

✓
"LA COMPRESION LECTORA A PARTIR
DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS
EN TERCER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA "



TESIS

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

Licenciado en Educación Primaria

PRESENTAN:

Guadalupe González Salazar

Elvira León Romero

Julia Ester Vega Gamboa

Emilia León Romero

Blanca Estela Cárdenas Melendres



Guamúchil, Salv. Alv., Sin., Agosto de 1995

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Culiacán Rosales, Sinaloa a 08 de agosto de 1995.

PROFRAS.
GUADALUPE GONZALEZ SALAZAR
ELVIRA LEON ROMERO
JULIA ESTER VEGA GAMBOA
EMILIA LEON ROMERO
BLANCA ESTELA CARDENAS MELENDRES

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: " LA COMPRESION LECTORA A PARTIR DE LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS EN TERCER GRADO DE EDUCACION PRIMARIA", opción TESIS a propuesta del asesor Lic. Jesús Ramón Ibarra Rojo, manifiesto a ustedes que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se les dictamina favorablemente su trabajo y se les autoriza a presentar su examen profesional.



MTRO. FIDENCIO LOPEZ BELTRAN
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD 25 A



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL
UNIDAD 25 A
CULIACAN

TABLA DE CONTENIDOS

PAGINA

INTRODUCCION	1
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1 Antecedentes	3
1.2 Delimitación del objeto de estudio	7
1.3 Justificación	9
1.4 Alcances	11
1.5 Limitaciones	12
1.6 Objetivos	13
1.7 Hipótesis	13
1.8 Proceso metodológico	14
II MARCO DE REFERENCIA TEORICO Y CONTEXTUAL	17
2.1 LECTURA Y COMPRESION	17
2.1.1 Conceptualizaciones	17
2.1.2 Descripción del proceso para llegar a la compren- sión	18
2.1.3 Relación leer-comprender	21
2.1.4 Fuentes de información	22
2.1.5 Estrategias	24
2.1.6 Psicolingüística	27
2.1.7 Metaconocimiento y su relación con la compren- sión	33
2.1.8 La psicogenética	42
2.1.9 Marco contextual	58

III. ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	62
CONCLUSIONES Y/O SUGERENCIAS	71
BIBLIOGRAFIA	74
APENDICE. REGISTROS DE OBSERVACIONES DE CLASES	76

INTRODUCCION

En la escuela primaria se vienen presentando una serie de problemas relativos a la calidad de la enseñanza, el aprovechamiento escolar y otros que agudizan el proceso enseñanza aprendizaje. Una de las bases para este proceso, dentro del área de español en el tercer grado es la lectura, elemento imprescindible, ya que es la forma más eficaz para adquirir el conocimiento; pero es muy frecuente encontrarnos con alumnos que no entienden lo que han leído, porque lo hacen de una forma mecánica sin obtener significado.

La lectura debe de recuperar en la escuela su valor social como medio de comunicación, como instrumento de recreación, como fuente de información para resolver problemas reales, es decir, el valor que tiene en la vida cotidiana.

El presente trabajo de investigación tiene como propósito ofrecer una sustentación teórica al docente que le servirá de apoyo en su práctica, facilitándole la intervención del proceso enseñanza-aprendizaje, para que el niño comprenda y encuentre significado a lo leído acorde con su estadio de desarrollo.

Este trabajo está estructurado en tres capítulos, en los cuales se observan los siguientes aspectos:

En el primer capítulo aparece el planteamiento del problema, enmarcándose aquí desde su elección hasta la proyección que nos planteamos del mismo, antecedentes,

delimitación del objeto de estudio, justificación, alcances, limitaciones, objetivos e hipótesis.

El segundo capítulo está integrado por el marco teórico referencial y conceptual; el cuál fundamenta la problemática de estudio y expone toda la teoría respectiva al tema: para ello se integraron conceptualizaciones que hablan del proceso de lectura, la psicolingüística, el metaconocimiento y aspectos más significativos de la teoría de Piaget.

En el marco contextual se especifica la ubicación del problema, así como las características de su contexto social.

En un tercer apartado se expresa el análisis y resultado de la investigación, así como los resultados de la indagación, que consiste en la explicación de los hechos registrados en las observaciones.

Posteriormente se insertan algunas consideraciones que van a formar las conclusiones y/o sugerencias, así como la bibliografía consultada.

Finalmente se encuentra el apéndice que contiene ejemplos de los registros de observaciones de clases.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I.I Antecedentes

El equipo que hoy se ocupa del problema de comprensión de la lectura tomando como base los conocimientos previos del aspecto de la lecto-escritura que forma parte de la asignatura de Español, tiene la inquietud de investigar estos ejes vitales en la organización didáctica.

A consecuencia de los resultados obtenidos de una demostración de la excelencia académica de sexto grado a nivel zona escolar, observamos que el contenido referente a localizar ideas principales de un pequeño texto informativo fue anulado totalmente por acuerdo del Consejo Técnico, porque la mayoría de los alumnos no contestó acertadamente. De ahí el interés por indagar y estudiar las posibles causas que originaron esta dificultad, llegando a la conclusión que esto fue ocasionado por falta de conocimientos previos, para utilizar las estrategias adecuadas en la comprensión del texto.

En la escuela tradicional, la educación impartida por la mayoría de los maestros se inclina a transmitir contenidos basados en el modelo mecanicista, donde el alumno es pasivo,

receptivo y aprende memorizando para después reproducirlo con fidelidad . Posiblemente ésto se deba a que el docente al dirigir el proceso de enseñanza de la lectura no toma en cuenta algunas estrategias utilizadas por el lector como son la comparación y autocorrección dejando por un lado la evaluación de la misma.

Los alumnos están habituados a leer a través de una discriminación ideovisual rápida y fácil, es decir, aprendieron el reconocimiento de letras como resultado de una constante visualización más no efectúan el proceso de comprensión de cualquier lectura, como consecuencia éstos no obtienen significado de los leído. Ya que "Aprender a leer es aprender a comprender a extraer significado". (1)

Sin embargo sucede que al presentar el docente una lectura, el educando la emplea manifestando el deletreo común.

En la vida diaria entre educando y educador en el proceso de enseñanza-aprendizaje se reflejan formas de enseñanza tradicionales para abordar las actividades de la lectura. En primer lugar el docente conduce a los educandos con una lectura dirigida seleccionándola y leyéndola en voz alta y luego en silencio, utilizando como único recurso didáctico los libros de texto, al término los alumnos concluyen contestando un cuestionario dictado por el maestro provocando en los alumnos enfado y aburrimiento al trabajo por la rutina sin una razón de ser.

(1) Alonso Tapia. Entrenamiento de habilidades cognitivas. Comprensión lectora: Fundamentación teórica. Cap. IV. Madrid CIOEMEC P.2

Algunas veces los alumnos no contestan las preguntas o dan respuestas ajenas al texto, porque no participaron directamente en el análisis de lo leído, ni en la descomposición y significado de palabras y enunciados del contenido, incitándolos a la incomprensión del tema en cuestión a una tarea mecánica sin reflexión.

Por otro lado los discípulos descifran los componentes del texto pero no los comprenden adecuadamente, es decir, pasan sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo las grafías en sonidos, dejando a un lado la búsqueda de significados, haciendo de la lectura una simple decodificación en sonidos; olvidando que su propósito fundamental es la reconstrucción del significado, la interpretación del texto y su comprensión que da lugar a una representación mental.

Partiendo de la idea que Paulo Freire tiene de la importancia del acto leer, no sólo es el descifrado como ya lo expresamos, sino que para obtener la comprensión del texto debemos tomar en cuenta el mundo que rodea al niño al introducirlo a las letras, palabras y textos con significación de su experiencia existencial y no de la experiencia del educador para llevarlo de la lectura del mundo a la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquél; es decir el acto de leer implica percepción crítica, interpretación y reestructura de lo leído.

Con frecuencia observamos en nuestra práctica docente que al término de una lectura el alumno comprende mal, no comprende,

o lo hace a medias o no siente la necesidad. Cuando comprende mal queda con la creencia equivocada de haber comprendido; cuando no comprende se ha esforzado sin fortuna por conseguirlo y está conciente del fracaso; cuando comprende a medias capta algunos rasgos sobresalientes y otros se le escapan; cuando no siente la necesidad, acepta como cierto aquello a lo que se enfrenta; coincidimos con lo antes expuesto con John Passmore quien sugiere que el maestro puede promover la comprensión destruyendo lo mal comprendido, abatiendo las barreras que le impiden al niño comprender, tratando de ampliar los límites de la comprensión, intrigando al niño primero y haciéndolo comprender después; introduciéndolo en la clarificación de conceptos por medio de la confrontación de ideas entre sus compañeros y a la vez haciendo uso del diccionario, para entender la idea del texto y a la vez el maestro necesitará más bien darle información del mundo que lo rodea, acerca de la vida y la obra de una persona en lo particular, acerca de una relación social o acontecimiento y temas que lo conduzcan a la comprensión reflexiva de las diferentes asignaturas de su grado y posteriores en la adquisición de nuevos conocimientos.

En una investigación (obra publicada) reciente de Isabel Solé I Gallart sobre la comprensión lectora, como objeto de conocimiento específico que debe constituir un contenido de la educación escolar obligatorio; pues aprender a leer constituye ya una condición, si no suficiente, si necesaria para el éxito escolar. Aunque dicha condición no sea alcanzada por todos los alumnos, entendiéndolo en toda su extensión el concepto de

"comprensión lectora" y es aquí donde estamos de acuerdo con ella al igual que con César Coll en que la mayoría de los alumnos carecen de estrategias o de esquemas de conocimientos adecuados que les ayuden a comprender y explicar lo que leen.

Ahora bien José Antonio León afirma que: "Una estructuración poco clara de las ideas expresadas en el texto o la poca familiaridad del lector con el tema o el contenido del pasaje son factores determinantes que convierten en una tarea difícil en los lectores no avanzados"(2).

Por lo antes mencionado nos lleva a la reflexión de las siguientes preguntas:

¿ Hasta qué punto el docente puede ser un factor determinante en la comprensión de la lectura ?

¿ Las estrategias que posee el alumno le facilitan la comprensión de lo que leen ?

¿ O qué acaso las estrategias que posee son inapropiadas para realizar la tarea ?

¿Hasta qué punto puede influir la complejidad de los textos en la comprensión lectora ?

I.2 Delimitación del objeto de estudio

Hablar de la lectura de comprensión en la escuela primaria requiere un análisis de fondo en la manera como el maestro de

(2) José Antonio León. La mejora de la comprensión lectora: un análisis interactivo. P.44

grupo diariamente hace una conducción de los pasos técnicos de la lectura de comprensión. Ya que uno de los mayores problemas de aprendizaje que tienen los niños es la dificultad de aprender a leer.

Los métodos tradicionales para la enseñanza de la lectura, que en algunos casos se siguen usando, se basan en la reproducción mecánica oral de la palabra escrita. Son poco adecuados para una comprensión real y una correcta interpretación de lo que se lee y no favorecen el desarrollo de la propia lógica del niño.

Por lo tanto el problema que estamos tratando lo delimitaremos de la siguiente manera: " La comprensión lectora a partir de los conocimientos previos " en tercer grado de educación primaria. Porque en este ciclo los alumnos empiezan a diferenciar y a tener mayor significación de actividades cada vez más complejas de su entorno y de la actividad escolar ya que es en este grado donde se inicia la enseñanza aprendizaje en forma particular e independiente que lo conducirá hasta el final de su preparación académica.

En las escuelas Leona Vicario, Guadalupe Victoria, General Lázaro Cárdenas y María Montessori de la zona escolar 015 del ciclo escolar 1994-1995 ubicadas en la zona urbana y semiurbana de la ciudad de Guamúchil, Salvador Alvarado, Sinaloa, México; el problema antes expuesto está fundamentado con aportaciones de algunos autores desde un enfoque metacognitivo sobre el proceso de la comprensión lectora basado en la teoría constructivista de Jean Piaget, con corte cualitativo.

I.3 Justificación

Desde los inicios de la humanidad el hombre ha tenido necesidad de comunicarse y ha estimulado su ingenio por inventar una gran variedad de sistemas de comunicación entre ellas se encuentra la lecto-escritura que por medio de ésta el alumno trata de comprender el mensaje global de los textos. Por ello es conveniente que estos aspectos vayan incrementándose con el fin de lograr un desarrollo equilibrado de sus potencialidades comunicativas y expresivas; ya que es la base de orientar y comprender el texto, creemos que para que se de esta comprensión es necesario que tengan conocimientos anticipados del contenido relacionando lo nuevo con lo que ya conoce para darle una significación a lo leído. Es por ello que basándonos en nuestra experiencia de la práctica docente nos inquieta el interés de analizar uno de los problemas que repercuten en el quehacer educativo y no se le ha dado la debida importancia, nos referimos concretamente a la forma de cómo el niño de educación primaria comprende la lectura a partir de sus conocimientos previos. Entendiéndose por comprensión: " El proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya tiene " (3)

Lo anterior descrito despertó en el equipo el interés por estudiar el tema de la comprensión lectora, porque sabemos que la base del aprendizaje radica en la comprensión y como docentes

(3) Daniel Cassany. Describir el escribir. El código escrito. P.20

encargados de la construcción del conocimiento en el niño, aunado a ello el interés personal para culminar los estudios de Licenciadas en Educación Primaria y la relación de compañerismo que hemos manejado durante largo tiempo influyó para que nuestro trabajo de investigación lo enfocáramos hacia este rublo y así con ello engrandecer el acervo cultural que cada una posee, incrementándose éste con el intercambio de ideas y experiencias compartidas durante nuestro trabajo docente, al observar y analizar todos aquellos factores que no permiten lograr la comprensión de lo leído en el niño y al mismo tiempo aprovechar las ideas de los constructos teóricos de los diferentes autores, analizando un contraste teórico práctico y la realidad educativa, concretándonos en Educación Primaria. Por otra parte las observaciones realizadas en el transcurso de nuestra práctica docente en la cual fue posible darnos cuenta de que los niños no comprenden lo que leen y tienen dificultad para realizar el aprendizaje.

