

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A

“COMPRESIÓN DE LA LECTURA”



PROPUESTA DE INNOVACIÓN DE
ACCIÓN DOCENTE QUE PRESENTA

MARTHA GENOVEVA RUIZ REALIVAZQUEZ

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

CHIHUAHUA, CHIH., SEPTIEMBRE DEL 2000



DICTAMEN DE TRABAJO DE TITULACIÓN

Chihuahua, Chih., a 14 de septiembre del 2000.

**C. PROFRA. MARTHA GENOVEVA RUIZ REALIVAZQUEZ
P R E S E N T E.-**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo denominado "**COMPRESIÓN DE LA LECTURA**" Opción Propuesta de Innovación de Acción Docente a solicitud del **LIC. HUMBERTO TENA LICANO**, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E N T E,
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

LIC. LUCIANO ESPINOZA RODRÍGUEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 081, CHIHUAHUA, CHIH.



S.E.R.
Universidad Pedagógica Nacional
UNIDAD UPN 081
CHIHUAHUA, CHIH.

DEDICADO PARA:

MIS PADRES

MIS HERMANOS Y SUS FAMILIAS

MIS HIJOS:

EDGAR

TAMARA

ALEJANDRO

*A una persona muy especial,
a quien Dios puso en mi
camino..... Arturo.*

“POR USTEDES Y PARA USTEDES”.

INDICE

DEDICATORIA

CAPITULO I .

DIAGNÓSTICO.

A. Introducción	6
B. Problemática significativa.	6
C. Chihuahua.	7
D. Escuela Rafael Ramírez Número 2006.	10
E. Contexto actual.	13
F. Lenguaje.	17
G. Concepto de lectura y comprensión lectora.	20
H. El lenguaje, la lectura y la comprensión lectora.	22

CAPITULO II

PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA

A. Problematización.	37
B. Planteamiento.	38
C. Delimitación.	39
D. Conceptualización.	45

CAPITULO III

ALTERNATIVA

A. Idea innovadora.	67
B. Propósitos.	7.5
C. Proyecto Pedagógico de Acción Docente.	7.6
D. Proceso de formación.	84
E. Implicancias pedagógicas del enfoque psicogenético.	8.6
F. Hacia una pedagogía constructivista de la lectoescritura.	9.1
G. Psicogénesis del aprendizaje de la lengua escrita.	9.7
H. Concepto de lectura.	103
I. Concepto de escritura.	10.7

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS

A. Plan de Trabajo	
a. El colectivo escolar.	112
b. El tiempo.	113
c. Los recursos.	11.4
B. Los criterios de trabajo.	
a. La congruencia.	11.4

b. Pertinencia.	1.15
c. Suficiencia.	1.15
C. Los instrumentos para recuperar información.	
a. La evaluación.	116
D. Fundamentos que sustentan las estrategias.	1.17...
E. Estrategias.	1.19..

CAPITULO V

ANÁLISIS DE DATOS.

A. Reporte de aplicación	1.34.
B. Interpretación.	1.46
C. Esquematización.	1.50.
D. Propuesta.	1.51..

CONCLUSIONES.

ANEXOS.

BIBLIOGRAFÍA.

CAPITULO I

DIAGNÓSTICO

A. Introducción

Se hizo un diagnóstico con base en cuestionamientos de gran interés en la práctica docente propia realizada en el tercer grado de la escuela primaria Rafael Ramírez No. 2006, encontrando como prioridad la investigación del tema comprensión de lectura, por esto se mencionan aspectos referentes a cómo perciben este tema los niños, mi manera de abordarlo en la práctica docente propia y la opinión que hacen al respecto algunos autores, porque en nuestros días la comunicación oral y escrita es indispensable, en su estructura, su trascendencia y la oportunidad de aplicarla de manera universal.

B. Problemática significativa

De esta manera, se detectó que los niños en su mayoría no leen con frecuencia, sólo lo hacen cuando van a tratar algún tema de tipo escolar. Lo anterior se fue observando en clase, porque al leer textos o instrucciones, difícilmente comprendían lo que iban a realizar, o cada niño daba su propia explicación, saliendo un poco del tema que se estaba tratando realmente.

En las entrevistas y cuestionarios realizados se encontró que los niños pasan la vista sobre las palabras y lo primero que captan, eso es para ellos el significado, no reflexionan sobre las ideas centrales de cada texto, además en sus hogares falta apoyo en cuanto a materiales porque los libros que tienen no van de acuerdo a sus intereses.

Se ha visto como mayor problema, el hecho de que los niños leen instrucciones en los exámenes y contestan de forma rápida, pero equivocada porque aún sabiendo la respuesta correcta interpretan mal las indicaciones y a la hora de revisar los errores del examen ellos mismos mencionan – eso si lo sabía, pero no entendí bien - . De esta manera se fue analizando cómo sucedía en las diferentes áreas y comentando con los compañeros maestros, hubo coincidencias en los comentarios de que el problema se presentaba en diversos grados.

Es conveniente entonces conocer más a fondo el entorno escolar y familiar del niño, que se ha de mencionar a continuación.

C. Chihuahua

A lo largo de nuestra historia, como mexicanos, la educación en nuestro país ha hecho posible la incorporación de individuos al sistema productivo y

ha permitido que las nuevas generaciones conozcan la realidad en donde se encuentran. Para ello debemos tomar conciencia del medio dentro del cual nos desenvolvemos así como el desarrollo político, social y económico que nos llevará a comprender la manera como se da su desarrollo continuo.

Hablemos entonces de Chihuahua, se encuentra en la porción centro norte de la República Mexicana. Sus límites son: al Norte con Estados Unidos de América, al Este con el Estado de Coahuila, al Sur con Durango, al Suroeste con Sinaloa y al Oeste con el Estado de Sonora.

La superficie territorial que comprende es de 245,612 Km. Su nombre proviene del Tarahumara Chihuahua, que significa "lugar donde se hacen costales", otros lingüistas le dan el significado de "lugar seco y arenoso".

El clima de esta región es extremoso, oscila desde los 44°C hasta los 10°C bajo cero.

Las precipitaciones pluviales o lluvias varían entre los 100 y los 500 milímetros por año, como consecuencias del tipo de temperatura y precipitaciones de la región, el clima predominante es seco.

