielo,

muchas de estas inmensas criaturas fueron atrapadas y muertas. Hemos encontrado algunos de sus esqueletos. A primera vista, el mastodonte debe haber sido muy similar a los elefantes de hoy día, excepto que estaba cubierto con un pelaje lanudo y grueso y sus colmillos eran más largos. Era probablemente más pesado que los que conocemos, pero no más alto. Su cabeza era más achatada y su mandíbula inferior más larga. Sus dientes no eran como los dientes de los elefantes de la actualidad.

Más de doscientos años atrás la gente de Nueva Inglaterra encontró huesos de los mastodontes cuando excavaron zanjas para secar los pantanos. Al principio pensaron que los huesos que encontraron eran huesos de personas gigantes. Cuando encontraron dientes que pesaban más de dos kilos cada uno, decidieron que los gigantes eran gigantes en realidad.

7

Uno de los más hermosos y durables tipos de piedras de construcción es el mármol. El mármol puede ser blanco puro o colorado, o puede tener vetas en él. Puede ser pulido, de modo de que tenga una superficie suave. Todo mármol fue una vez piedra caliza. La piedra caliza, que se encuentra muy profunda bajo la tierra, se transforma en mármol por el calor y la presión.

El granito es otra piedra de construcción. Se forma de rocas tan calientes, que es líquido. Puedes haber visto fotos de rocas líquidas, o lava, saliendo de los volcanes. La lava se enfría y se transforma en piedra bastante rápido. Pero el granito está hecho del líquido caliente que se encuentra bajo tierra. Esta roca se enfría lentamente. La roca líquida de donde viene el granito se enfría tan lentamente que los diferentes materiales en ella se separan unos de otros y forman cristales. El granito es siempre una roca jaspeada ya que los cristales en ella tienen diferentes colores. Los minerales que se encuentran siempre en el granito son. El cuarzo y el feldespato. Las manchas oscuras en el granito son generalmente de algún otro mineral. El granito es un buen material de construcción, debido a que es muy duro. Puede ser bellamente pulido y el clima no lo daña.

8

Una razón muy importante para la lectura lenta es la falta de planeamiento previo. Muchos lectores lentos no han aprendido a adaptar su velocidad a la dificultad del material que están leyendo. Pueden ver objetos rápidamente con sus ojos, como el mirar a través de la ventana de un auto en movimiento, pero cuando leen, los mismos movimientos rápidos no están presentes. Se paran a mirar cada palabra, como si eso fuera necesario para encontrar ideas. Tienden a leer sus

libros de texto, revistas y aun los diarios a la misma velocidad.

Muchos estudios acerca de buenos lectores han mostrado que la velocidad en el material de ficción debería ser de dos o tres veces más rápido que el de no ficción. Los lectores lentos tienden a “estudiar” todo lo que leen, mientras que los buenos lectores varían su rapidez conscientemente de acuerdo con los tipos de hechos que deseen considerar. Por ejemplo, si un estudiante está tratando de encontrar solo un hecho en una página, él ciertamente no necesita leer la página.

### **ENTREVISTAS A TERAPÉUTAS**

**¿Por qué cree usted que es importante que los niños de 9 a 10 años con necesidades educativas especiales deban desarrollar la comprensión de manera general?**

**¿Según su percepción de qué depende el fortalecimiento de la comprensión lectora en un niño con necesidades educativas especiales?**

**¿Qué factores considera importantes para la adquisición de habilidades prelecturas en los niños con NEE?**

**¿Considera usted que la sistematicidad en las sesiones de terapias puede potenciar el desarrollo de la comprensión lectora en los niños con necesidades educativas especiales? ¿Por qué?**

**¿Cuáles serían las estrategias adecuadas para el trabajo en la comprensión lectora de los niños con NEE desde el enfoque terapéutico?**

**¿Considera importante la creación de un material de apoyo donde el terapeuta tenga opciones en cuenta actividades para el trabajo con la comprensión lectora de los niños con NEE?**