Y para constatar los hechos se realizarán registros de aula con alumnos de Tercer Grado para conocer el proceso en que el alumno se apropia de la comprensión lectora.

Ya que en una sociedad creciente y tecnificada como la nuestra es fundamental comprender todo tipo de escritos para la formación integral del individuo, tomando conciencia de los mecanismos que emplean en el momento de leer un texto entendiéndole y lograr cambios significativos que trasciendan dentro de cualquier aprendizaje.

Creemos necesario que las prácticas de la lecturas se realicen día con día, no como se han venido practicando, sino con la finalidad de lograr que el niño comprenda lo que lee; ya que ésta es considerada una conducta inteligente donde se coordina una variedad de información con la intención de obtener significado haciendo uso de estrategias adecuadas. Smith opina que:

Los niños aprenden a leer, leyendo, la forma de hacerles fácil el aprendizaje, es facilitándoles la lectura, tratando de responder a lo que el niño está intentando de hacer. Procurar que los niños comprendan que lo escrito tiene un significado.(4)

Existen investigadores como Peter, H. Johnston, Coll, Ausubell entre otros, dicen que el aprendizaje se realiza cuando la persona que aprende puede establecer lazos significativos relacionando lo nuevo con lo que ya conoce o sea sus conocimientos previos. Esto determina en un momento dado la adquisición de nuevos conocimientos.

I.4 Alcances

Juzgamos necesario poner a consideración nuestro trabajo a todas aquellas personas que de alguna forma u otra estén involucradas en el quehacer educativo y que de él tomen lo mejor que contenga, para que en un momento determinado sea posible lo apliquen en su trabajo, y mediante la práctica el docente

(4) Frank Smith. "Consideraciones técnicas generales acerca de la escritura". En antología Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. UPN México, D.F. 1986, p.83.

propicie al educando a que desarrolle el proceso de comprensión lectora sin olvidar sus conocimientos previos, concientizándolo que sienta interés por la lectura y obtenga un mayor aprovechamiento en las diferentes asignaturas, adquiera y desarrolle nuevos conocimientos, aptitudes y habilidades metacognitivas que le permitan ser lectores críticos y aprendan por sí mismo para convertirse en agentes de su propio desenvolvimiento.

I.5 Limitaciones

Dentro de las limitaciones que afrontamos para la realización de esta investigación de campo de corte etnográfico consideramos que entorpecieron su agilidad las siguientes:

A) La falta de experiencia en este tipo de trabajo para su elaboración.

B) La dificultad de adquirir material al principio del trabajo.

C) El factor económico para llevarlo a cabo a nivel zona, ya que esto implica gastos para adquirir el material necesario, concretándonos al tercer grado en cuatro escuelas de educación primaria.

CH) Se realizó en un solo período de tiempo por carecer del mismo para llevarlo a cabo con mayor profundidad.

I.6 Objetivos

Los objetivos como parte fundamental de todo trabajo científico, y son el punto de convergencia hacia donde se dirigen todos los esfuerzos para el logro de propósitos de investigación y del investigador. Por tal motivo el equipo que realiza esta indagación pretende en el desarrollo de este trabajo los siguientes objetivos:

- . Corroborar a través de una investigación de campo apoyados en referentes teóricos si la conducción que sigue el docente al tratar la comprensión lectora es la adecuada.
- . Observar la interacción maestro-alumno para registrar cómo el niño construye su conceptualización en el proceso de la comprensión lectora tomando como base los conocimientos previos.

I.7 Hipótesis

En toda investigación existen suposiciones que permiten establecer relaciones entre los hechos, es decir, es una explicación anticipada que se da al problema que se trata de probar a través de los datos que se recogen. Y como toda investigación requiere que se elaboren hipótesis como punto de partida para indagar y analizar el problema se formularon las siguientes:

La conducción que utiliza el docente favorece a la comprensión lectora.

V.D. La comprensión lectora

V.I. La conducción del docente

El niño construye su conceptualización de la comprensión lectora en base a un conocimiento previo.

V.D. La comprensión lectora.

V.I. Los conocimientos previos.

I.8 Proceso metodológico

Para diseñar la metodología de nuestro trabajo de investigación, fue necesario determinar estrategias y procedimientos a seguir para dar respuesta al problema y comprobar la hipótesis. En la indagación clarificaremos la realidad de los fenómenos en estudio para describir los hechos educativos, mediante un proceso de análisis explicativo, a través de interpretaciones, de las observaciones y registros que realizaron en las aulas.

Al seleccionar la muestra fue necesario analizar algunas escuelas y turnos que se adaptaron a nuestro horario de trabajo y a maestros que tuvieran disposición para cooperar con nosotros, optamos por compañeros ya conocidos del sistema estatal. En un principio pensamos que para hacer este trabajo no encontraríamos docentes disponibles a colaborar con nosotros, grande fue la sorpresa porque al pedir autorización a los directores y docentes fuimos aceptadas con gran entusiasmo. Razón por la cual decidimos las siguientes escuelas: "Leona Vicario", "Guadalupe Victoria", "Gral. Lázaro Cárdenas" y "María

Montessori", del medio urbano y semiurbano, en los turnos matutinos y vespertinos, ubicados en la ciudad de Guamúchil, Sinaloa. Posteriormente se realizaron las observaciones de aula con los grupos de tercer grado para constatar las hipótesis y objetivos planteados en el problema.

En la selección, aplicación de instrumentos y colección de datos; para extraer la información que nos interesa de este espacio escolar se encuentran englobados de la siguiente manera: Se realizaron 35 visitas porque creímos que con éstas era suficiente, ya que la conducción del maestro no presentaba cambios al trabajar la comprensión lectora. Apoyándonos en la observación no participante, penetrando en las aulas, sin llamar la atención de los educandos únicamente como expectadores, mirando y registrando lo sucedido con el fin de rescatar información de los acontecimientos que sucedían. Se tomó en cuenta la observación como una técnica auxiliar. Dichas visitas se realizaron por un acuerdo establecido entre el maestro del grupo y el observador para no entorpecer su planeación y horario en la jornada de trabajo.

Para el análisis y procesamiento de datos determinamos una serie de categorías o indicadores con la finalidad de dar un juicio de valor, posteriormente cada una de las integrantes de equipo dió lectura y analizó sus registros de aula y después se realizó un trabajo similar al interior del equipo para registrar la frecuencia de los hechos que más prevalecieron, porque los consideramos fundamentales de acuerdo a los criterios de algunos

autores que nos hablan del proceso de esta problemática estudiada que es la comprensión lectora.

De acuerdo a las frecuencias que predominaron en el análisis de las categorías se mencionan las siguientes:

- Homologación de los contenidos por parte del docente.
- La motivación del maestro para involucrar al niño en la tarea.
- Conocimientos previos.
- Formas de conducir la comprensión lectora.
- Aplicación de estrategias.

- Aspectos de la supervisión de la C.L. de acuerdo con Baker (1985).

CAPITULO II

MARCO TEORICO Y CONCEPTUAL

2.1 Lectura y comprensión

2.1.1 Conceptualizaciones

Dentro del campo de la Psicología cognitiva la lectura ha desempeñado un papel muy importante en su nueva reconceptualización debido a que anteriormente se le consideraba como la combinación de sonidos, sílabas y palabras, es decir, a través de una discriminación audiovisual rápida y fácil como resultado de una constante visualización de las mismas dejando de lado, el verla como proceso donde se adquiere la comprensión de un texto. Según Emilia Ferreiro, "La lectura es una conducta inteligente, donde el cerebro es el centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de la información" (1).

Alonso Tapia, Jesús y Mar Mateos Sanz, en el modelo ascendente, consideran a la lectura como una conducta cuya adquisición está sujeta a las leyes del aprendizaje, conducta concebida como un conjunto de respuestas discriminativas.

Tradicionalmente, al abordar la lectura se concretaban a

(1) Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Compiladores siglo veintiuno editores 7a. edición. P.23

que los alumnos descifraran los componentes del texto, sin tomar en cuenta la percepción crítica, interpretación y reflexión sobre lo leído; incapaces de explicar el nuevo material y de integrar la información novedosa que la lectura les ofrece, correspondiendo actualmente al maestro poner en práctica las acciones antes descritas para lograr la comprensión.

2.1.2 Descripción del proceso para llegar a la comprensión

La lectura como proceso para llegar a la comprensión, desempeña un papel muy importante dentro del aprendizaje, siendo éste un proceso continuo y completamente natural; ya que para aprender debe comprender lo que está leyendo, esta comprensión debe tener sentido para él, relacionando lo nuevo con lo que ya conoce.

En 1917, Edward Thorndike escribe un artículo en donde trata de mostrar que la lectura es un proceso muy elaborado, de hecho dice que "comprender un párrafo es como resolver un problema en matemáticas. Consiste en seleccionar los elementos claves de la situación y en relacionarlos correctamente y también con la cantidad exacta de peso o influencia para cada uno" (2). Este autor concluye que la lectura puede ser mala o inadecuada por tres razones.

1).- Porque los sujetos no dan el significado correcto a

(2) Margarita Gómez Palacios. Op. Cit., P.6

las palabras individualmente; el significado de cada una de ellas puede variar según el contexto en el que se encuentra.

2).- Porque sobre-estima el valor de alguno de los elementos del texto en relación a los otros elementos.

3).- La incapacidad para tratar las ideas producidas por la lectura como provisionales y por lo tanto ser incapaz de inspeccionar y de rechazar o asumir las ideas conforme van apareciendo. Thorndike no parte de la concepción tradicionalista. Apunta, de manera muy clara, a la idea que el significado depende tanto del texto como del lector, y que éste último es un sujeto activo que organiza, categoriza, plantea preguntas, etc., a partir de las herramientas cognitivas (conocimientos previos) que posee.

Los supuestos que aquí intervienen han intentado comprobar examinando la velocidad de ejecución de los procesos cognitivos más básicos y su relación con la realidad de comprensión del texto. Adams, (1980) afirma que se encontraron evidencias de que existen buenos y malos lectores, los cuales se diferencian en su destreza para decodificar, es decir, separando los elementos del enunciado.

Los buenos lectores, los conocimientos activados permitirían anticipación que acelerarían la velocidad de la lectura al tiempo que las sucesivas fijaciones y la rapidez de decodificación reforzarían la validez de los modelos construidos o llevarían a la revisión de los mismos. Los malos lectores se caracterizan porque presentan gran dificultad en llegar al significado total del texto, por encima de los detalles, aún

cuando no hubiera problemas en cuanto a rapidez de decodificación, la carencia de un repertorio de conocimientos sintácticos o sea el conocimiento de la función de las palabras en cuanto forman parte de oraciones, y estas mismas oraciones, tanto en sí mismas, como relacionadas unas con otras y también la falta de conocimientos semánticos (significados de las palabras) adecuados o la no utilización de los mismos, haría disminuir la velocidad de la lectura, dificultaría la representación del significado del texto y, en consecuencia el resultado final de la lectura.

Tapia y Mateos nos muestran la existencia de tres modelos generales que explican los procesos implicados en la lectura: Modelo ascendente, descendente e interactivo. De acuerdo con Adams (1982), estos modelos coinciden en considerar la lectura como un proceso que tiene lugar a diferentes niveles, esto es como un proceso que exige el lector al analizar el texto desde los niveles más elementales -los patrones gráficos- hasta su estructura total, a fin de poder llegar a comprender el significado que el autor trata de transmitir. Difieren, sin embargo en el modo en que consideran que los distintos tipos de análisis se relacionan entre sí, punto que pasamos a considerar.

- **La lectura como proceso ascendente**, es el primer modo de acercamiento al análisis de la lectura en cuanto a proceso de comprensión se ha basado en dos supuestos: 1) La comprensión del lenguaje escrito es equivalente al reconocimiento visual de las palabras más la comprensión del lenguaje oral. 2) El análisis de la información contenida en el

texto es jerárquico y unidireccional, esto es, primero se analizan los patrones gráficos que permiten la identificación de las letras, identificación que supone la asignación de un significado y la asociación de una determinada pronunciación, luego las combinaciones de letras que dan lugar al reconocimiento de sílabas y palabras y así hasta que se extrae el significado completo.

- La lectura como proceso descendente, parte en sentido inverso al modelo anterior, es decir recibe una información global que le proporciona el texto para llegar a obtener significado de las palabras y su concordancia en las oraciones.

- La lectura como proceso interactivo en el que el producto final -La comprensión del texto- depende simultáneamente de los datos proporcionados por el texto, según el tema que se trate y de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector (información léxica, sintáctica, semántica, pragmática, esquemática e interpretativa), es decir se considera a la lectura como la relación de los conocimientos que tiene el lector con los que le proporciona el texto.

2.1.3 Relación leer-comprender

En el primer año la lectura es un propósito fundamental para que el niño pase de un grado a otro inmediato superior; éstos aprenden a leer o sea a descifrar palabras y enunciados cortos, para pasar a aprender los conocimientos contenidos en el

programa y sin embargo no puede decirse que todos los alumnos alcancen dichas condiciones ya que no todos poseen las estrategias adecuadas que les ayuden a comprender lo que están leyendo, utilizando la lectura como un instrumento para aprender, para asimilar conocimientos a partir de un texto.

Comprender algo escrito u otro fenómeno es asignarle significado partiendo de lo que ya sabemos o sea los conocimientos previos. César Coll afirma, "A la falta de esquemas de conocimientos adecuados capaces de explicar el nuevo material y de integrar enriqueciéndose la información novedosa que éste aporta". (3)

Tomando en cuenta el enfoque de este autor se puede interpretar que aprender a leer se relaciona con aprender a comprender, ya que comprender un texto consiste en poder relacionar lo que ya sabemos con la información que el texto nos aporta para darle significado a ésta.

2.1.4 Fuentes de información

Algunas investigaciones sobre la lectura demuestran que en ésta intervienen factores como los perceptuales favoreciendo su proceso que controlan y coordinan diversas informaciones para obtener significado del texto. Frank Smith, plantea la existencia de dos fuentes de información esenciales en la

(3) César Coll, Aprender a leer, leer para aprender, psicología y Educación 1983. P.8.

lectura; las visuales y las no visuales. La información visual son los signos impresos que forman un texto y se perciben a través de los ojos. El lector reconoce estas formas gráficas que le proporcionan información; pero sin embargo esto no es suficiente para obtener significado puesto que el lector debe hacer uso de las informaciones que está detrás de los ojos, es decir que haga uso de los conocimientos previos que tiene almacenados en la memoria respecto a un tema o materia, y que además que el texto que tenga en manos esté escrito en el mismo idioma que maneja interactuando de esta manera ambas fuentes.