En cuanto a su flora, se encuentra cubierta por una gran mancha de vegetación desértica; son entre otras la lechuguilla, la gobernadora o guamis, el mezquite, el guayule y la ocotilla.

De las ciudades situadas en el Estado, citaremos Chihuahua, misma que se encuentra asentada en un valle entre los cerros: Grande y Coronel, esta progresista ciudad es la capital del estado. Su altura sobre el nivel del mar es de 1430m.

Su clima es extremoso aunque, en septiembre, octubre y noviembre predomina el clima templado.

Chihuahua fue fundada a mediados del siglo XVII como San Felipe del Real.

Actualmente es una ciudad moderna, dinámica, de importancia cultural y económica, con atractivos para el turismo nacional y extranjero, ya que cuenta con los servicios y atractivos para los visitantes. Día con día observamos su crecimiento poblacional, así como la gran cantidad de viviendas que se construyen en ella.

De las colonias existentes, hemos de hablar de la colonia los Pinos.

D. Escuela Primaria Rafael Ramírez Número 2006

En el año de 1981 se concluye la construcción de la primera etapa del Fraccionamiento los Pinos y paralelamente a ello surge la necesidad de la edificación de una escuela primaria en el citado fraccionamiento, en virtud de que las escuelas existentes se encontraban muy distantes, sobre todo para los niños más pequeños que eran los que predominaban en ese momento.

En vista de este problema, algunas personas, tomaron cartas en el asunto; iniciando algunas reuniones encabezadas por el Ingeniero Pedro Paredes Ochoa y algunos profesores.

En Dichas reuniones se distribuyeron comisiones para iniciar las gestiones ante las autoridades correspondientes y el primer caso consistió en el levantamiento del censo escolar, posteriormente la búsqueda del terreno, etc., actividades que por su naturaleza se llevaron algún tiempo.

El Profr. Humberto Vega, se dió a la tarea de entrevistarse con las autoridades educativas, como el Profr. Jacinto Gómez Pasilla que ocupaba la Dirección de Educación en el Estado, misma que vió con agrado la realización

de este proyecto de construcción, además dió todo el apoyo para culminar este requerimiento.

En un principio los arriba mencionados, localizaron un terreno lo suficientemente amplio y estratégico, ubicado precisamente donde laboró la escuela en forma provisional, calle noventa y dos y Luis de la Garza, pero por desgracia no fue posible, ya que al investigar en la Presidencia Municipal, se informó que era propiedad particular, estos trámites se realizaron en 1982.

Por acciones posteriores en este sentido, se logró por fin el terreno en el que se encuentra actualmente ubicada la escuela: calle Francisco R. Aldama y 94.

La escuela empezó a funcionar el 25 de Agosto de 1983 en la calle 29 y T. Borunda, desde luego las actividades escolares se desempeñaban con muchas penurias, dado lo reducido de las piezas y el deterioro por el completo abandono en que se encontraban. Pero gracias a la comprensión de los padres de familia, niños y profesionalismo de los maestros, fue posible superar estos obstáculos.

En una de las reuniones a las que citaba la Dirección de la escuela, se trató lo relacionado con el nombre de la institución, dado que se había recibido una convocatoria para elegir en forma democrática, el nombre que en un futuro

llevaría la escuela. Esta propuesta se sometió a consideración aceptándose por mayoría el nombre del destacado maestro rural de México PROFRA. RAFAEL RAMIREZ CASTAÑEDA.

El 25 de Agosto de 1983 se iniciaron las actividades correspondientes al año lectivo 1983-1984 en la escuela de nueva creación, ubicada en el Fraccionamiento los Pinos, de la ciudad de Chihuahua.

La Inspección Escolar de la Zona XIX dió instrucciones para organizar el trabajo docente en la casa habitación ubicada en la calle Roberto Fierro 9220 del mismo Fraccionamiento.

Se planearon las actividades e iniciaron con organizar campañas para avisar a la comunidad que inscribieran a sus hijos en la Escuela Primaria.

Se analizó donde se iba a laborar con los niños y se buscó información sobre unos locales abandonados en la misma colonia, por lo que se visitó al dueño, firmándose un contrato de arrendamiento.

El primer día de labores los padres de familia llevaron tablonés y blocks, para que se sentaran los niños. El inspector de la Zona facilitó 120 mesa bancos, pizarrones, un escritorio, dos sillas y un estante.

El 11 de Septiembre, se formó la Mesa Directiva de la Asociación de Padres de Familia, misma que firmó convenio para la edificación de seis aulas y servicios sanitarios.

Dicha construcción dió inicio con la maquinaria para emparejar el terreno. Al terminar el año lectivo estaba la construcción muy avanzada.

Por fin el 19 de Noviembre de 1984 entra la totalidad de los grupos.

Desde 1984 a la fecha, se han construido 6 aulas más.

E. Contexto actual

En lo que se refiere a la población escolar, asisten a la escuela, niños de colonias vecinas como son: Pavis Borunda y Malvinas. La mayoría, pertenecen al Fraccionamiento los Pinos, mismo donde se ubica la escuela.

El contexto que rodea a la escuela está integrado en su mayoría por profesionistas,, es decir, se identifican las diferencias en cuanto a nivel cultural de las personas que viven en las colonias mencionadas anteriormente.

A ello se debe que los habitantes de los Pinos no acepten completamente el estar cerca de las colonias Pavis y Malvinas.

Actualmente dentro y fuera de la escuela se han presentado robos, efectuados por jóvenes identificados como cholos, y en la mayoría de los casos provienen de las colonias Malvinas y Pavis Borunda. Incluso, han habido ocasiones en las que la misma familia protege al ladrón, para evitar que se lo lleve la policía.

Algunos habitantes de los Pinos han sentido la necesidad de mudarse de casa, buscando un lugar más seguro para sus hijos.

En la escuela se observa cierto rechazo hacia estos niños que viven en las colonias mencionadas, algunos menosprecian a sus compañeros, pero ellos se hacen querer por la interacción que se presenta en clase.

En nuestra práctica diaria, hemos visto que todos los niños pertenecientes a diferentes colonias, se identifican con las personas que les rodean y en todas encontramos problemas de tipo económico, familiar y social, sólo que en algunos lugares se hace más evidente. Tanto en la colonia Malvinas como en la Pavis Borunda el vandalismo y la drogadicción puede ser más posible, porque la ubicación geográfica se presta para ellos. Una de las

colonias forma parte de un arroyo, mientras que la otra esta ubicada en un cerro, de hecho la vigilancia policíaca se lleva a cabo a caballo, porque en vehículo es menos probable el acceso, el nivel socioeconómico es medio; las diferentes familias cubren sus necesidades y cuentan con algunas comodidades.