**OBSERVACIÓN A LOS DOCENTES EN EL CONTEXTO ÁULICO**

INDICADORES DE DESEMPEÑO PARA LA COMPRESIÓN LECTORA	SI		NO	A VECES
Aplica actividades lúdicas para motivar la comprensión lectora en los estudiantes con N.E.E en cada una de las actividades.				
Emplea recursos didácticos para brindar seguridad y niveles de ayuda a los estudiantes con N.E.E.				
Fomenta el docente en sus estudiantes diversos tipos de narración.				
Motiva y estimula a los estudiantes para que expresen sus opiniones frente a una narración.				
Emplea recursos para detectar las falencias en la comprensión lectora en sus estudiantes con NEE				
Realiza planificaciones acordes a los niveles de comprensión lectora en los niños con N.E.E.				
Realiza actividades para optimizar el desarrollo cognitivo frente a las dificultades de la comprensión lectora en los niños con N.E.E.				

**ENCUESTAS**

Nº	Preguntas	Siempre	Casi Siempre	Nunca	Total
1	¿Considera usted que estimula la comprensión lectora en el aula?				
2	¿Incluye en sus planificaciones actividades lúdicas que estimulen la comprensión lectora en el aula?				
3	¿Realiza estrategias que permitan el desarrollar las competencias lectoras en el aula?				
4	¿Cree usted que los estudiantes presentan problemas de comprensión lectora?				
5	¿Planifica estrategias encaminadas al desarrollo cognitivo para la ayuda de la comprensión lectora?				
6	¿Considera que la institución educativa promueve actividades que motiven a favorecer la lectura comprensiva?				
7	¿Estimula a los estudiantes para que expresen sus opiniones frente a la narración?				

### **ENTREVISTAS A PADRES DE FAMILIA**

**¿Considera usted que la escuela le brinda a su hijo herramientas para la comprensión lectora?**

**¿Cree usted que el centro académico en el que se desarrolla su hijo fomenta el pensamiento crítico basado en la lectura?**

**¿Considera usted que los docentes realizan estrategias para potenciar el razonamiento en su hijo?**

**¿Cómo usted percibe la intervención por parte del docente en su hijo?**

**¿Cree usted que el docente aplica estrategias pedagógicas para la comprensión lectora en su hijo?**

**¿Considera usted que es esencial el trabajo en equipo por parte del psicopedagogo, docente y padres de familia para la ayuda de la comprensión lectora en su hijo?**

**¿Cree usted que la escuela realiza actividades extracurriculares para el desarrollo del pensamiento, análisis y comprensión en su hijo?**

## VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Por medio de la presente yo, **MSc. Mónica Villao Reyes** con C.I. 0907734719 en mi calidad de profesional educativo, manifiesto haber revisado minuciosamente la propuesta realizada en el proyecto:

**“La comprensión lectora y el desarrollo cognitivo de los niños de 9 – 10 años con necesidades educativas especiales del centro terapéutico integrado en la ciudad de Guayaquil, período 2018- 2019”.**

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad.

Atentamente,



MSc. Mónica Villao Reyes

C.I: 0907734719

## VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Por medio de la presente yo, **MSc. José Stanlyn Patiño Solís** con C.I.0913842803 en mi calidad de profesional educativo, manifiesto haber revisado minuciosamente la propuesta realizada en el proyecto:

**“La comprensión lectora y el desarrollo cognitivo de los niños de 9 – 10 años con necesidades educativas especiales del centro terapéutico integrado en la ciudad de Guayaquil, período 2018- 2019”.**

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad.

Atentamente,



**MSc. José Stanlyn Patiño Solís**  
C.I: 0913842803

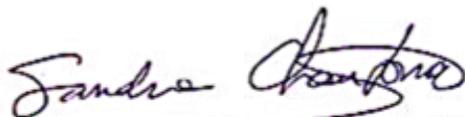
## VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Por medio de la presente yo, **MSc. Sandra Patricia Chantog Druet** con C.I.0908496276 en mi calidad de profesional educativo, manifiesto haber revisado minuciosamente la propuesta realizada en el proyecto:

**“La comprensión lectora y el desarrollo cognitivo de los niños de 9 – 10 años con necesidades educativas especiales del centro terapéutico integrado en la ciudad de Guayaquil, período 2018- 2019”.**

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad.

Atentamente,



**MSc. Sandra Patricia Chantog Druet**

C.I: 0908496276

Anexo 11: fotos