Algo similar argumenta Goodman, refiriéndose a tres tipos de información que los lectores utilizan: Grafofonética, Sintáctica y semántica. La información grafofonética se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacios) y de su relación con el sentido o patrón de información que representan. Esto corresponde a lo que Smith denomina información visual. La información sintáctica se refiere al conocimiento que tenemos como usuarios del lenguaje, sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones. Por ejemplo, si al niño le iniciamos un enunciado ya sea oral o escrito con el artículo "La" obvio que dará como respuesta un sustantivo en género femenino y número singular.

La semántica comprende los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema; tanto la sintáctica como la semántica corresponden a la información no visual de que nos habla Smith.

2.1.5 Estrategias

En el proceso de lectura se emplean una serie de estrategias, según Margarita Gómez Palacios, "una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información" (4). Aplicada a la lectura ésta se refiere a la serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas con el fin de comprender el texto, objetivo primordial de la lectura. Utilizar estrategias en el aprendizaje de la comprensión del texto es de vital importancia para el niño, ya que por medio de éstas modifica y manipula el contenido.

Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto de tal manera de poder construir significado o comprenderlo.

Según esta autora los lectores desarrollan estrategias de muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección. Estas se desarrollan y se modifican durante la lectura.

- **Muestreo.**- Su función principal es la abstracción de las características del texto donde se pretende obtener la muestra e ir aprendiendo a ser investigador. Esta estrategia le permite seleccionar de la totalidad impresa las formas gráficas que constituyen índices útiles y productivos, así como dejar de lado la información redundante.

(4) Margarita Gómez Palacios. Op. Cit. P.75

- **Predicción.**- Esta permite al lector predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja, el final de una palabra y el contenido de un texto. En muchas ocasiones, la predicción no será exacta, pero estará relacionada con el tema y significado de la historia.

- **Anticipación.**- Tiene mucha relación con la predicción. Mientras se efectúa la lectura van haciéndose anticipaciones sobre las palabras siguientes. Estas anticipaciones pueden ser léxico-semánticas, es decir se anticipa algún significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que se anticipa una categoría sintáctica. Todo lector anticipa constantemente mientras lee y sus anticipaciones serán más pertinentes en la medida que posea y emplee información no visual, es decir, que tenga conocimiento sobre el vocabulario, contexto, conceptos y lenguaje del texto.

- **Inferencia.**- Es un medio por el cual las personas complementan la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya poseen. Los lectores la utilizan para inferir lo que no está explícito en el texto. Pero también infieren cosas que se harán explícitas más adelante. La inferencia se utiliza para inferir lo que no está explícito en el texto. Se utilizan para decidir el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, etc. A través de esta estrategia las personas complementan la información

disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya poseen.

- **Confirmación.**- Esta implica la habilidad del lector para probar sus elecciones tentativas para confirmar o rechazar predicciones y anticipaciones previas o inferencias sin fundamento.

Y por último la **autocorrección** que permite localizar el punto del error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

Investigadores en el campo de la lectura como: Margarita Gómez Palacio, Emilia Ferreiro y Goodman, han coincidido en utilizar algunas estrategias de lectura desarrolladas para acercarse a los textos con la capacidad de poder construir un significado. Goodman (1982) menciona tres tipos de estrategias: a) de muestreo, que permite al lector seleccionar los índices más importantes e ignorar lo redundante, b) de predicción, para anticipar el fin de una oración de una historia, de una palabra. Los lectores usan todo su conocimiento (lingüístico, temático, etc). Para predecir lo que seguiría en el texto los lectores predicen sobre la base de los índices a partir de su muestreo del texto y muestran en base a sus predicciones, y c) de inferencia mediante la cual los lectores complementan la información conceptual y lingüística y los esquemas que ya poseen. La inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres. Mediante estas estrategias, los lectores van controlando el proceso de lectura para comprender un texto. Quizá lo más

importante de estas estrategias es que la lectura es el resultado de la interacción entre el texto y el lector y el único objetivo de cualquier tipo de lectura es la reconstrucción del significado.

2.1.6 Psicolingüística

Conocer la psicolingüística en educación primaria es de gran utilidad, porque da pautas básicas al educador para comprender como puede estimular el desarrollo del habla infantil, tomando en cuenta que existe un paralelismo muy marcado entre la ontogénesis del lenguaje en el género humano y la evolución del lenguaje del niño.

La capacidad mental de un niño pequeño parece ser en muchos aspectos limitados, sin embargo en el breve curso de tres a cuatro años el niño domina la complejísima estructura de la lengua materna.

Cada niño se convierte con rapidez en un miembro maduro de su comunidad lingüística, capaz de producir y comprender una variedad infinita de omisiones nuevas pero con significado de la lengua que llegó a dominar.

Los pequeños intentos de comunicación vocal del niño pequeño son muy diferentes, en importantes aspectos del lenguaje humano. Existe un repertorio de ruidos congénitos que expresan una gama de estados de necesidad. Sin embargo transcurrirá un largo tiempo antes de que las vocalizaciones se utilicen para designar objetos o acontecimientos, para interrogar o responder.

Poco a poco la capacidad verbal se va enriqueciendo con un sistema fonológico rudimentario y el aprendizaje de las primeras palabras que son sonidos, como un contenido significativo que requieren sus relaciones sociales.

El uso del lenguaje consiste en esa etapa, en imitación voluntaria y la formación de un vocabulario básico.

A medida que se desarrolla la capacidad lingüística, se van adquiriendo las reglas morfológicas de las palabras (femenino, masculino, singular, plural, etc), las reglas fonológicas de articulación de fonemas, las reglas de jerarquización de las palabras (clasificación de las mismas por su función), las reglas de transformación (que permiten la formación de un mismo infinito de combinaciones sintácticas) hasta alcanzar la habilidad verbal aproximada a la del adulto.

El desarrollo de la ejecución del lenguaje, conduce a través de la imitación, comprensión y producción, a la aplicación de las inflexiones morfológicas de las palabras, el mejoramiento de la sintaxis de la oración, al uso de las transformaciones infinitas de estas estructuras, hasta alcanzar el sistema gramatical del adulto.

El desarrollo de la ejecución del lenguaje, conduce a través de la imitación, comprensión y producción, a la aplicación de las inflexiones morfológicas de las palabras, el mejoramiento de la sintaxis de la oración, y producción de diferentes estructuras jerárquicas de oración, al uso de las transformaciones infinitas de estas estructuras, hasta alcanzar el sistema gramatical del adulto.

La influencia del medio ambiente lleva al niño, secuencial, a adquirir y aplicar la función social del lenguaje como lo hace el adulto. Keneth Ruder, apoyándose en la gramática transformacional de Chomsky (1995) afirma que en el lenguaje del niño intervienen dos aspectos esenciales.

A).- La capacidad lingüística, que se refiere al conocimiento de la lengua por el hablante.

B).- La ejecución del lenguaje que se refiere al uso del lenguaje o sea la aplicación de su conocimiento en situaciones concretas.

La lingüística general es un método universal aplicado a todo el sistema humano de comunicación verbal, analizando lo que hace de un sistema lingüístico "una lengua" es decir un conjunto organizado de signos. Para Chomsky la lingüística tiene tres partes.

Una sintáctica, que describe la estructura interna del infinto mismo de frases, una semántica que describe la estructura y significado de las palabras, una fonología, que se refiere a la articulación de los sonidos que forman las palabras.

El núcleo de la gramática es la sintaxis: La fonología son puramente interpretativas y no engendran frases por si solas. Existen tres aspectos funcionales de la sintaxis que son.

1.- Estructura.- Que es la mecanización del procesamiento del lenguaje en una organización que permite flexibilidad y directibilidad.

2.- **Semántica.**- Que permite al hablante describir su mundo ambiente. Está en relación con la imagen de la realidad, según el desarrollo sensorio-motriz y el nivel intelectual del pensamiento del hablante.

3.- **Transformación.**- Que es el contenido referencial del lenguaje cualquiera que sea, según las características individuales del hablante.

Respecto a la lingüística del texto, es el de Halliday y Hasan (1976) para estos autores un texto es una unidad semántica de cualquier extensión que se caracteriza por tener ciertas relaciones cohesivas. En otras palabras, el texto tiene una propiedad fundamental que es la cohesión. Hay cohesión cuando la interpretación de un elemento del texto depende de otro elemento. Estos autores hacen énfasis en que la cohesión es un concepto semántico (ya que se refiere a la relación de significado de texto) y no una relación estructural gramatical, como en el caso de las relaciones clausulas y palabras.

En estos casos, en los cuales hay reglas estructurales que determinan como puede ser una unidad lingüística a actuar como un todo y ser parte de un texto. Esta cohesión interna se da precisamente porque hay estructura. De esta manera si tenemos una oración completa como "el hombre apagó", sabemos que puede complementarse con un artículo más un sustantivo ("el cigarro") con pronombre posesivo más sustantivo ("su puro"), cualquiera de los dos casos presentados con un adjetivo que califique el sustantivo ("el horrible incendio") o un adverbio que preceda al sustantivo ("rápidamente el fuego"). Los dos elementos, el que

presupone y el presupuesto, pueden o no estar relacionados estructuralmente y sin embargo pueden tener ambos una relación cohesiva. A este respecto es importante lo que dice Halliday y Hasan: Hay un sentido en el que la oración es una unidad significativa para la cohesión precisamente porque es la unidad más extensa de la estructura gramatical: tiende a determinar la manera en que la cohesión se expresa.

Existen ciertas relaciones de significado decisivas para que algo pueda ser considerado un texto. Son aquellas relaciones en las que un elemento es interpretado por referencia a otro elemento que también se encuentra en el texto. A este tipo de cohesión interna se le llama endófora. Las relaciones al interior de un texto pueden ser de dos tipos.

1.- ANAFORICAS: Cuando lo que presupone está en alguna parte del texto (ya sea la oración inmediata precedente o en alguna otra de las anteriores).

2.- CATAFORICAS: Cuando el item presupuesto aparece más adelante en el texto, en alguna oración posterior.

Es indudable que el niño aprende a inferir desde pequeño, eso es parte de la comprensión del mundo que lo rodea, aprende a distinguir muy tempranamente, a través del lenguaje hablado, lo que es importante para él de lo que no lo es. Aprende a reconocer lo que hace explícitamente el interlocutor de la que quiso decir. Aprendiendo a través de la práctica y la experiencia del mundo en que el lenguaje es funcional.

Desde la perspectiva, de que la comprensión es concebida como la extracción del significado transmitido por el texto y el

rol del lector se reduce a encontrarlo. Sin embargo, las definiciones de comprensión que formulan algunos psicolingüísticos muestran que algo fundamental ha cambiado.

Según Goodman. (1970), ha llamado a la lectura un juego de adivinanzas psicolingüísticas en el cual se hace uso de una cierta cantidad visual para reconstruir el manejo codificado gráficamente y que la comprensión es el proceso, predicción, prueba de hipótesis que tiene entre texto y lector.

Para F. Smith. La comprensión consiste en relacionar lo que estamos atendiendo en el mundo en el caso de la lectura, la información visual, con lo que ya tenemos en nuestra cabeza. Señala además que la base de la comprensión es la predicción y la anticipación. La predicción se alcanza haciendo uso de lo que ya sabemos acerca de la vida usando la teoría del mundo que todos llevamos en nuestra mente. Las anticipaciones son respuestas que le hacemos al mundo y la comprensión es el hecho de responder a esas preguntas.

Witrock. La comprensión es la generación de un significado para el lenguaje escrito. Estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencia. Demuestra también que el grado de comprensión varía en función de los propósitos perseguidos por el lector al emprender la lectura.

Adams y Bruce. La comprensión de la lectura implica la construcción de ideas a partir de conceptos preexistentes. La comprensión es el uso del conocimiento previo, para crear un nuevo significado.

Chomsky. (1957), para quién el significado de la oración está determinado por la oración misma, es decir el significado está formalmente asignado sobre las bases de las estructuras de la oración y no sobre las expectativas del oyente, etc.

Los resultados de las investigaciones psicolingüísticas realizadas en los últimos años han llevado a estos autores a coincidencia fundamental, el conocimiento previo del lector es un factor determinante en el proceso de construcción del significado. Ese conocimiento previo está constituido no solamente por lo que el sujeto sabe sobre el tema específico tratado en el texto, sino también por su estructura cognitiva es decir, la forma en que está organizado su conocimiento los instrumentos de asimilación de que dispone, por su competencia lingüística en general y por su conocimiento en la lengua escrita en particular.

2.1.7 El metaconocimiento y su relación con la comprensión lectora

Se han analizado las implicaciones de la teoría Piagetana sobre los estadios a la hora de seleccionar los contenidos que se impartirán en determinados niveles o se ha hablado, siguiendo, el punto de vista de Ausubel y otros autores, de la necesidad de que la persona posea ya una estructura cognitiva previa en la cual insertar los nuevos conocimientos si queremos conseguir aprendizaje significativo.

Al alumno no debe dársele los conocimientos ya elaborados sino que debe guiarse a que aprenda a aprender no solo hay que tomar en cuenta el aprendizaje como un conjunto de procesos que se desarrollan naturalmente en la mente de los sujetos cuyo conocimiento es necesario para adaptarse a ellos, también es necesario entender que algunos de esos procesos deben aprenderse y, al mismo tiempo deben enseñarse. En el campo del aprendizaje se ha podido constatar como algunos alumnos llevan a cabo conductas de aprendizaje inapropiadas, por ejemplo, repetir maquinalmente cierta información cuando lo que se requiere para una mejor retención es relacionarla con conocimientos anteriores; por lo tanto se debe considerar el aprendizaje como una actividad estratégica, planificada y controlada por la persona que lo realiza. Esto se refiere a los procesos de instrucción formal y a algunas situaciones complejas, quedando claro que no se necesita ese nivel de reflexión para aprender muchas cosas que se realizan cotidianamente.