La ideología que predomina en las opiniones expresadas sobre el matrimonio, es la de establecerlo civil y religiosamente. También la mayoría da importancia a la participación de la mujer en el sostenimiento del hogar.

Dentro del contexto familiar, la mayoría de la población pertenece a la religión católica. Por otra parte es muy baja o casi nula la desintegración familiar; la mayoría son familias nucleares que estrechan fuertes lazos de unión.

En general podemos decir, que la colonia los Pinos cuenta con los servicios indispensables, al igual se ha observado una gran integración y disposición de cooperación entre los habitantes de la misma.

La comunidad cuenta con una gran población infantil escolar, por eso se da el apoyo por parte de los padres de familia, pues acuden con regularidad a informarse de las actividades que se realizan concernientes a la educación de sus hijos.

En la comunidad hay otras instituciones educativas como: un jardín de niños, primaria, secundaria.

La escuela Primaria Rafael Ramírez No. 2006, fundada en 1983. De la cual se mencionará su organización:

A cargo de la dirección de la escuela, se encuentra la maestra Olga Ponce Ortega.

El personal docente total es de: 11 maestros de grupo de primero a sexto grado, 1 maestro de educación física, un maestro de música, un maestro de dibujo, 1 maestro de apoyo. La escuela cuenta con un trabajador manual.

La población de alumnos inscrita en el año escolar 1997-1998 es de 285 alumnos entre hombres y mujeres.

La organización es completa, cuenta con los servicios necesarios como: mobiliario suficiente, agua, luz, drenaje, limpia, alumbrado público y teléfono.

En cuanto a relaciones interpersonales, se dan en un buen ambiente, porque las decisiones se consultan y comentan hasta lograr un acuerdo general.

La relación con los padres de familia es buena, es decir, acuden al momento que se les requiere, así como para informarse de la educación de sus hijos.

Las relaciones entre padres e hijos son de poco tiempo, en la mayoría de las familias los padres trabajan ambos, debido a esto los niños durante el día permanecen viendo televisión gran parte del tiempo les agrada ver caricaturas de las que mínimamente aprenden algo útil carecen de temas educativos y son poco recomendables pues sólo favorecen la violencia. En contadas ocasiones, los niños leen algún libro, prefieren la televisión.

F. Lenguaje

“Para el enfoque constructivo, la idea de enseñar la comprensión de lectura debería ser tan inaceptable como la de enseñar al niño a comprender el lenguaje hablado. Dentro de esta concepción el significado se considera determinado, en gran medida, por lo que el propio lector aporta al texto según sus experiencias y conocimientos. Por lo tanto la comprensión brota de

adentro, es un proceso de creación del lector, algo que el sujeto aporta mientras lee y esto difícilmente puede ser enseñado. El sujeto se convierte en activo, creador de su propio conocimiento y, en consecuencia, director de su proceso de aprendizaje”.¹

“Si aceptamos que el alumno es un sujeto activo dentro del proceso de lectura, tenemos que aceptar también que no enseñamos a leer sino que el niño adquiere la lectura de la misma manera que adquiere el lenguaje, participando activamente en la comunicación y captando las reglas básicas que le permiten interpretar mensajes como significativos. Por otra parte, es lo que el niño hace, prácticamente desde el nacimiento: adquiere experiencias sobre el mundo, sobre las personas, animales y objetos que le rodean, Lo que hacemos es rechazar o aceptar los descubrimientos que el niño hace día con día”.²

Respetamos el tiempo del niño, aceptamos que él aprenda en el momento en que se sienta con fuerzas para su aprendizaje. Lo mismo sucede con el lenguaje porque los niños lo aprenden en sus hogares sin que alguien lo divida en fragmentos pequeños. Lo aprenden cuando lo necesitan para expresarse y entienden lo que dicen los otros, siempre que estén con personas que utilicen el lenguaje con sentido y con propósito determinado.

¹GOODMAN, Kenneth. El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. P.18

²Id.

“Muchos maestros aprenden constantemente de los niños: aprenden a mantener el lenguaje integrado y a usarlo funcionalmente, tal como lo hacen los niños fuera de la escuela, con el propósito de satisfacer sus propias necesidades. Este descubrimiento tan básico y sencillo conduce a cambios muy profundos y conmocionantes en las escuelas, conduce a dejar de lado los textos de lectura programadas en secuencias”.⁴

Se anima a los alumnos a hablar sobre lo que desean entender, se escuchan sus preguntas y respuestas, se les sugiere que escriban acerca de lo que les sucede para que puedan analizar sus experiencias y compartirlas con otros; se les motiva a leer, para manejar la palabra impresa.

Los maestros pueden respetar el crecimiento de los niños. El aprendizaje del lenguaje se vuelve tan fácil en la escuela como fuera de ella y le resulta más motivante y divertido, tanto para los niños como para los maestros. La escuela refuerza lo que el niño ya sabe y lo que va a aprender.

Cuando el niño aprende el lenguaje en forma natural y lo relaciona con su realidad, entonces le da sentido a su vida y se interesa por utilizarlo socialmente. Así mismo, el niño aprende: leyendo carteles, letreros, cuentos, todo aquello que tiene en su cotidianidad.

⁴Id.

El sistema escolar debe entender la idea de que los niños avanzarán en lectoescritura en la medida que utilicen el lenguaje en las aulas, lo que saben y lo que su familia les ha dejado.

Si se les permite leer, escribir, hablar, escuchar y pensar, serán conscientes de lo que pueden lograr por sí mismos.

G. Concepto de lectura y comprensión lectora.

Goodman (1977) propone un modelo para explicar la naturaleza de la lectura. Señala que "leer es obtener sentido del texto, para lo cual el lector deberá emprender un proceso activo de construcción basado en la formulación y comprobación de hipótesis". la significación del contenido se construye al poner en juego el lector su competencia lingüística en el momento de interpretar un texto.

Como señala Smith (1984) no es primariamente un proceso visual ya que existen dos fuentes de información muy diferentes en la lectura (el autor y el impresor) quien suministra información visual.

La lectura implica la interacción entre la información visual y la información que ya está disponible en él. Si el lector está más familiarizado con el texto, entonces, utilizará menos la información visual.

La lengua escrita, es una forma de expresión que implica comunicar algo. Cada niño tendrá su propia organización de acuerdo a su capacidad motriz, orientación y representación verbal.

Debe considerarse que aunque un niño tenga un buen nivel de comunicación oral, eso no significa que ya haya logrado una comprensión de lengua escrita. Aunque sabemos que el lenguaje oral y escrito están íntimamente relacionados pero tienen variantes lingüísticas que los diferencian.

Quien aprende a leer no está aprendiendo un código nuevo sino una combinación de lenguaje oral y escrito, durante la lectura, el lector no responde solamente a símbolos visuales, responde también a reconstruir un lenguaje hablado derivado del lenguaje escrito.

Aprender a leer comprensivamente, es fundamentalmente una cuestión de experiencia conceptual.

Lo que el niño aprenda de la lectura, depende en gran parte, de lo que conoce antes de comenzar la lectura.

H. El lenguaje, la lectura y la comprensión lectora

Cuando se habla de comprensión de la lectura, cualquiera sea el nivel de habilidad logrado por el lector, se debe tener en cuenta que se habla en realidad de una actividad cuyo resultado es una combinación de factores bastante compleja y cuyos fundamentos y relaciones todavía están tratando de establecerse, por lo menos en lo que a un punto de vista lingüístico se refiere. En términos generales, hasta hace pocos años, la lingüística o, para decirlo con más corrección, los estudios lingüísticos no pretendían avanzar más allá del encuadre oracional para establecer su aporte al conocimiento del proceso de la comprensión de la lectura. En estos momentos esos mismos estudios se mueven en el campo mucho más amplio, el texto como unidad lingüística. Es decir en una entidad supraoracional, constituida por un conjunto de oraciones que se agrupan constituyendo párrafos, parágrafos, capítulos y obras. Esa misma amplitud ha llevado a que los estudios lingüísticos actuales tengan en cuenta el hecho de que muchos de los problemas a los que se enfrentan en el estudio del texto no podrán ser

resueltos en forma autónoma y que será necesario adaptar una actitud abierta. que contemple la necesidad imprescindible de estudios interdisciplinarios.

Para apreciar correctamente esta perspectiva basta citar, sin abundar en detalles, que la comprensión lectora depende de factores que están relacionados con el emisor del texto, con el receptor y con el texto mismo. Para explicitar un poco esta enunciación es necesario tener en cuenta que en el plano del emisor deben considerarse: su manejo del código, su habilidad para utilizar ese código respecto de la expresión de un contenido determinado y en el marco del acto de habla que desea realizar con su emisión-enunciación simple, pedido, persuasión. etc. - , sus conocimientos respecto del contenido que pretende enunciar, entre otras muchas condiciones que tienden a facilitar u obstaculizar la recepción de ese texto transmitido. En el plano del receptor habrá que tener en cuenta también el manejo del código, un cierto conocimiento previo de los contenidos que se transmiten, el grado de interés de su participación en el hecho comunicativo que está tratando de plasmarse, la captación correcta del acto de habla del cual es receptor, entre otros aspectos igualmente importantes. En lo que se refiere al texto en sí deben tomarse en cuenta los resultados de la labor del emisor en cuanto a la estructura final de la que ha dotado a ese texto. Esa estructura se manifiesta tanto en el aspecto oracional como supraoracional. y depende, por ejemplo. de las relaciones semánticas establecidas y de los

nexos utilizados. Muchos de estos puntos son actualmente motivo de discusión y elaboración entre los especialistas.

Esta breve introducción tiende a demostrar que los estudios sobre comprensión lectora cubre un panorama muy vasto y enormemente complejo. De ese conjunto aquí se tratarán, de manera muy sucinta, algunos puntos que pueden considerarse importantes sobre todo en la situación de aprendizaje lingüístico sistemático, ya sea dentro del nivel primario de escolaridad, como también respecto de la escuela media. No se pone en duda que a través de distintos tipos de aproximaciones - por ejemplo, estudios que han llevado a la preparación de tests de comprensión lectora y de taxonomías de las habilidades necesarias para la comprensión- muchos docentes han logrado hábilmente determinar ciertas estrategias para evaluar la comprensión lectora de sus alumnos aun para guiarlos hacia la realización de una lectura más profunda, especialmente en lo que se refiere a textos informativos. Sin embargo, no es un logro generalizado en el ámbito escolar, ni muchas veces se conocen los fundamentos en que debería basarse la utilización de esa estrategias ni tampoco se atiende con igual preocupación al aspecto comprensivo de la lectura en todos los niveles de la escolaridad.

Lo que se pretende poner en evidencia a continuación son algunas claves que muestran más en profundidad ese proceso tan complejo de la comprensión lectora para hacer que sólo a partir del conocimiento esas

claves sea posible ir sistematizando esas estrategias a las que se alude más arriba. Tal sistematización traerá mejores resultados y con menor esfuerzo en este ámbito del aprendizaje escolar. Es indudable que generaciones enteras de excelentes lectores nos han precedido aunque muy poco se hizo de manera consciente y deliberada para que tal fenómeno se diera por lo menos en lo que a comprensión de la lectura se refiere -, y en esto ocurre algo similar al hecho de que cualquiera fuera la metodología empleada, millones de hombres aprendieron a leer en su momento. Pero de lo que se trata ahora, como se trató en las décadas anteriores respecto de la metodología de la lectoescritura, es de posibilitar mayores logros. a más sujetos, con menos esfuerzos.

Se tomarán en cuenta aquí solamente algunos factores que dependen del texto y que han podido estudiarse a partir de las investigaciones realizadas por la "gramática del texto" o por la "pragmática".

Respecto de los factores que dependen del texto se tratarán algunas de las propiedades gramaticales que exceden los límites de la oración. En términos generales, cuando se habla de gramática se piensa en el estudio de los elementos morfosintácticos que permiten el análisis de la oración, en cambio la gramática del texto se ocupa especialmente de aquellos elementos que se consideran como supraoracionales, es decir que abarcan el párrafo, el capítulo y aun la obra entera. En este caso se tomarán en

cuenta las relaciones semánticas que se constituyen en uno de los elementos que aseguran la cohesión estructural de un texto dado.