La necesidad de tomar conciencia de los objetivos de aprendizaje y de los medios que utilizamos para conseguirlos implica una actividad metacognitiva por parte del que aprende; utilizando el término conciencia para referirnos al estar consiente de la actividad de la mente,(5),

también puede entender como la reflexión sobre la propia actividad.

Interpretando la conceptualización de metaconocimiento de Amparo Moreno, es una actividad metacognitiva, que el sujeto

(5) Secretaría de Educación Pública. Los sujetos escolares. Diplomado en metodología de la investigación. Psicología y Educación P. 87

desempeña al surgir en él una necesidad de tomar conciencia de los objetivos de aprendizaje y de los medios de que se vale para conseguirlo. La necesidad de tomar conciencia de los medios utilizados surgen principalmente, en el proceso de aprender una nueva tarea.

Si, para que un alumno sienta interés real sobre las matemáticas se sabe que se debe partir para su enseñanza de una aplicación práctica, lo mismo sucede para enseñar a leer debe partirse de lo que trae consigo, que sea de su interés y a la vez significativo, tomándose conciencia de lo que es la lectura y de lo que ésta es capaz de aportar a la vida de cada uno, no es algo que pertenezca exclusivamente al ego y a la mente consciente; lugar donde se encuentran los procesos cognitivos que controlan, dirigen y regulan otros procesos cognitivos. Estos procesos "metacognitivos" han sido objeto de muchos estudios de desarrollo conducidos por investigadores como Flavell (1976) y Brown (1974).

Con frecuencia se supone que estos procesos regulan todas las áreas de la actividad cognitiva humana. La mayor parte de las investigaciones realizadas informan solamente de la memoria.

Entendiéndose como :

memoria, la facultad intelectual por medio de la cual el individuo es capaz de retener y recordar lo pasado. Es además un sistema activo que reelabora las experiencias pasadas siempre que lo recordado tenga algún significado para dicho individuo(6).

Frank Smith usa la palabra "memoria" de diversas maneras:

(6) Diccionario Léxico Hispano. Enciclopedia ilustrada. Español, tomo II, Edit. Porrúa México, D.F. P.242

algunas veces para referirse a la manera en que se puede introducir nueva información a nuestras mentes, en ocasiones, para hablar de como se puede retener ahí, y otras veces para designar cómo podemos extraer nuevamente la información.

Distingue tres tipos o aspectos de la memoria, dependiendo del tiempo que transcurre entre la entrada original de la información y la prueba para ver qué se puede evocar o recuperar. El primer aspecto llamado memoria sensorial, está relacionada con la llegada de la información a un órgano receptor, que es el ojo, hasta que el cerebro ha tomado su decisión perceptual, por ejem., la identificación de varias letras o palabras. El segundo aspecto, correspondiente a la memoria a corto término, reúne las características siguientes: capacidad limitada, persistencia muy breve, acceso inmediato y afluencia muy rápida; involucra el tiempo breve en que podemos mantenernos atentos a la información inmediatamente después de haberla identificado, por ejem., recordar un número telefónico desconocido mientras lo marcamos. Finalmente existe la memoria a largo término, con las siguientes características: capacidad y persistencia ilimitada, acceso dependiente de la organización y afluencia relativamente lenta. Esto es todo lo que sabemos acerca del mundo, nuestra cantidad total de información no visual. Flavell afirma que, el desarrollo de la memoria se descompone en cuatro partes: procesos básicos, conocimientos, estrategias y metamemoria. Los procesos básicos se refieren a las operaciones y capacidades más fundamentales que integran el sistema de memoria humana. Los procesos de reconocimiento y

recuerdo son dos ejemplos interesantes a este respecto. Incluso los bebés de poca edad muestran memoria de reconocimiento, mientras que la capacidad de recordar conscientemente parece surgir en cambio al final de la primera infancia.

En el apartado de conocimientos, se sostuvo que lo que una persona sabe (su memoria en sentido amplio) determina en gran medida lo que esa persona aprende y recuerda (su memoria en sentido estricto).

Cierto número de estudiosos de la memoria comparten con Piaget la concepción de que el almacenamiento es construcción y la recuperación reconstrucción. Tanto el almacenamiento como la recuperación suponen una considerable organización y reorganización conceptual activa, una amplia labor de -llenar huecos- y realizar inferencias, si es que el sujeto trata de obtener una representación significativa de esa información.

Las estrategias son actividades potencialmente conscientes que una persona puede utilizar con objeto de hacer más fácil el recuerdo. El repaso es una clase de estrategia de almacenamiento bastante estudiada. En un principio, el niño es incapaz de ejecutar la actividad potencialmente estratégica, por más que el experimentador le instruya o enseñe. Más tarde es probable que el niño muestre una pauta de deficiencia de producción con respecto a la estrategia. Es decir, que sea capaz de utilizarla si se le induce directamente a hacerlo, y en ese caso su uso producirá las mejoras esperadas en su memoria, pero que no la use de un modo espontáneo, por propia iniciativa.

La metamemoria es el conjunto de conocimientos sobre cualquier aspecto relacionado con la memoria. Se pueden distinguir dos categorías generales o principales de metamemoria. La primera es la sensibilidad a situaciones que exigen esfuerzos de almacenamiento o recuperación de la información. Esa exigencia puede ser explícita o implícita. Por ejemplo, los niños muy pequeños tratan de responder a preguntas que pongan a prueba su memoria. Es decir, esos niños parecen capaces de comprender una petición explícita de un esfuerzo para recuperar información y tratan de responder adecuadamente. Sin embargo deber esperar algunos años para ser capaces de comprender y responder adecuadamente a una petición explícita de un esfuerzo para almacenar información, es decir, a una instrucción de memorizar o recordar algo en preparación de una prueba de recuerdo posterior.

La otra categoría general de metamemoria está compuesta por los conocimientos sobre las variables de la persona, la tarea y la estrategia que actúan conjuntamente sobre el rendimiento que puede alcanzar en la memoria.

A) Sobre la persona, se refiere a la conciencia que tiene ésta de sus capacidades y limitaciones cognitivas. Su aspecto básico está ligado con el desarrollo de un autoconcepto cognitivo; ésto significa darse cuenta de que, al igual que, existe un mundo exterior, existe un mundo interior mental, y en él la persona desempeña un papel activo como almacenador y recuperador de información, como elaborador de representaciones cognitivas y afectivas. Para que se produzcan los cambios en el

conocimiento, la persona tiene que hacer un esfuerzo mental encaminado a obtener mejores resultados.

Una faceta del metaconocimiento relacionado con el aprendizaje es la metacomprensión. Refiriéndose a la capacidad de juzgar adecuadamente que sabemos, pero en ese momento no logramos recordar, que no comprendemos.

Así los niños pequeños no son conscientes de sus problemas de comprensión. Se ha investigado extensamente la metacomprensión relacionada con la lectura, entendiéndose como la conciencia del propio nivel de comprensión durante la lectura de un texto. Al reflexionar sobre lo que se entiende al leer es de gran importancia y se pone en juego una serie de estrategias activas que nos llevan a mejorar la comprensión. Según Backer y Brown (1980), éstas estrategias serían:

- Clarificar los objetivos de la lectura.
- Identificar los aspectos importantes del mensaje.
- Centrar la atención en los contenidos principales.
- Supervisar las actividades que se están desarrollando para determinar si se está produciendo la comprensión.
- Realizarse a uno mismo preguntas para determinar si las metas se están alcanzando.
- Llevar a cabo acciones correctoras cuando se detectan fallos en la comprensión.

B) Sobre la tarea, la dificultad de la tarea está en función de la unión de lo fácil, la cantidad y tipo de información que haya que aprender y recordar, y además de la demanda o requisitos del trabajo.

El niño necesita aprender que la cantidad de la información disponible puede ser insuficiente para garantizar juicios confiables acerca de lo que otra persona realmente es.

El alumno llegará a saber que algunos conocimientos exigen más y son más difíciles que otros aún cuando se tenga información similar. Ejem: Es más fácil recordar una historia, que las palabras exactas.

C) Sobre la estrategia. Son actividades potencialmente conscientes que una persona puede realizar con objeto de hacer más fácil el recuerdo; es decir, la manera de llevar a cabo el proceso de cualquier aprendizaje. Ejemplo: El niño puede llegar a creer que una buena manera de aprender a retener mucha información, es poner particular atención a los puntos principales y tratar de repetirlos para sí mismo con sus propias palabras.

El alumno será consciente de lo que hace al ser capaz de establecer, hasta qué límite y aplicación puede llegar y tener la capacidad de organizar, planificar e identificar lo que hace, así como llevar a cabo un control y evaluación del posible éxito o fracaso de las actividades realizadas(7).

Es decir, el alumno es capaz de saber lo que quiere, puesto que cuenta con la capacidad y habilidad suficiente en una acción parecida. Flavell utiliza el monitoreo cognitivo (una interacción del conocimiento metacognitivo - límite de la capacidad de conocimiento - experiencia metacognitiva - conocimientos previos - metas o tareas - acciones o estrategias

(7) ibid. P.54

como lo llevarán a cabo); para describir dichas acciones (actividades del alumno) a través de un procedimiento que el alumno realiza al dar a conocer un conocimiento, ejemplo:

Cuando el alumno se propone un objetivo (meta o tarea) que realizar, éste recurre a los conocimientos que ya posee (conocimientos metacognitivos) así como a los conocimientos previos de los cuales puede tener apoyo (experiencia metacognitiva) por último busca la forma de como llevar a cabo dicho objetivo, (acciones o estrategias), a través de todo este proceso mencionado se llevará a cabo la obtención de un conocimiento significativo "verdadero".

Es importante el papel de la memoria dentro de la comprensión lectora, ya que generalmente el sujeto necesita retener información durante un acto de lectura, de un diálogo, del medio ambiente que le rodea y de todo aquello que para él tenga sentido, puesto que le permite utilizar lo aprendido, almacenado en su memoria y poner en práctica lo significativo en el momento que así lo requiera. Dar respuesta sobre un fenómeno de este tipo pone de manifiesto sin duda cierta capacidad de metamemoria.

Sin la memoria, el hombre sería incapaz de mantener comunicación con sus semejantes, carecería del sentido de continuidad, necesario para saber quién es, dónde se encuentra y poder considerarse realmente ser humano.

Por todo lo anterior se puede llegar a la conclusión de que la memoria es una parte del proceso del aprendizaje tan importante que al presentarle una lectura significativa al

alumno pueda retener la información que le sea útil, interpretarla, almacenarla, recuperarla en el momento necesario y así poder llegar a la comprensión del texto.

2.1.8 La psicogenética

En cada uno de los planteamientos de la teoría psicogenética se encuentran elementos fundamentales para el mejor desempeño del maestro en su práctica docente, al aportar herramientas para entender y promover el desarrollo cognitivo de cada niño. Al darnos una descripción de las etapas universales del desarrollo intelectual, y una teoría general de como se adquiere el conocimiento.

Razones por las cuales se tomó la teoría de Piaget, no solo porque sea una teoría universal del desarrollo cognitivo sino que es una teoría unificada que da a conocer: Los procesos de conocimiento, las etapas de desarrollo cognitivo y los factores que influyen en el aprendizaje, etc., estos aspectos de la teoría psicogenética son de vital importancia para comprender los procesos por los que el niño va pasando y a la vez percatarse el docente si el educando está capacitado para adquirir el conocimiento, pues no todos los niños de una misma edad cronológica poseen igual capacidad de asimilación, requiriendo a veces a una intervención directa con los objetos para extraer propiedades mediante las nociones reflexivas.

La construcción intelectual no se realiza en el vacío, sino en relación con su mundo circundante, y por esta razón la

enseñanza debe estar estrechamente ligada a la realidad inmediata del niño, partiendo de sus propios intereses.

El profesor debe evitar que sus alumnos creen dependencias intelectuales. Debe hacer que comprendan que no sólo puede llegar a conocer a través de otros (maestros, libros, etc) sino también por sí mismos, observando, experimentando, interrogando a la realidad y combinando los razonamientos.

Desde el punto de vista del enfoque Psicogenético, el niño es un sujeto con características individuales muy propias en su forma de actuar y pensar, de ahí la importancia que tiene el docente en el momento de enseñar los contenidos para conocer la proporción de desarrollo particular, emocional e intelectual en su nivel de conceptualización del alumno para poder llevar la enseñanza en el momento apropiado de su comprensión.

En Psicología se observa que los conocimientos hacen posible la aparición de las funciones cognoscitivas en el sujeto.

Las manifestaciones de la actividad cognoscitiva parte de ciertos esquemas, reflejos o de estructuras orgánicas hereditarias que se manifiestan a partir del período sensoriomotor, estos esquemas se estructuran y se hacen más amplios. Para construir el conocimiento son necesarios tres procesos: Asimilación, acomodación y adaptación, ya que son elementos imprescindibles en la explicación de construcción gradual de los esquemas cognitivos, según el estadio o fase del desarrollo en que se encuentra el niño.

El esquema es un grupo estructurado de acciones, que permiten al individuo repetirlos en una situación dada, aplicarlos y utilizarlos a nuevas situaciones.

La asimilación se presenta como proceso de incorporación de los objetos del exterior a los esquemas o al pensamiento del sujeto. Este proceso surge a partir de las estructuras biológicas determinadas (conocer algo es asimilar). Es la modificación de las observaciones para ajustarlas a modelos internos (esquemas) y la acomodación permite la modificación de esos modelos para adecuarlos a las observaciones. La asimilación tiene lugar, cuando una persona hace uso de cierta conducta que es espontánea o que haya sido aprendida; ésto es lo que ya se sabe o lo que se puede emplear, para hacer frente a una situación nueva.