Según la clase de texto del que se trate varían los tipos de relaciones semánticas que se establecen para estructurarlo, pero en términos generales vale la pena destacar que la asociación de vocablos a partir de su significación constituye uno de los lazos que asegura la estructura de cualquier texto. Esas relaciones de significado constituyen una trama que apunta a brindar un aspecto del contenido comprensible del texto dado. Un conjunto como avión, aeropuerto, pasajero, pasaporte, partida, constituye un primer nivel de homogeneidad significativa pasible de ser organizado en un texto compuesto por múltiples oraciones, que pueden dar contenidos muy disímiles, pero siempre encuadrados dentro de un cierto ámbito de significaciones.

La constitución de ese ámbito significativo a través de la trama de asociaciones es un elemento de primer orden como aporte a la comprensión de la lectura sobre todo si el campo de experiencia, el manejo de código y la variedad de esquemas cognoscitivos del lector son reducidos. Sería deseable ver aparecer tales relaciones sobre todo en los cuentos infantiles destinados a los niños más pequeños, especialmente para aquellos que acceden al texto a partir de la lectura o de la narración oral que hace para ellos el adulto. Ese conjunto homogéneo de significaciones es el que

permite establecer con claridad, ejemplo, el referente textual -el mundo imaginario- del relato y, cuanto más alto sea el grado de cohesión que en este plano presente el texto que se le ofrece, tanto mayor será la posibilidad que tenga el niño para imaginar -léase en este caso comprender- el mensaje que está recibiendo. Un estudio muy superficial de los cuentos ilustrados, historietas de origen español, que se venden en los quioscos y que, no hay que engañarse, son los que más a menudo caen en manos del público infantil, son una muestra evidente de esa falta de relación semántica entre los elementos lexicales utilizados.

En otro plano debe señalarse que este tipo de relación semántica suele ser una de las únicas que perdura en aquellos textos que se utilizan para la ejercitación de los lectores principiantes que, por desconocimiento del código se ven obligados a leer textos que carecen de nexos o de pronombres anafóricos. Por ejemplo, si se analizan muchos libros de lectura inicial se descubre que el único lazo que se establece entre las oraciones que constituyen el texto de una lectura es la asimilación lisa y llana de las significaciones de los vocablos que aparecen en esas oraciones -por otra parte simples y sin subordinación y que, de no aparecer tal intento de acercamiento, podrían ser consideradas como enunciaciones sueltas.

De todas maneras se hace evidente que las relaciones semánticas

de tipo lexical deberían ser tomadas en cuenta en una posible gradación de dificultades en la comprensión lectora, considerando que cuanto más fuerte sea la relación de asociaciones lexicales tanto más fácil se hará llegar a la comprensión del contenido del texto. Inclusive es posible pensar en ejercitaciones que permitan determinar la cadena de asociaciones lexicales que constituye una de las tramas de la estructura de un texto, e inversamente - con el fin de establecer las relaciones dinámicas entre comprensión y producción - sugerir realización de textos a partir de conjuntos homogéneos en cuanto al ámbito de significación de los vocablos que los componen.

De los estudios estructurales del relato, que proponen la existencia dentro de éste de núcleos, catálisis e índices, resulta importante señalar en relación con lo desarrollado hasta aquí, el valor de los índices, y dentro de éstos de los indicios, definidos como las pistas, que tienden a conformar, por ejemplo, caracterizaciones de personajes o valoración de hechos. Pero la determinación de tales indicios no suele resultar simple, más aun en algunos casos el lector es capaz de comprender el texto, es decir de percibir con claridad los efectos causados por la aparición de tales indicios, pero no es capaz de determinar cuáles son los elementos lingüísticos que los transmiten. La dificultad radica en el hecho de que los indicios están representados en el texto por elementos que pertenecen a la estructura

morfosintáctica de la oración y cumplen dentro de ésta una función determinada, limitada por la extensión misma de la oración en cuestión. Un adverbio como "disimuladamente" por ejemplo, modifica específicamente a un verbo de una oración determinada, pero es capaz de cargar de significación a todo el párrafo en que está incluida la oración. Inclusive la asociación de una serie de elementos diversos -adjetivo y adverbio, por ejemplo-, actuando por acumulación de efectos puede dar el tono general de un texto y modificar o determinar su contenido de manera definitiva. Solamente la comprensión de ese texto como una totalidad es lo que permite verificar el valor de tales estratos léxicos, en una escala estructural de texto y no de oración.

No es frecuente que tales elementos sean reconocidos o analizados en las actividades habituales de comprensión de textos, por el contrario, si se les toma en cuenta es solamente en relación con los textos literarios y, por lo tanto, su análisis se reserva al análisis estilístico, por ejemplo, dejando de lado los aspectos lingüísticos que ahora son tratados por la gramática textual, y, en otro campo, por la pragmática. La pragmática estudia los llamados operadores, que transforman la significación específica de un texto, considerando como macroacto de habla, cuya carga de contenido puede ser interpretada a partir de tales operadores. Los operadores pueden influir sobre el lector. por ejemplo para llevarlo por

medio de la persuasión a aceptar los puntos de vista del emisor sobre un contenido determinado. A través de la presencia o ausencia de tales operadores podemos llegar a determinar la índole del texto y por lo tanto a clarificar el acto del habla realizado por el emisor, lo que constituye en muchos casos un aspecto de vital importancia en lo que se refiere a la comprensión lectora, ya que no sólo se trata de saber que dice el mensaje sino también para qué me lo dicen: si se desea que me informe, que reflexione o que me conmueva, por ejemplo.

Tanto lo que hemos generalizado con el nombre de indicio, tomado como préstamo del análisis estructural del relato, como los operadores de la lingüística pragmática deben ser objeto de actividades de reconocimiento frecuentes, ya desde el nivel primario e intensificarse en el nivel medio de la escolaridad. Cuando nos referimos a las actividades que pueden realizarse en el nivel primario no se está hablando de hecho de llegar a conceptualizar o teorizar sobre los elementos en cuestión, sino de agudizar -por ejemplo por medio de cuestionarios inteligentemente elaborados- no sólo la percepción de los efectos de la utilización de indicios y operadores, sino también del descubrimiento de los mismos dentro del texto y sus efectos sobre la tónica general de éste. Dentro de las actividades de apoyo basadas en la producción, la modificación de textos a partir del agregado o el cambio de indicios y operadores -operaciones de sustitución y adición

aplicadas al texto- puede resultar un buen camino para mejores logros en el campo de la comprensión lectora.