La acomodación consiste en un ajuste que tiene que hacer el sujeto en su estructura sobre una situación, la cual al modificarse se originan otras estructuras, el sujeto modifica estructuras ya existentes, para aceptar e incorporar la nueva experiencia, es decir, obliga al niño a ir más allá de su entendimiento sometiéndolo a situaciones nuevas. Es decir, la acomodación tiene lugar cuando el individuo en cuestión descubre que el resultado de actuar sobre los objetos, utilizando una conducta ya aprendida no es satisfactoria y así se desarrolla un nuevo comportamiento. Los sujetos se adaptan a entornos cada vez más complejos, mediante el empleo de conductas ya aprendidas, siempre que sean eficaces (asimilación) modificando las

conductas siempre que se precise un nuevo conocimiento (acomodación).

Para el autor la palabra estructura significa organización o sistemas, es decir, un todo organizado.

La adaptación es un equilibrio entre el integrar un dato exterior en una estructura y el cambio sistemático de ella en otra. La producción del conocimiento es un proceso de equilibrio entre la asimilación y la acomodación para dar origen a la adaptación.

El equilibrio es un proceso autorregulado que posee propiedades motivacionales, responsable del desarrollo intelectual en todas las etapas de maduración, siendo el mecanismo por el cual un sujeto pasa de una etapa a otra. En términos generales consiste en un cambio dinámico que el niño efectúa en respuestas a situaciones o estímulos que desconfirman los esquemas internos existentes. La desconfirmación deja al niño en desequilibrio y le proporciona motivos para reestructurar sus esquemas.

El proceso de equilibración es el más importante porque continuamente coordina los otros factores que intervienen en el aprendizaje (maduración del sistema nervioso, experiencia y la transmisión social) para lograr estados progresivos de equilibrio, las estructuras cognitivas se tornan cada vez más amplias, sólidas y flexibles; que además dichos estados de equilibrio no son permanentes, pues la constante estimulación del ambiente plantea al sujeto cada vez nuevos conflictos a los que ha de encontrar solución.

El desarrollo y el aprendizaje

El volumen de lo que las personas pueden aprender por transmisión social variará según sea en cada momento su etapa de desarrollo, un niño estará quizás dispuesto a entender una explicación verbal del principio del equilibrio mientras que otro niño más pequeño tendrá que manipular activamente una y otra vez el objeto antes de empezar a entenderlo.

El niño en su desarrollo de las estructuras cognitivas atraviesa por diferentes etapas, es decir, cambia conforme va creciendo tanto en su organismo como en su pensamiento, según Piaget las clasifica en cuatro períodos: La sensorio-motriz, (0-2 años), la preoperacional (2-6 años), la de las operaciones concretas (7-12 años) y la de las operaciones formales de 12 años en adelante.

Las edades son aproximaciones, debido a que cada niño se desarrolla en forma diferente, como producto de las interacción entre su maduración y el medio.

- Período de desarrollo sensorio-motriz

El estadio sensorio-motor es un período de la vida comprendido entre 0-2 años, ésta se refiere a la acción como productora del conocimiento al relacionarse el sujeto con el objeto, utilizando los órganos de los sentidos para mover, localizar y buscar las causas del porqué cambian de lugar los objetos al moverlos con alguna parte de su cuerpo y al modificar

las acciones se origina el pensamiento, el cual expresa tan pronto maneja la palabra. En los primeros días el niño explora el medio ambiente mediante los reflejos innatos, por lo tanto sus esquemas son reflejados. Aquí se dan los principios de Asimilación reproductora de orden funcional (ejercicio de tirar y chupar), también se da la asimilación generalizadora en el cual se extienden los esquemas a otros objetos (todo lo que se puede tirar o chupar), da comienzo la asimilación de conocimiento, discriminación de situaciones, empieza la simbolización y coordinación de esquemas.

- **Período preoperacional**

Período del pensamiento representativo y prelógico (2-7 años). En lo sucesivo de este período, el niño descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras. El pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas y se interioriza. Hay ya representaciones internas y éstas son: La imitación, el juego simbólico, la imaginación mental y el desarrollo del lenguaje hablado.

Entre las limitaciones propias de este período se consideran las siguientes:

- No toma en cuenta otros puntos de vista (egocentrismos) pues piensa que todos los objetos y las acciones de los demás giran en torno a él, les da vida y les ordena que sean como él quiere.

- No hay reversibilidad o sea no le es posible invertir mentalmente cambio en dos dimensiones al mismo tiempo.

En esta etapa se desarrolla el lenguaje que es algo muy importante para el niño.

Partiendo de la interpretación que el niño descubre, indaga, se considera que el aprendizaje de la lecto-escritura se irá dando a través de un proceso de acuerdo con sus experiencias o interpretaciones con su medio ambiente, el infante al entrar a primer grado ya tiene nociones de las grafías, números, hipótesis de nombres, portadores de texto y otros conocimientos que le han brindado el medio ambiente social o cultural que le rodea. "Esto no es un proceso simple ni breve, para llegar a esa comprensión el niño no debe reconstruir el sistema; para apropiarse de él, debe reinventarlo. Este proceso comienza mucho antes que llegue a la edad escolar". (8)

- Período de operaciones concretas

De (7-12 años) el niño adquiere la capacidad para pensar lógicamente, este razonamiento se basa en apoyos concretos, es por eso que se llama estadio de las operaciones concretas, sus características principales son: interiorizado, progresivo de las representaciones, razonamiento lógico concreto, inductivo y deductivo, pensamiento reversible, posibilidad de conservar la cantidad de peso, noción del número, del espacio, iniciación de

(8) SEP. Programa de Educación Preescolar. "Fundamentación Psicológica". Op. cit. p. 351

la conservación del volumen, noción de la velocidad, tiene la posibilidad de enriquecer el lenguaje, comunicación social, comprensión de la lectura, capacidad para clasificar, ordenar y experimentar de un modo casi sistemático, piensa antes de actuar, participa en los juegos con reglamentos, se inicia la construcción de la lógica por manejar operaciones de clasificación, seriación y correspondencia para lograr el concepto de número, es llamado a este período la edad de la razón; su pensamiento es reversible porque realiza operaciones que pueden ser invertida, por ejemplo: La audición que es la operación de la sustracción en el sentido inverso.

En esta etapa según Piaget se desarrolla la afectividad, la voluntad y los sentimientos morales.

La afectividad de los 7-12 años, se caracteriza por la aparición de nuevos sentimientos morales y, sobre todo por una organización de la voluntad que desemboca en una mejor integración del yo y en regulación más eficaz de la vida afectiva(9).

La caracterización anterior sobre este estudio de la vida del niño, es muy importante que todo maestro la conozcamos y tratemos de aplicarla en nuestra práctica docente cotidiana, ya que en la actualidad se aplica mínimamente, por desconocimiento de esta teoría en la mayoría del gremio magisterial.

Los niños en el período de las operaciones concretas tienen las siguientes capacidades lógicas:

- **Comprensión:** Retienen mentalmente dos dimensiones al mismo tiempo (descentralización) con el fin de que una compense

(9) Jean Piaget. seis estudios de psicología. Ed. Ariel Barcelona México D.F. P.85

a la otra.

- **Identidad:** Incorpora la equivalencia en su justificación. La identidad ahora implica conservación.

- **Reversibilidad:** Mentalmente invierte en una acción física para regresar el objeto a su estado original.

Estas son reacciones mentales afines irreversibles de operaciones concretas.

Los niños son capaces de mostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos.

El niño a la vez es capaz de reconciliar datos aparentemente contradictorios.

Las nuevas capacidades mentales se dan a conocer con un rápido desarrollo (número y cantidad) y realiza clasificación y ordenamiento de los objetos. El niño en esta etapa se convierte en un ser que puede pensar en objetos físicos, mente ausente y se apoya en imágenes vivas de experiencias pasadas, pero el pensamiento en esta estadio está limitado a cosas concretas en lugar de ideas.

En esta edad, el niño no sólo es objeto receptivo transmisión de información lingüística-cultural en sentido único surgen nuevas relaciones entre niños y adultos y especialmente entre los niños. Piaget habla de una evaluación de la conducta en el sentido de cooperación(10).

(10) J. De Ajuriaguerra. "Estadios del desarrollo según J. Piaget" en antología "Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. UPN México, D.F. 1987, p.109

Período de las operaciones formales o hipotéticas deductivas

En éste período el alumno se caracteriza por tener habilidades de pensar más allá de la realidad concreta, ahora es capaz de pensar acerca de la relación y otras ideas abstractas; ya que el niño reflexiona independientemente del objeto o lo reemplaza con proposiciones desligándose de lo real, para formular teorías, también es capaz de realizar muchas variables, realizar experimentos y dirigir decisiones en forma reflexiva de situaciones abstractas. Hace uso de la hipótesis, el experimento y la deducción, ésto le permite razonar de lo particular a lo general y viceversa. Se introduce el álgebra y la crítica literaria, y además lo relacionado con la metáfora, la filosofía y la religión. Piaget señala que: "los procesos de la lógica en el adolescente van a la par con otros cambios del pensamiento y de toda su personalidad en general, consecuencia de las transformaciones operadas por esta época con sus relaciones con la sociedad".(11)

El adolescente puede pensar en términos irreales, tiende a la utopía más que a la realidad de su punto de vista y ésto lo lleva a tener conflictos con los individuos de la sociedad; estos desajustes en su conducta ocasionan perturbaciones mientras que el adolescente da el giro necesario y logra la madurez emocional. El niño al igual que el adolescente se encuentra siempre inmerso como un elemento más en el Proceso de

(11) Ibid, P.110

Enseñanza Aprendizaje y en base a los índices de edad se ubica al niño en determinado nivel y se ha llegado a delimitar los objetivos en educación primaria.

Consideramos que cada uno de los períodos que en los párrafos anteriores se describen en función de lo que el niño puede hacer en aquel momento, es de vital importancia conocer cada una de las etapas cognitivas del desarrollo del niño, porque mediante estos conocimientos podremos los docentes crear metodología adecuada para abordar el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Factores que intervienen en el proceso de aprendizaje

A continuación se describen los cuatro factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Cabe aclarar que si ellos se detallan separadamente, es sólo con fines de una exposición más clara. Sin embargo, ninguno de estos factores actúa en forma aislada; todos están interrelacionados y funcionan en interacción constante.

1) La maduración

Con mucha frecuencia se cree que el desarrollo cognitivo es un reflejo, o depende casi exclusivamente, de la maduración del sistema nervioso. Si bien es indudable la importancia de la maduración en el desarrollo del niño, ella no es un factor exclusivo en el desarrollo.

Para asimilar y estructurar la información proporcionada por el ambiente, el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración; ellos hacen posible la intervención de los otros factores que contribuyen al proceso de aprendizaje.

A medida que crece y madura el niño, en su interacción constante con el ambiente, adquiere cada vez mayor capacidad para asimilar nuevos estímulos y ampliar su campo cognitivo. Explora y experimenta hasta encontrar respuestas satisfactorias; en otras palabras, va aprendiendo. Cada nueva respuesta encontrada recupera el equilibrio intelectual, es decir, deja al niño satisfecho por lo menos en ese momento.

Así pues, la maduración del sistema nervioso tiene una importancia innegable en el proceso de desarrollo. Sin embargo dicha importancia se ha exagerado, porque si bien es cierto que algunas condiciones fisiológicas son necesarias para que el sujeto sea capaz de efectuar una determinada acción (ejm., caminar) o adquirir un conocimiento, éstas no son por sí mismas suficientes para lograrlo.

La maduración del sistema nervioso, a medida que avanza, abre nuevas y más amplias posibilidades de efectuar acciones y adquirir conocimientos, pero que sólo podrán actualizarse y consolidarse en la medida que intervengan la experiencia y la interacción social.

2) La Experiencia

Este factor se refiere a la experiencia que el niño adquiere al interactuar con el ambiente. Al explorar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiere dos tipos de conocimientos: el del mundo físico y el conocimiento lógico matemático.

En el primer caso, cuando el niño tira una botella que se rompe, juega a ver qué objetos flotan y cuáles se hunden, levanta objetos de distinto peso, etc., descubre distintas características de los objetos y cómo se comportan ante las acciones que él les aplica. En este caso, el objeto mismo le da la información; es decir, al aplicar determinada acción a un objeto, éste se rompe, flota, rueda, se disuelve, etc. Al establecer relaciones entre los hechos que observa, el niño va descubriendo lo rompible, lo balanceable, lo pesado, lo liviano. En el caso del conocimiento lógico-matemático, el niño construye relaciones lógicas entre los objetos que incluyen comparaciones como "más pequeño que...", "más largo que...", "más grande que...", etc. Este tipo de relaciones no están dadas por los objetos en sí mismos; son producto de la actividad intelectual del niño que los compara. Estas relaciones lógicas no forman parte de las características de los objetos, sólo existen si hay un sujeto que las construya. Así, una pelota es sólo un objeto físico, pero los conceptos, una pelota grande o más pequeña que... sólo existen en una relación que construye la mente del sujeto.

3) La Transmisión Social

El niño en su vida cotidiana, recibe constantemente información proveniente de los padres, de otros niños, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, etc.

Cuando dicha información, en cualquier área de conocimiento, se opone a la hipótesis del niño, puede producir en él distintos efectos:

- El desarrollo evolutivo del niño es tal que los datos recibidos resultan muy lejanos a su hipótesis, más aún si ésta es demasiado fuerte en él. En este caso, la información no puede ser asimilada en ese momento. Por ejemplo, a un niño de cuatro años no le convence la explicación de que la tierra gira alrededor del sol, porque para él es demasiado evidente que es el sol el que cambia de lugar.

- Si la información proporcionada es opuesta a su hipótesis, pero se intenta obligarlo a que la acepte porque esa es "la verdad" y se le critica o censura su error, el niño se confunde. Su nivel de conceptualización le ha llevado a pensar de un modo diferente al dato que se le proporciona. La confusión sobreviene porque se ve en el dilema de tener que adoptar una hipótesis que para él no es válida, y que no puede aceptar porque la hipótesis que le parece lógica es la que él ha construido. Por tanto, no podrá abandonar su idea ni sentirá la necesidad de construir otra hipótesis mientras la actual le resulte satisfactoria. Por ejemplo, si él considera que un texto, para poder ser leído debe tener por lo menos cuatro grafías y no llevar letras repetidas, le resultará absolutamente

incomprensible la escritura de palabras como ojo, oso, ala o asa. Además sentirá injusto que se le critique o castigue por no entender lo que para él resulta un imposible.

- Cuando una hipótesis del niño es desafiada por una información puede ocasionarle un conflicto (que es sumamente valioso en el proceso de aprendizaje). Este tipo de conflicto se establece siempre que el sujeto sea capaz de considerar la información recibida, gracias a que su propio nivel de conceptualización le permite tomarla en cuenta. En este caso se pone en marcha el proceso de equilibración; es decir su equilibrio intelectual se perturba y el niño se ve impulsado a resolver dicho conflicto. Este proceso le llevará a reflexionar sobre su hipótesis, tal vez a modificarla, a poner a prueba el nuevo dato y eventualmente a comprobar su validez.

A veces el niño, en su intento de solucionar un conflicto cognitivo, llega a conclusiones contradictorias. Si le permitimos, e incluso le ayudamos, a enfrentarse a sus propias contradicciones, le daremos oportunidad de descubrir por sí mismo su error; es decir, le facilitaremos que aprenda a partir de sus propios errores.

Cabe aclarar que un conflicto cognitivo puede ser ocasionado no sólo por una información proveniente de otra persona. Puede establecerse también cuando los objetos, animados o inanimados, se comportan de una manera distinta a la prevista por el niño. Por ejemplo: él piensa que el agua contenida en un recipiente va a caber en otro de la misma altura, pero más

angosto; realiza la acción y se sorprende ante el derramamiento del líquido.

4) El Proceso de Equilibración

Se considera que es el más importante porque es el que continuamente coordina los otros factores que intervienen en el aprendizaje (maduración, experiencia y transmisión social).

Lograr estados progresivos de equilibrio, las estructuras cognitivas se tornan cada vez más amplias, sólidas y flexibles; dichos estados de equilibrio no son permanentes pues la constante estimulación del ambiente plantea al sujeto cada vez nuevos conflictos a los que ha de encontrar solución.

El concepto de aprendizaje implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos, mediante la observación del mundo circundante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa.

En este proceso intervienen la maduración, la experiencia, la transmisión social y sobre todo, la actividad intelectual del propio sujeto. La experiencia que adquiere al manipular diversos objetos, será fundamental para el conocimiento del mundo físico.

Todos los factores mencionados que intervienen en el aprendizaje están constantemente regulados por el proceso de equilibración, motor fundamental del desarrollo; por él, ante cada nueva experiencia nos vemos impulsados a encontrar soluciones satisfactorias. En estos intentos de adaptarnos a las

condiciones cambiantes del ambiente nuestro intelecto reorganiza cada vez el cúmulo de conocimientos existentes, creando así nuevas estructuras siempre más amplias y complejas.

Es importante considerar estos factores porque le permiten al maestro darse cuenta del nivel en que se encuentra el niño, ver se está apto para adquirir esos conocimientos y a la vez para propiciarle situaciones de aprendizaje. Un ejemplo de transmisión social sería: Cuando un niño depende de un ambiente favorable, donde sus padres estén en contacto frecuente con la lectura tendrá interés por la misma, facilitando de esta manera su adquisición.

2.1.9 Marco contextual

Los planteles educativos en los que nos hemos apoyado para la realización de este trabajo de investigación son: María Montessori, Guadalupe Victoria, Leona Viacario y Lázaro Cárdenas.

La escuela primaria María Montessori, con clave 25EPR0429F, turno vespertino, ubicada en el medio semiurbano de esta ciudad. La mayoría de los habitantes de la comunidad son jornaleros, realizan actividades como hacer ladrillo, crear ganado, etc. Su nivel cultural en cuanto a preparación tienen nivel primaria. La comunidad cuenta con los servicios públicos de agua y luz. El plantel es de organización completa tiene grupos de primero a sexto grado, pero debido a la falta de aulas, unos maestros trabajan por la mañana y otros por la tarde, cuenta con un

personal de nueve docentes, siete frente a grupo, un director, y una maestra de tecnología. Su preparación es de normal superior y pasante de UPN. Las relaciones entre ellos es buena y conviven con armonía.

Los alumnos son introvertidos y pasivos en su disciplina, cuenta con 210 alumnos, 90 hombre y 120 mujeres, los grupos están formados de 25 a 30 niños.

La escuela Guadalupe Victoria de turno matutino, clave 25EPR0532S, ubicada en el medio urbano. La situación económica de los habitantes de la comunidad es de nivel medio, preparación cultural es variado, el personal docente cuenta con preparación de normal superior y pasantes de UPN, las relaciones interpersonales se consideran buenas.

Los niños se manifiestan muy inquietos, pero les falta atención de parte de sus padres para cumplir con tareas, el plantel cuenta con un total de 230 niños, 125 mujeres y 105 hombres, con ocho grupos de 25 a 40 alumnos. Existen 8 maestros de grupo, un director, y tres maestros de enseñanzas especiales.

La escuela Leona Vicario de turno vespertino, con clave 25EPR0547U. Los habitantes de la población escolar es de recursos económicos bajo, por lo general son madres solteras, su preparación profesional es de primaria. Las características del personal, cuentan con normal superior y titulados de UPN, en las relaciones humanas existe armonía y apoyo didáctico entre ellos. Los niños son muy extrovertidos, la mayoría de los educandos no cumplen con tareas, porque las madres de familia tienen que salir a trabajar por lo cual no los ayudan en cuestiones

relacionadas con la escuela. La institución cuenta con un total de 140 alumnos con un promedio de 20 a 30 niños en cada grupo, con existencia de 60 mujeres y 80 hombres. Laboran seis docentes, un director, y una maestra de tecnología, etc.

La escuela primaria Lázaro Cárdenas turno vespertino clave 25EPRO426I, ubicada en el medio urbano, asisten alumnos de todas las colonias, su radio de acción es muy amplio. Los padres de familia tienen una preparación variada. Existe unidad de trabajo en la labor docente, respetando la marcada diferencia ideológica. Los alumnos presentan problemas de conducta, apáticos, rebeldes, no les dan importancia a las cuestiones escolares. Su nivel económico es variado. Cuentan con 11 grupos, con 20 a 25 alumnos cada grupo y con un total de 250 alumnos. laboran 11 maestros, un director, una de tecnología, etc.

Durante la investigación se observaron cuatro escuelas, correspondiendo a una de ellas 2 grupos y uno por cada una de las restantes con un promedio de 30 a 35 alumnos por grupo dando un total de 170 alumnos; de los cuales 72 son hombres y 98 mujeres. La mayoría de los padres de familia que corresponden a los niños de estos grupos, tienen un nivel socioeconómico medio y bajo predominando el bajo; en cuanto a su preparación cultural pocos los padres profesionistas.

Respecto a las características de los docentes que forman parte de la muestra son cinco, tres hombres y dos mujeres. La preparación profesional de los observados es la siguiente: Los tres primeros cuentan con normal básico, su antigüedad oscila entre 20 a 28 años, los maestros, uno de ellos cuenta con normal

básica con antigüedad de 10 años y la otra es pasante de Licenciada en Educación, con antigüedad de 28 años.

CAPITULO III

ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

Después de haber transitado en la investigación de campo, se analizaron los hechos encontrados en las observaciones realizadas en las aulas, cabe aclarar que al describirlas no fue con la finalidad de hacer una crítica destructiva del trabajo que desarrollaron los observados; sino que fue con el propósito de valorar y sustentar diferentes posturas y explicaciones teóricas, como también constatar supuestos que se predecían en este problema.

Se verificó que los maestros al momento de entrevistarlos daban una información respecto a la conducción que llevaban en el proceso de comprensión lectora; pero la realidad era otra, ya que se constató a nuestro juicio que en su práctica docente no llevaban dicho proceso.

A continuación se dan a conocer algunos fragmentos de los registros de clase aclarando que éstos muestran ejemplos de las categorías que más sobresalieron con una frecuencia de 100% en las observaciones, motivo por el cual se mencionan las siguientes: Homologación de los contenidos, la falta de motivación para involucrar al niño en la tarea, conocimientos previos, formas de conducir la comprensión lectora, aplicación de estrategias.

Observe el seguimiento de la clase. Formas de conducir la comprensión lectora.

- M. A ver la niña nueva, Yorsi Vianey. ¿Que es comer?
- Aa. Pues comer seño.
- M. ¿Por dónde como?, por la boca. Y cuando la comida está en la boca, ¿qué hacemos con ella? masticar, verdad. ¿Que es defender?
- Aos.No responden.
- M. Defender a un hombre, a una muchacha, defenderla del peligro, no, yo ya no se.
- () La maestra repuso lo anterior en tono molesta.
- M. Ya, ya ¡dijo!, ¿de dónde viene dijo?
- () La maestra sigue respondiendo a la pregunta por ella misma.
- M. De la boca, ¿de qué palabra viene? de un verbo, la palabra dijo está en tiempo pasado.
- M. Saludar, es darnos la mano, - saludar a la gente.
Y así continuó con la lista - que tenía de palabras.

Aquí se demuestra, que al alumno no se le permite participar; puesto que es la maestra la que está monopolizando las oportunidades de que infiera el alumno sobre el significado de cada una de las palabras nuevas, de emplearlas en enunciados diferentes, etc; ésta es una estrategia que maneja Emilia Ferrerira y Margarita Gómez Palacios que el docente debe poner en práctica por medio de diferentes dinámicas para involucrar al alumno a que adquiriera un verdadero aprendizaje y que el maestro deje de estar dando respuestas que pudieran dar los alumnos y que a la vez les serían de mayor provecho; dejando a un lado el exagerado verbalismo y evitando el desgaste físico.

La postura tradicionalista ha prevalecido hasta nuestros días, por más cursos que la Secretaría de Educación Pública ha impartido con el afán de que se adquiriera una nueva responsabilidad basada en el enfoque constructivista, resistiéndose al cambio los docentes, la mayor parte de las veces. Para constatar la información se expone el presente hecho.

M. Vamos a leer la primera parte, 1, 2, 3.

() El maestro les cuenta hasta 3 para que empiecen a leer, todos juntos.

Aos. Leen todos.

() Leen, pero no en forma pareja.

() Un señor se acerca a la ventana y pide un pedazo de gis. El maestro regresa al grupo y refiere lo siguiente: ¡otra vez!, se escuchó muy mal. Los alumnos leen.

M. Otra vez, hay que respetar la puntuación.

() El maestro cuenta otra vez hasta 3 para que empiecen a leer.

M. Muy bien, hasta ahí. Seguimos 1, 2, 3.

() Los alumnos leen.

M. Hasta ahí, hay punto.

() Después de una pausa, les dice, ¡adelante!

M. 1, 2, 3.

Se sugiere que el docente tome en cuenta la capacidad que tiene el alumno para aprender, dándole un tratamiento especial así como el tiempo necesario para que adquiriera el aprendizaje; otro aspecto decisivo es tomar en cuenta los conocimientos que trae consigo el alumno para introducirlo en el aprendizaje pedagógico.

A continuación se presenta, uno de los hechos donde los docentes no toman en cuenta los conocimientos previos al introducir el conocimiento.

- M. Vamos a empezar la clase.
 () El maestro escribió en el pizarrón penicilina.
 M. Acuérdense que cuando a un niño le van a inyectar penicilina, es porque tiene una infección.
 La penicilina también son microbios muy pequeños que no podemos observar.
 La penicilina es una inyección, hecha de microbios, de microorganismos; pero la penicilina también destruye los glóbulos rojos de la sangre.
 Pero ya no la recomiendan mucho, mejor ahora dice, si tienen gripa tomen mucha agua.

Existen maestros que consideran al niño como un ser pasivo, en quien depositan los conocimientos, sin considerar los que el niño posee, sin brindarle la oportunidad de que participe y externen sus ideas. Sin permitir ni procurar que los alumnos descubran por sí solos el significado de las palabras.

Es de vital importancia motivar al alumno sobre el tema a tratar, y que expresen con sus palabras lo que para ellos éstas representan, y así entre todos concluyan. De este modo los niños lograrán, un conocimiento significativo que difícilmente olvidarán, por participar directamente en la tarea. Para lo cual José Antonio León, en un análisis interactivo sobre la comprensión lectora nos menciona que "el enseñante, además de transmitir al alumno los contenidos de manera activa, debe

implicarlo directamente en la tarea"(1)

Otro hecho que ejemplifica esta categoría: falta de conocimientos previos es:

- M. La herradura es como un zapato para el caballo y se lastimó una pata.
 A. Maestro el caballo se lastimó y ya no puede caminar.
 M. ¿Qué dice la parte última de la lectura?
 A. Profe una vez ganó la carrera mi caballo con 3 patas.
 M. Gil, me la pones difícil pero no creo lo que me dices.

En el análisis realizado en las observaciones de aula se confirmó que algunos docentes continúan trabajando la lectura en forma tradicionalista, haciendo a un lado algunos aspectos importantes del proceso de ésta, como son la motivación, propiciar situaciones de aprendizaje, estrategias involucradas para la comprensión y el error por parte de los educandos, etc. Requisitos indispensables para los educandos ya que necesitan estar interesados en interpretar y/o producir mensajes para construir por si solos su propio conocimiento, para hacerlo formular sus propias hipótesis y cometer errores constructivos.

Veamos a continuación lo acontecido en una clase, donde el maestro al interrogar a los alumnos les da las respuesta, no permitiendo el uso de estrategias.

- M. Vamos a sacar el libro.
 Haber siéntense y vamos a guardar silencio.
 a ver vamos a platicar en lo que nos quedamos ayer.
 Bien sentaditos, no, no nos-

(1) José Antonio León. Op. cit. P.43

vamos a distraer.

Ayer nos quedamos en los ecosistemas, ya les dieron 3 repasos.

Vamos a platicar lo que hicimos ayer, acuérdense como le hicimos con el cuento del conejo.

() Nadie se acuerda de nada, se miraban unos a otros.

M. No se vayan a equivocar porque les va a salir mal.

A. Maestro, los conejos tienen 2 orejas.

M. Cállate, no hables disparates.

Van a contestar el cuestionario del libro, ustedes ya saben como hacerlo.