Hasta aquí este trabajo ha tomado como base las relaciones semánticas establecidas a partir de elementos lexicales, se pasarán ahora a considerar los elementos anafóricos que todo a lo largo de cualquier texto se constituyen en repeticiones económicas de elementos sueltos, estructuras o la totalidad del texto anterior. Tales elementos anafóricos -pronombres, fundamentalmente- se definen como elementos vacíos de sentido fuera de texto y que se cargan de significación al incorporarse a un texto cualquiera, actuando a la vez como signo de algo que ya ha sido mencionado y como relacionarse entre elementos intraoracionales o estructuras supraoracionales. Para el niño pequeño, aun muy pequeño, tales anafóricos son elementos plenamente conocidos, cuyo valor verbal fue percibido desde el principio de la construcción de su saber verbal, a veces a través del gesto indicador que al unir significado y referente, han llevado una rápida comprensión del valor económico de tales términos dentro de la estructura lingüística. Para volver a algo que ya se mencionó en este trabajo, la estructura de los primeros textos que el niño debe leer eluden sistemáticamente, en general porque el poder de decodificación del código gráfico por parte del niño es insuficiente, la utilización de anafóricos. Esto, como ya dijimos, da como resultado textos extraños a la lengua materna -que en estrecha relación con una buena dosis

de cacofonía- hacen que un lector mas o menos experto los identifique rápidamente con un texto destinado al aprendizaje de la lectura. El niño de primer grado tampoco se engaña: descubre inmediatamente cuando un texto está destinado al aprendizaje de la lectura y cuando es un texto de verdad. Muchas veces se advierte que el niño titubea frente a lo que está leyendo y relee demostrando extrañeza frente al texto porque una vez vencida la dificultad de trocar grafemas por fonemas no llega a comprender la significación que el texto expresa. El adulto también se sorprende porque el texto suele ser de una pobreza cuanto al contenido y no se explica por qué el niño duda. Lo que ocurre es que en beneficio de la facilitación, el texto, como ya se dijo antes, apoya su unidad de sentido en las repeticiones de tipo léxico pero ha desdeñado todas las relaciones habituales de la lengua, que son económicas que se apoyan fundamentalmente en los elementos anafóricos.

En resumen, casi podría decirse que algunos textos obligan al niño a una regresión en el plano del conocimiento verbal aunque su objetivo sea facilitar el acceso al texto escrito: presentan una yuxtaposición de oraciones simples para cuya comprensión se hace necesario reponer los nexos relacionantes entre ellas. No resulta fuera de lugar el recalcar que el niño debe superar cuanto antes la lectura de este tipo de textos si la metodología elegida para el aprendizaje obliga de algún modo a su utilización. Convendría tomar en cuenta las recomendaciones de Allende Condemarín acerca de la

necesidad de implementar el aprendizaje por globalización de nexos y anafóricos que permitan presentar desde las primeras lecturas textos normalmente estructurados. Otra forma posible de activar el trabajo con estructuras normales es la de presentar textos dialogados con preguntas y respuestas, en que justamente las estructuras se presuponen unas a otras, lo que facilita la percepción de las mismas. Fundamentalmente, sin embargo, el maestro inteligente deberá proveer a las actividades que más tarde se constituirán como propias de la comprensión lectora, a través de la comprensión de discursos vertidos oralmente, pero de origen escrito. Esto no implica solamente la institucionalización -valiosa e imprescindible- de la narración y lectura de narraciones orales, sino que debe incluir la lectura de textos informativos y de las consignas -textos persuasivos- que acompañan la realización de distintas actividades propias de la labor escolar, en el plano de la lengua, de las ciencias y de la matemática.

Los anafóricos se constituyen en elementos de repetición y relación entre oraciones o bien entre elementos menores de la oración. De acuerdo con la gramática del texto el descubrimiento de sus características y condiciones de ejemplo, implica de algún modo dificultades menores de las que ofrece la relación que puede establecerse entre fragmentos mas extensos de un texto. Tales relaciones están dadas habitualmente por distintos tipos de nexos que proponen contraposiciones, generalizaciones,

relaciones causales, etc. Si se tratara de establecer la validez de realizar distintas escalas de profundidad en la comprensión de determinados textos, se tendría que concluir que así como es dable que el niño identifique con cierta facilidad ámbitos de significación a través de la homogeneidad del léxico perciba el valor de las relaciones marcadas por los anafóricos y descubra el valor significativo de indicios y operadores, hay que pensar que el descubrimiento de las relaciones lógicas entre distintos fragmentos del texto puede costar mucho más. Incluso puede darse, tal como lo han demostrado algunas de las investigaciones de Piaget, que el niño maneje habitualmente dentro de su léxico ciertos nexos, pero que tanto en el plano de la comprensión como en el de la producción los aplique correctamente en algunas situaciones e incorrectamente en otras. Así el niño y el adolescente pueden llegar a la lectura de **textos** en que abunden los nexos lógicos pero sin llegar a comprenderlos con precisión, buena prueba de ello son las dificultades con los enunciados matemáticos, la causalidad histórica o el informe apoyado en el desarrollo del método científico. Es decir que, en última instancia, lo que podríamos llamar el saber verbal, debe interactuar dinámicamente con el pensamiento, ya que solamente esa interacción entre ambos puede asegurar la comprensión, como todo otro conocimiento, éste ha de ser elaborado y para ello es imprescindible la ayuda del maestro primero, del profesor después, para que el niño y el adolescente puedan determinar los nexos y las relaciones a las que dan lugar. En este plano las sugerencias

aportadas por las taxonomías propuestas sobre comprensión lectora -la de Barret en el trabajo de Allende y Condemarín, y la de Lafourcade, por ejemplo permiten la preparación de ejercitaciones adecuadas.

Antes de terminar se hace necesario marcar dos puntos claves que según la autora de este trabajo deben condicionar toda actividad destinada a la comprensión de textos. Cualquiera sea el nivel del lector, el texto que se le presente debe contar con estructuras y relaciones -como las que hemos señalado- propias de la lengua, cualquier facilitación resulta negativa, se constituye en un fraude similar al de muchos textos de lectura inicial, como se ha señalado anteriormente. Lo que va a variar será la exigencia de profundizaciones en el plano de la comprensión lectora. El texto deberá ser interesante, deberá cubrir necesidades del lector, tendrá relación con sus experiencias, pero no tiene por qué ser "fácil".

Será al decir de Jesualdo, un texto "permeable" que exigirá del lector atención y actividad inteligente, que pueda dar pie incluso a nuevas lecturas a lo largo del tiempo, que permitan descubrirle nuevas significaciones.

Aunque es posible, y hacia eso tienden los estudios actuales, la clasificación de los textos a partir de sus características estructurales generales, de manera tal que un cuento humorístico presenta características

específicas que lo diferencian de un discurso patriótico, por ejemplo, cada texto presenta de algún modo una estructura inédita, en la medida que hay una construcción original por la combinación de relaciones que en él se propone. Esto da por resultado el hecho de que, aunque pueden resultar valiosos auxiliares las guías de comprensión de textos, cada texto requerirá una adaptación de esa guía a sus propias características: de otro modo puede asegurarse desde un principio que no se llegará a la comprensión cabal de ese texto diferente y único.

CAPITULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Problematización

Derivado de lo anterior, podemos decir que no sólo la escuela puede lograr por sí misma que el niño logre el interés por la lectura, también es tarea de los padres, observar y dar al niño, las facilidades, la motivación necesaria para favorecer la lectura de textos.

En la escuela primaria se busca la formación integral del individuo que le permita tener conciencia social y lo convierta en agente de su propio desenvolvimiento y el de la sociedad a la que pertenece. En los primeros grados el fin es enseñar al niño a utilizar y emplear el lenguaje oral y escrito que ha adquirido desde pequeño, con el tiempo va organizando sus estructuras hasta lograr transmitir sus ideas.

Una de las formas de transmitir esas ideas, es a través de la lectura; hemos observado que ésta, tradicionalmente se le enseña de manera mecánica al niño, ya que se ha considerado como un acto en el cual el lector pasa su vista sobre lo impreso o simplemente realiza una actividad de decodificación de sonidos. No toma en cuenta que en realidad es una

conducta inteligente donde se considera diversas informaciones con el propósito de obtener significado.

Es importante centrar la atención en este aspecto que tiempo atrás se ha venido descuidando pues siempre se otorga mayor cuidado al simple hecho de escuchar la lectura del niño, la rapidez y exactitud con que la realiza. Es aquí donde surge el conflicto en el niño, al no permitirle realizar el análisis y la realización de un análisis reflexivo de lo que lee entonces el niño pierde el interés por la lectura y sólo la realiza cuando el maestro se la pide.

En la actualidad, poco son los maestros que se preocupan por llegar más allá de que el niño memorice y logre sus conocimientos sólo por que así se le han enseñado justificándose por la falta de tiempo, o no lo consideran un aspecto principal para la adquisición de conocimientos del niño.

B. Planteamiento

De esta manera se eligió el tema "comprensión de lectura", debido a la importancia que representa en cualquier situación de lectura en textos.

Es difícil que el niño comprenda un texto, si al realizar la lectura lo hace por medio del deletreo pues al terminar de leer, tiene que volver a hacerlo para recordar de que se trató.

Para el niño resulta cansada y aburrida la lectura de enunciados y palabras, más aún lo es, entender el significado de toda una historia o algún texto, por sencillo que sea.

Aunque un libro sea por sí solo importante no lo será para el niño si sólo ejercita su memoria y si éste no va de acuerdo a su interés.

Tomando en cuenta los aspectos anteriores se planteó el siguiente problema ¿Cuáles son los medios más adecuados para autogenerar la comprensión de la lectura por parte del niño, como un factor esencial en el aprendizaje escolar?.

C. Delimitación

Para profundizar en el tema se dará una explicación de lo que se pretende en el programa de educación primaria y cómo está organizado en su estructura, así como los temas dentro de los cuales podemos relacionar la lecto-escritura.

En noviembre de 1992 el Ejecutivo Federal presenta una iniciativa de reforma al artículo Tercero estableciendo la obligatoriedad de la educación secundaria. El Gobierno se comprometió a realizar cambios para establecer congruencia entre los estudios de preescolar, primaria y secundaria.

En el plan de estudios dado a conocer en 1993 se realizaron reformas planteadas por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación con base en inquietudes de los propios docentes, padres de familia, etc.

Lo conveniente es lograr una participación de toda la sociedad para mejorar la calidad de la educación, a través de temas de gran importancia: la comprensión de la lectura y los hábitos de leer y buscar información, la capacidad de expresión oral y escrita, la adquisición del razonamiento matemático y de la destreza para aplicarlo, el conocimiento elemental de historia y la geografía de México, el aprecio y la práctica de valores en la vida personal y la convivencia personal.

Deben superarse las diferencias existentes en tareas formativas.

Para fortalecer los contenidos del plan de estudio se pretende que los niños:

Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación en la realidad). Con el fin de adquirir conocimientos de forma permanente y con independencia así como actuar de manera eficiente en la vida cotidiana.

Un objetivo central es relacionar todo nuevo conocimiento, el razonamiento y la reflexión para convertir la enseñanza informativa en formativa porque difícilmente se obtendrá una habilidad intelectual sino hay relación entre los nuevos aprendizajes.

Dentro del plan de estudios se consideró de manera esencial la enseñanza del español centrado como aspectos primordiales:

- * Que los niños logren una capacidad de comunicación a través del lenguaje oral y escrito.
- * Logren el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.
- * Puedan expresarse de manera clara, coherente y sencilla.
- * Aprendan a redactar textos y reconozcan las diferencias entre un texto y otro.
- * Se familiaricen con la lectura, despertando el agrado en ella y puedan ser capaces de criticar e interpretar lo que leen.
- * Sean capaces de corregir sus propios textos.
- * Realicen la comunicación utilizando las reglas que les permitan hacerlo adecuadamente.
- * Adquirir facilidad para investigar, valorar y emplear información para el logro de nuevos aprendizajes.

Para que lo anterior se logre de manera eficaz, dependerá de la forma como el maestro aplicó estos objetivos.

En lo que corresponde a mi práctica personal se han utilizado técnicas que facilitan el aprendizaje de la lecto-escritura, conflictuando al niño para que reflexione y logre comunicarse dentro y fuera del salón de clases por medio de la construcción de su propio conocimiento.