Durante el desarrollo del análisis predominó la existencia de factores involucrados al iniciar el proceso de lectura, el hecho de que los alumnos lean repetidas veces al iniciar la clase y el cuestionamiento de parte de los maestros, pero en su mayoría ellos mismos daban las respuestas sin involucrar al educando en ninguna reflexión sobre la comprensión de la lectura. esta reflexión sobre lo que se está entendiendo al leer. Es de gran consideración para que desarrolle estrategias activas y mejore su comprensión como dice Baker y Brown.

En otras de las exposiciones se encontraron los hechos siguientes: la motivación del maestro para involucrar al niño en la tarea.

M. Saquen el libro página 11. Observen lo de esta página, no lo lean, sin hablar observen, es una ilustración muy bonita, verdad.

() Los alumnos observan.

M. ¿Qué observa esa niña?, ¿qué observa esa niña? no se equivoquen.

() Describe una sola cosa.

Aa.Palmas.

M. Esas personas fueron de paseo, se cansaron y buscaron un lugar para comer.

() El se adelanta y se deses -
pera, explica el dibujo.

Otra de las cosas que más imperaron durante este estudio fue el interrogar al educando para que dijera con sus propias palabras el significado de algunos conceptos. Los docentes les restringen la participación, no permitiéndoles que hablen con su propio vocabulario de acuerdo a su experiencia y a la vez relacionarla con el tema como dice Wittcock, "la comprensión es la generación de un significado para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con sus conocimientos previos"(2).

Se considera que con las observaciones de aula y la investigación documental realizada, se verificaron las hipótesis planteadas en ese trabajo de indagación, quedando abierta la investigación para que en el futuro otros docentes que les interese el tema con más profundidad la continúen; ya que el equipo en lo particular presenta limitaciones de diferentes responsabilidades en la vida cotidiana, como trabajadores en la labor docente y como iniciadores en los procesos de investigación científica.

Considerando la entrevista como un complemento de la observación, se utilizó de manera no estructurada, con preguntas orales, para corroborar lo que está sucediendo en las aulas al momento de abordar la comprensión lectora y confrontarla con la opinión del docente.

(2) Delia Lerner de Zunino, Op. cit., P.10

- Entrevista.

Maestro, ¿cómo lleva usted el proceso de comprensión lectora?

- Respuestas.

- . No lo conozco, lo llevo a cabo como puedo.

No tomo en cuenta las lecciones de los libros, invento las lecciones, las pongo en el pizarrón, la escriben los alumnos, después las leemos y luego uno por uno y enseguida se hace un cuestionario de 5 a 10 preguntas. Elaboro la lectura de acuerdo a la situación que se presenta.

- . Tomo en cuenta las lecciones, explico como puedo, la leen los niños, en ocasiones pasan a leer, sacan las preguntas de acuerdo a la guía del tema, cuando no terminan de contestar las preguntas se dejan para otro día, complemento haciendo ejercicios.

- . Leída general, analizo párrafo por párrafo, el alumno le da una leída, los dejo que participen, contestan cuestionarios después yo les leo y no termino de leer los enunciados para que los niños complementen la terminación de éstos, después de leer varios enunciados llegando a un punto hago una pausa para preguntar enfatizando ciertas palabras, los niños leen 15 minutos, cierran el libro y cuestiono sobre algo que se acuerdan o de los

aspectos más importantes, pido 10 aportaciones, hacen un resumen seleccionando preguntas de acuerdo al resumen elaborado, cuestiono lo más que puedo, les doy oportunidad a que me contesten, veo que tanto saben sobre el tema, etc.

CONCLUSIONES Y/O SUGERENCIAS

Bajo el principio de que la escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, como también educar y desarrollar las facultades intelectuales del educando. Siendo el propósito central propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita, que adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen, que puedan valorarlo y criticarlo. Siendo estos aspectos importantes para su formación, que les servirá a los educandos para apropiarse de los demás conocimientos.

A lo largo de este trabajo, en esta investigación se trató de mantener una relación congruente con los apartados que conforman el trabajo. Conceptualizando términos de lectura y comprensión de algunos autores para relacionarlos con la experiencia. Se plasmaron algunos conceptos del desarrollo, como elementos fundamentales para conocer al niño, enfocados a la teoría psicogenética, y al ^(lenguaje) haciendo referencia a los procesos de aprendizaje. Se hace incapié en las estrategias utilizadas por el lector en el momento de abordar la lectura y al conocimiento previo para la comprensión del texto.

Conociendo el docente los procesos de lectura, la psicolingüística y el metaconocimiento podrá entender lo que el niño trata de hacer o decir.

Al referirnos a la forma en que el docente puede facilitar la comprensión. Podemos ampliar la construcción de esas interpretaciones de diferente manera, estimulando:

Las estrategias o procesos que el sujeto usa para comprender el texto, o el conocimiento previo, las experiencias de quien aprende las características y la organización del texto. Y también ^{se sugiere} ayudarlo a ampliar su conocimiento del mundo en general, estando al contacto con los textos que pertenecen a diferentes géneros literarios.)

• La discusión entre los niños es fundamental, porque obliga a cada uno a justificar su interpretación frente a los demás y en la búsqueda de justificación se hace posible que tomen conciencia de aspectos contradictorios o incoherentes que coexistan en la propia interpretación. Porque a través de la interpretación cada niño conoce las interpretaciones que sus compañeros han hecho del mismo texto y se hace posible confrontarlas.

En algunos casos el conocimiento previo de los niños no estará en condiciones de acomodarse perfectamente a los problemas que el texto plantea, habrá que proponer entonces otras actividades que contribuyan a enriquecer su información no visual sobre el tema; conversaciones concretas sobre el objeto, así como reflexionar a cerca de las acciones realizadas y los resultados obtenidos, y otras lecturas.

En otros casos, el texto planteará problemas insolubles, ya sea porque su solución está fuera del alcance de la estructura intelectual de los niños, o porque les plantea conflictos

afectivos o cognoscitivos que no logren superar. Sin embargo los niños estarán en general seguros de haber entendido el texto, puesto que habrán construido un significado válido para ellos.

• Coordinando los puntos de vista y acudir al texto con nuevas preguntas, lo que llevará a contribuir nuevas respuestas, es decir aproximarse más al significado que el autor quiere transmitir.

BIBLIOGRAFIA

LIBROS

E. NIETO HERRERA, Margarita. Teoría psicolingüística del proceso de adquisición del lenguaje. Editorial Porrúa México D.F. primera edición 1978. 104 p.

FERREIRO, Emilia y Gómez Palacios Margarita. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Compiladora siglo veintiuno editores 7a. edición, 28 de febrero de 1990 México 233 p.

LABINOWICZ Introducción a Piaget, Ed. Addison Wesley Iberoamericana 1987, México Fondo Educativo Interoamericano S/NP.

PIAGET, JEAN, Seis estudios de la psicología, editorial Ariel Barcelona 1986 México D.F. 227 p.

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Los sujetos escolares. Diplomado en metodología de la investigación. Psicología y educación 46 p.

SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje, editorial trillas, México, primera edición marzo de 1983, 251 p.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Proyecto estratégico No. 3 SEP 1987, 366 p.

_____ Desarrollo lingüístico y currículum escolar. SEP. OEA. Primera edición México 1988. 264 p.

_____ Teorías del aprendizaje. Primera edición México 1986. 450 p.

Diccionario Léxico Hispano. Enciclopedia ilustrada. Español, tomo II, Edit. México, D.F. 445 p.

FOLLETOS

- CASSANY, Daniel. Describir el escribir. El código escrito 16 p.
- COLL, César Aprender a leer, leer para aprender. Psicología y educación; 1983. 10 p.
- FLAVELL, J. El desarrollo cognitivo. Madrid Visor. 1984. 91 p.
- LEON, José Antonio. La mejora de la comprensión lectora: un análisis interactivo. 10 p.
- LERNER DE ZUNINO, Delia. La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión. Educación especial. 10 p.
- TAPIA, Alonso. Entrenamiento de habilidades cognitivas. Comprensión lectora: Fundamentación teórica. Cap.IV. Madrid CIDE-MEC 4 p.

APENDICE

REGISTROS DE OBSERVACIONES DE CLASES

OBSERVACION DE AULA No.1
ESCUELA: "LEONA VICARIO"
GRADO ESCOLAR: 3º
FECHA: 29 de Septiembre de 1994
INICIA: 16:25 horas
TERMINA: 18 horas
OBSERVADOR: E.L.R.

Acceso

SIMBOLOGIA UTILIZADA

- M. Maestra
Ao. Alumno
Aos. Alumnos
Aa. Alumna
Aas. Alumnas
(-) Para hacer señalamientos breves y describir lo que sucede en clase
... Silencio
(...) Distracción de alumnos y maestros
(-) Varios niños hablan al mismo tiempo

Al llegar a la escuela me dirigí al salón que ocupa la maestra que atiende el grupo de Tercer Grado, entré a él y la saludé tratando de llamar la atención de los niños, pues con anterioridad ya me había puesto de acuerdo con la maestra y el director de la escuela para que me permitieran realizar mi trabajo. Posteriormente pasé al fondo del salón sentándome en un mesa banco, lugar donde podía recabar todo lo que sucediera durante la observación.

Inicio de la observación.

- M. Vamos a ver Ciencias Naturales con el tema: Salud.
M. A ver Javier, para ti ¿Qué es la salud?
Ao. Las medicinas, el aire para vivir.
() Una niña Estefanía, entra e interrumpe a la maestra que escribe en el pizarrón.
M. ¿Para crecer sanos que debemos hacer?
... Se quedan callados los niños.
M. Les dice comer frutas y verduras ¿y como debes estar?
Ao. Limpias.
M. Bien limpias y desinfecta -

das.

M. Aparte de la alimentación - ¿qué debemos hacer?

... Silencio, nadie responde - M. Deporte.

(...) Llega al salón el señor de las paletas y los niños se levantan a ver, la maestra sale y lo atiende. Regresa pronto.

M. Entra y pregunta ¿además de hacer deporte que otra cosa - debemos hacer?

Aos. Comer frutas y verduras.

() La maestra llama la atención a una niña distraída.

M. A ver ¿quién sabe que quiere decir alimentación variada?

() Nadie levanta la mano por lo que la maestra decide preguntar.

M. A ver tu Luis.

Ao. Luis guarda silencio, no sabe.

M. Es comer frutas y verduras, cereales, tomar leche.

Ao. Pescado.

Aos. Pollo, legumbres, lobina

M. Sara, ponte de pie y lee lo que acabamos de escribir.

Aa. Sara lee, para crecer sanos debemos hacer deporte, tener una alimentación variada, frutas, verduras, cereales - leche, carne, pescado, pollo.

M. Ahora ustedes me van hacer un cuadro dónde pongan un dibujo

() La maestra lo hace en el pizarrón para que los niños lo copien, y es lo siguiente:

Frutas	Verduras	Carnes	Cereal

M. ¿En las carnes que pueden dibujar Daniel?

Ao. Carne, pescado, camarón, sardina, machaca.

M. Los cereales es la avena, trigo y arroz.

Aa. Maestra le vamos a dibujar los cereales.

Aa. Maestra le vamos a poner los nombres.

- () La maestra no responde, -
ignora las preguntas de los -
niños.
- M. Esten calladitos trabajan-
do, porque ella les va a revi-
sar, dirigiéndose a mi.
- Aos. Todos preguntan ¿ella?
- Ao. Señor, platano.
- Ao. Leche, carne, pescado.
- Ao. Manzanas.
- Aa. ¡Hey! Metzee, el José te -
va agarrar agua.
- M. ¡Hey! cada quién con su -
trabajo.
- M. ¿Porqué están cortando las
hojas?
- M. Nadie debe estar en el es -
critorio, aquí hay un lugar -
señalado el mesabanco.
- () Los niños obedecen a la -
maestra.
- Ao. Dice tener una alimenta -
ción.
- Ao. Uva, un niño que tiene -
problemas de lenguaje dice uva
a otro niño.
- () El niño que tiene proble -
mas de lenguaje le habla a la
maestra y le dice:
- Ao. Piol, piol.
- () La maestra no le entiende
al niño, parece que quiere de-
cir frijol.
- () Ese mismo niño le muestra
su trabajo a la maestra.
- (...) Todos los niños platican
en voz alta.
- Ao. Ya puse dos cosas de carne
y dos de cereal.
- M. Frutas y verduras hay mu -
chas.
- M. Luis, siéntate en tu lugar.
- Ao. Maestra, es individual el
trabajo.
- M. Si, si es individual, así -
que volteate para allá.
- () La maestra comenta que en
la tarde casi nadie trae mate-
rial y aclara que esa es la -
introducción para ver los pro-
ductos de origen animal y ve -
getal.
- M. Vamos a leer todos lo que -
estamos haciendo.

() Los niños leen.

Aos. Para crecer sanos todos -
debemos hacer deporte.

() La maestra cuestiona a los
niños.

M. ¿Qué debemos hacer? deporte

() La maestra no espera que -
contesten los niños, sino que
ella misma da la respuesta.

M. En estos cuatro cuadritos
vamos a ver de que origen son
estos productos ¿Animal o Ve -
getal?

() La maestra hace preguntas.

M. Las frutas y verduras ¿ Son
de origen? vegetal.

M. ¿Y las carnes de qué origen
son? Animal.

M. Ahora escribimos un subtema.

() La maestra escribe en el -
pizarrón.

Alimentos de origen animal y -
vegetal.

M. Les voy a escribir los nombres
de los productos, claro en el
pizarrón y ustedes en el
cuaderno; adelante del producto
le escriben si es de origen
animal o vegetal.

() Hace la siguiente lista la M.

1.- Atún _____

2.- Huevos _____

3.- Mermelada _____

4.- Harina _____

5.- Sardina _____

6.- Jamón _____

7.- Salsa _____

8.- Pan _____

9.- Mantequilla _____

10.-Aceite _____

Ao. Señor, ¿De que origen es -
el huevo?

M. Ustedes deben de saber de qué
origen es ya que se los expliqué.

M. ¿Ya terminaste Luis Humberto?

() El niño no responde.

Ao. La harina es de origen
vegetal.

M. Con la boca cerrada Daniel.

M. ¿Quién vaya terminando me va
trayendo a revisar, eh?

Ao. ¿El pan es de origen vegetal
verdad señor?

() La maestra no le responde al niño.

M. Niños, siéntense en su lugar.
M. A continuación los niños de tarea van a traer etiquetas o dibujos de los animales o vegetales, si trae etiquetas van a ver donde se elabora el producto.

OBSERVACION DE AULA No.2
 ESCUELA: "MARIA MONTESSORI"
 GRADO ESCOLAR: 3º
 FECHA: 30 de Septiembre de 1994
 INICIA: 16:10 horas
 TERMINA: 17:20 horas
 OBSERVADOR: E.L.R.

Acceso

SIMBOLOGIA UTILIZADA

- M. Maestro
 Ao. Alumno
 Aos. Alumnos
 Aa. Alumna
 Aas. Alumnas
 () Para hacer señalamientos breves y describir lo que sucede en clase
 ... Silencio
 (...) Distracción de alumnos y maestros
 (-) Varios niños hablan al mismo tiempo

Llegué a la escuela a las 16:00 horas, saludé a los maestros porque se encontraban preparando a los alumnos para entrar a las aulas, no solicité permiso porque ya contaba con autorización del director y con el consentimiento del maestro para observarlo. Cuando me introduje en el aula después de él y sus alumnos eran las 16:10 horas, busqué un lugar al fondo del lado derecho del salón para sentarme y no distraer la conducción de la clase; el salón sólo estaba barrido, había mucho polvo y material didáctico tirado, sacos rotos de cemento, ventanas llenas de polvo; en las paredes de enfrente había bastante material didáctico de primer año.

El maestro empieza su clase y yo inicio la observación.

M. Dirigiéndose a sus alumnos les dice, ya saben levanten su mano para comunicarnos y hay comunicación, nos podemos entender.

... Silencio.

M. Quiero saber, ¿Qué niño o niña sabe como se llama nuestra entidad o nuestro estado.

() A pesar de que al principio fue establecida la regla por el maestro no fue atendida por los alumnos ya que contestaban en coro.

Aos. Silencio.

M: Alcen la mano, si su estado se llama Sinaloa.

() Los alumnos levanta su mano.

M. Alcen la mano los que creen que se llama República Mexicana.

() Muy pocos levantan la mano.

M. Muy bien

() El maestro dibuja el estado de Sinaloa sobre el pizarrón y le anota el nombre.

M. Se llama estado de los 11 ríos, que también se conoce con el nombre de "El Granero de México" y es uno de los 31 estado de?

() El maestro espera a que los niños infieran sobre el tema.

Aos. República Mexicana.

M. Muy bien, se encuentra al noroeste de la Rep. Mex.

() La dibuja.

M. Vamos a ver el significado de la palabra Sinaloa, aquí llegaron varias tribus, una de ellas se llamaba Cahita y en Sinaloa de Layva habitaron ellos. Sina, viene de la palabra Cahita que quiere decir pitaya, es una palabra que emplearon los cahitas y de ahí viene la palabra Sinaloa; pero usaron también la palabra lobola, que quiere decir redondez o redondo (a) y al juntarla Sina se formó de la palabra Sinaloa que en indígena quiere decir: pitahaya redonda. ¿Como se llama mi entidad donde vivo?

Aos. Sinaloa.

M. Y hay que saber el significado de nuestro estado, que es uno de los 31 estado y 1 D.F. que forman la Rep. Mex.

() El maestro dibuja los estados colindantes.

M. vamos a ver a Sinaloa, con qué estados colinda: al norte con Sonora y Chihuahua, al sur con Nayarit, al este con Durango y al Oeste con el Golfo de California y Océano Pacífico.

(-) Varios niños contestan completando la explicación de las colindancias.

M. Se va hacer un cuestiona -rio, a ver quién puso más atención.

() Repasan las colindancias juntos, hacen señalamientos y preguntan al maestro.

() Los alumnos contestan en coro.

M. Muy bien, sin ver en el pizarrón.

M. Lo que están viendo ahorita son las colindancias con nuestro estado. Pongan mucha atención porque habrá una pequeña evaluación.

... Nadie dice nada.

() Los alumnos prestan atención.

M. ¿Quién me puede decir, con quién colinda al norte Sinaloa?

() Se quedaron callados sin atreverse a contestar, el maestro pregunta de nuevo y contestan en coro.

Aos. Sonora y Chihuahua.

M. Ahora ustedes sólo díganlo.

() No se animan.

M. Digan, no esperen a que les caigan del cielo, díganlo.

() El maestro corrige la palabra escrita en el pizarrón, pitaya por pitahaya y pregunta si la conocen.

(-) Participan 3 niños, explican como es y que se come.

M. Levante la mano el que la conoce.

() La mayoría la levanta.

() El maestro vuelve a explicar el significado de la palabra Sinaloa y pregunta sus colindancias de nuevo.

M. ¿Quién lo va a decir primero?

() Un alumno contesta casi completas las cuatro colindancias.

M. Vamos a darle un fuerte aplauso. A ver ¿qué otro niño o niña la dice?

() Empieza a contestar otro niño pero lo ayudan otros niños que están viendo el pizarrón.

M. Otro aplauso.

Ao. Yo, profe.

() Las dice correctas y el maestro pide otro aplauso y agrega parece que los niños van ganando; después de esto, una

niña quiere participar pero no se decide y otra niña toma la palabra logrando decirlo; le brindaron otro aplauso.

M. A ver tú, Karla.

... No dice nada.

() Es otro niño el que responde con el auxilio del maestro, para quien pide un aplauso; otro alumno participa y lo hace bien. El maestro emocionado invita a las niñas a que ellas también lo hagan.

... No participan.

() Es otro niño el que dice las colindancias de nuevo.

M. Niñas, quiero escucharlas.

() Por fin, se decide una u lo hace correctamente, la estimulan con un aplauso.

M. niñas, no tengan pena, no le hace que se equivoquen.

... No lo hacen.

(-) Invitándose los niños y dándose ánimo entre ellos para hacerlo.

() Por tercera vez se decide otra niña y le brindan un aplauso.

M. Santa, te toca a ti.

() Lo dice de memoria.

M. Otro aplauso. ¿Quién más?

() Lo repite otro alumno y el maestro continúa solicitando aplausos. Se entusiasman los alumnos y el maestro los sigue invitando con muchas ganas a que digan de vuelta las colindancias.

Ao. Yo profe.

() Lo dice muy bien y le dan otro aplauso.

M. Gaby, a ver tú.

() Por más intentos que hizo no pudo.

M. Vamos a ver ahora, anoten el cuestionario siguiente en su cuaderno; deben terminar todos iguales.

() El maestro escribe en el pizarrón y les va diciendo los espacios que deben dejar en cada pregunta.

1.¿De dónde proviene el significado de Sinaloa?

- 2.¿Que quiere decir Sina?
3.¿Que quiere decir lobola?
4.¿Que estados colindan con Sinaloa?

M. Conteste cada quien solito, no se dejen ver porque si lo permiten no están ayudando a su compañero (a), lo están perjudicando.

() El maestro le llama la atención a un niño distraído, le dice que se apure, porque si no va a terminar al último y que no se dejen copiar.

... Todos guardan silencio.

() El maestro anota arriba de las preguntas cuestionario de Geografía; agrega que lo que no puedan contestar lo dejen en blanco y les da pista sobre la respuesta de la primer pregunta.

M. Fue una tribu que habitó en el estado de Sinaloa.

Ao. Profe, no dejó espacio Ivan para contestar.

M.¿Que bárbaro! Iván, no escuchas las explicaciones, no dejaste el renglón, entonces donde vas a contestar, no sabes escribir.

Ao. Profe, ¿le puedo poner a Sinaloa sus colindancias?

() Sí, responde el maestro. Otro niño pregunta lo mismo.

Ao. ¡Ah!, los que estaban ahí, verdad profe, yo me los sé todos.

M. Que bueno, yo creo que todos lo saben; se está acabando el tiempo.

() Unas señoras entran a dejar escobas.

M. Ya es todo, acuérdense que toda pregunta tiene una respuesta.

() Son las 17:20 horas, los niños que van terminando se acercan a la ventana y le dicen al maestro hasta el lunes.

M. Chao, hasta el lunes.

OBSERVACION DE AULA No.3
 ESCUELA: "GUADALUPE VICTORIA"
 GRADO ESCOLAR: 3º
 FECHA: 30 de Septiembre de 1994
 INICIA: 9:00 horas
 TERMINA: 10:30 horas
 OBSERVADOR: G.G.S.

Acceso

SIMBOLOGIA UTILIZADA

- M. Maestra
 Ao. Alumno
 Aos. Alumnos
 Aa. Alumna
 Aas. Alumnas
 () Para hacer señalamientos breves y describir lo que sucede en clase
 ... Silencio
 (...) Distracción de alumnos y maestros
 (-) Varios niños hablan al mismo tiempo

Llegué al aula a las 8:30 horas, saludé a la maestra y a alumnos, para lo cual la profesora ya estaba enterada del propósito de mi visita correspondiente a ese día, me pidió que pasara, traté de sentarme en un mesabanco al fondo del aula. El salón estaba aseado un poco rayado con letras cholas, había buena ventilación y el ambiente estaba caluroso.

Inició la observación.

- M. Hijos calladitos.
 () Trató de callarlos para iniciar la clase.
 M. Vamos a leer en voz alta y nos vamos a detener donde halla punto, todos vamos a leer al mismo tiempo sin distraerse, listos ya.
 () Empezaron a leer a la voz de ya, la maestra leía junto con ellos marcando con un golpe en el escritorio donde encontraba punto.
 M. Listos lo que sigue.
 () La maestra a la vez que leía junto con los niños, subrayaba palabras en su libro.
 () Los niños bajaron la voz.
 M. Todos al mismo tiempo hay niños que no leen.
 () Al momento que algunos niños leían otros permanecían viendo para afuera.
 M. Sigán leyendo en voz alta haciendo énfasis.
 (...) Entró una maestra para pedirles las copias de las actas.
 (...) No las tengo acomodadas, por eso apartalas las que no tienen copia.

(-) Dejaron de leer y empezaron a platicar en voz alta.

M. Nos detuvimos tenía que entregar las copias al director y no las tenía listas, terminen ustedes solitos. Lo voy a leer otra vez pero vean a donde se detiene la entonación porque hay cognos, pon atención hija que se nos va a quedar en la mente.

() La maestra leía paseándose por las filas.

M. En la lectura hay una palabra muy obscura, en la parte de abajo hay una palabra nueva, me quieren decir que significa para ustedes.

O. Una niña se come las hojas de las flores y les hecha azúcar.

M. Yo no sabía que las flores fueran alimento, la lectura nos habla de las abejas como son y como viven las abejas.

() La maestra cuestionó.

M. Cierren su libro yo voy a decir quién me va a contestar.

A. ¿Qué tipo de abejas hay?

() La respuesta de los niños la anotaban en el pizarrón.

() Una niña mencionó otro tipo de abejas.

M. No está en la lectura pero la vamos a anotar.

() Corregía la escritura de las palabras, escribía en el pizarrón lo siguiente.

Abeja - reina
 obrera
 zanganos

M. Qué hacen las abejas? Saquen su libro para volver a leer la lectura las abejas obreras, un pedazo del párrafo hasta que lleguen al puntito. Vuelvan a leer en voz alta otro párrafo.

() Los alumnos trataban de opinar de lo que leían.

A. Vigilan la colmena.

Aos. Colmena, colmena.

() Los alumnos al pronunciar colmena, colmena lo hacían en son de burla. Mientras la maestra leía algunos términos.

M. Bueno eso es lo que hace la abeja obrera tiene mucho que ...

por eso se llama obrera por que

() La maestra completaba el enunciado. porque espera que los niños lo contestaran, pero eso nunca sucedió.

() Algunos alumnos bostesa - ban enfadados.

M. Qué nos dice cuando hace frío y hace calor, qué sienten ellas verdad que también son seres vivos. Ayer vimos lo que son estos seres vivos.

Os. sssss

() Los alumnos hacían como las abejas.

M. Lean el pedacito donde dice abejas reinas.

() Los alumnos leían en voz alta.

(...) Se acerca un alumno para señalarle alguien está afuera.

() La maestra salió y saludó a una señora que llegó.

() Salieron todos los alumnos para ver quién era.

M. Que pasó si me vienen a buscar ustedes deben permanecer sentados.

() Se acerca una niña a pedirle permiso para ir al baño, contestándole no hay permiso.

Comentaban los alumnos que era la mamá de María. Con gritos y pláticas los niños se ponían de pié.

M. Haber que pasó no esperan la hora de recreo ya leyeron la abeja reina. Saben que quiere decir reproducir, nuca habían escuchado esa palabra, haber Nancy que quiere decir reproducir. Haber que pasó guarda esa muñeca, fíjense bien la abeja negra se encargaba de reproducir, todos nos reproducimos, los animales cuando paren ahí está la reproducción por eso se hacen muchos. Con el amor de sus padres se reproducen y hay muchos hijos verdad todos los seres vivos nos reproducimos. Eso es lo único que hace para mantenerse tiene que comer mucha miel. Tienen una vida

de larga duración, se alimentan de miel de las demás.

(...) Entraron dos alumnos diciendo que vayan a vender en la tienda escolar.

M. Salgan los niños que ayudan a vender, porque ya va hacer hora de recreo. Prosigamos leyendo la última clase de los zanganos.

() La maestra interrogó a los niños ciertas características de los zanganos. Pero ninguno contestó porque estaban distraídos volteando para afuera.

M. Que son holgazanes etc.

() Los alumnos leían el libro para decir algunas características.

M. Que quiere decir fecundar a la reina.

O. Que se reproducen.

A. Que se juntan.

() La maestra les decía el significado. Los alumnos salían y entraban al salón. Mientras que la maestra explicaba lo que tenía escrito en el pizarrón.

M. Cuando haz comido miel y para que?

Aos. uuuu

O. Cuando tenemos gripa con limón.

M. Cuando tenemos gripa la mamá nos da limón para despejar la garganta, porque tiene propiedades curativas.

Cual es la comunicación de las abejas? Se mueven en forma de círculos y se comunican. Van a anotar lo que entendieron del libre de las abejas.

terminó la clase y observación.