En la adquisición de nuevos conocimientos intervienen muchos factores de los cuales podemos mencionar la importancia de la psicología por la que podemos conocer las características internas y externas del niño. Esto va a reforzar nuestro conocimiento acerca del niño, lo que es capaz de percibir y aportar.

La manera más eficaz de guiar a nuestros alumnos, será contribuir en el interés que el niño tiene por informarse, conocer e investigar más de lo que nosotros le podemos proporcionar.

En nuestro trabajo como maestros es conveniente ver al niño como un ser humano, para comprender mejor sus inquietudes, capaz de equivocarse, inquietarse, razonar, investigar, experimentar, criticar, etc.

Se presentará un verdadero constructivismo, cuando el alumno integre todos sus conocimientos y adquiera otros nuevos.

Es importante tomar como base las diferentes teorías educativas, de las cuales hemos de considerar las psicológicas, que nos permitan una interrelación con nuestros alumnos.

Las experiencias del alumno serán las que lo lleven a un mejor aprendizaje. Esto lo hemos comprobado en clase con las expresiones y el desenvolvimiento de los niños.

Como guías, debemos engarzar lo que el niño ya sabe con los conocimientos que puede ir adquiriendo. Es decir, como maestros tenemos una gran responsabilidad de orientar al alumno, hacia un verdadero conocimiento.

La ayuda pedagógica se presentará en mayor cantidad cuando el niño no sea capaz de informarse, indagar y razonar por sí solo. Lo que el maestro aporte debe tener una significatividad lógica, actividades de interés, apegadas en la medida de lo posible, a la realidad inmediata del alumno, esto contribuirá a motivar la atención del niño.

Lo que al niño se le presente, debe ser de utilidad para un futuro, no sólo un aprendizaje momentáneo.

El éxito de los aprendizajes dependerá en gran parte de las relaciones interpersonales que se verán favorecidas si el maestro es capaz de: comunicar, sensibilizar, aceptar críticas, enojarse, equivocarse, aprender, comentar y platicar experiencias personales.

Es importante estimular a los niños para que expresen sus opiniones al grupo, procurando que no sean los mismos niños que tomen la palabra.

El maestro elaborará un plan de actividades procurando que ellas sean divertidas y variadas. Estando dispuesto a realizar modificaciones, tomando en cuenta sugerencias de los niños. O en determinadas circunstancias cambia la actividad cuando nota que sus alumnos están cansados o aburridos.

Se ha de distribuir el tiempo combinando actividades individuales, de grupo y de equipo. Para intercambiar información y opiniones, los niños deben platicar y muchas veces cambiar de lugar, sin implicar desorden o indisciplina. Si las actividades propuestas son interesantes, el clima de la clase será de trabajo con un poco de ruido y movimiento. Se pueden hacer algunas

recomendaciones como: platiquen quedito para no molestar a los demás o para que no haya demasiado ruido y todos estemos mejores, etc.

No debe olvidarse la relación con los padres de familia; las entrevistas, reuniones, el tipo de actividades que se realizan en clases, los problemas de sus hijos y cómo pueden ayudarlos.

Hasta aquí se ha mencionado la manera como el niño y el maestro llevan a cabo el proceso educativo en el aula con base en la idea que establece cada uno sobre la comprensión de la lectura.

D. Conceptualización.

A continuación se mencionará lo que significa la comprensión de lectura para algunos autores y su relación con el trabajo que se realiza en el aula.

Coincidiendo con Baldinie, en la lectura entran factores de tipo afectivo e intelectual. El afectivo se presenta cuando un niño interpreta un texto de acuerdo a sus sentimientos y éste lo leerá; con la profundidad que su imaginación le brinde, ayudándole a su desarrollo intelectual.

Para que se dé la comprensión de un texto es conveniente que al pasar la vista sobre las palabras escritas por el autor, se asocie lo que se lee con las ideas expresadas, entonces dependerá del lector, si acepta o rechaza lo que esta percibiendo.

Hay varios aspectos que se presentan al realizar una lectura comprensiva.

- Comprender las ideas de los signos.
- Representación de signos gráficos.
- Responder de manera emotiva.
- Aceptar o rechazar ideas después de haber leído.

En el primer punto, es cuando observamos las letras y nuestra vista recorre los renglones en cuestión de segundos para leer alguna palabra, si un niño logra leer una palabra y reconoce alguna letra es porque la relaciona con algo que conoce, en la comprensión de las ideas pueden influir varios factores: de tipo intelectual, maduración o la riqueza de vocabulario que posea.

Es conveniente presentarle al niño, para una mejor comprensión, un texto a su nivel de aprendizaje y la manera como le presentamos los materiales, otra idea central es que en el logro de la comprensión de un texto, primero debemos de relacionar lo que leemos con nuestro contexto. Si es

necesario, volver a leer hasta recordar al máximo, experiencias pasadas y nuevas. Así se va aprendiendo a leer.

En la escuela se motiva al niño para que utilice todos los objetos de su entorno y los realice con palabras significativas de manera que al carecer del objeto, sea capaz de recordarlo únicamente con escuchar el nombre. Los textos escritos son la representación de lo que se quiere expresar. Corresponde al profesor, propiciar el entusiasmo del alumno para comprender lo que se quiere comunicar, la lectura debe ser para aprender continuamente y no sólo para leer de manera mecánica.

Una persona puede obtener información pero lo principal es que sepa de que forma sucedieron los hechos, es decir, los detalles de lo sucedido, por qué, cuándo, dónde, en qué se parece a otras cosas, etc...

La comprensión es la base para que un niño aprenda a leer, contribuye al desarrollo de la habilidad de dicha comprensión, cuando una persona es capaz de practicar sobre lo leído, entonces ha comprendido una lectura. Comprender es saber como llevar a cabo algo, existe diferencia entre saber como hacer algo y ejecutar algo.

Comprender es ver que algo funciona como parte de un sistema más amplio.

Tomando en cuenta, estudios sobre este aspecto que ha hecho Hermine Sinclair podemos decir que:

La importancia de la lectura, surge en el niño desde el momento en que observar símbolos escritos a su alrededor, tienen determinado significado y esto lo guía para comprender su propia naturaleza. En el niño surge la inquietud de interpretar textos escritos. Cuando los adultos proporcionan dibujos y textos es probable que los niños lo imiten pero no copia pasivamente.

“Comprender, es experimentar algún tipo de ajuste mental interno. La ausencia de este, es señal de que el niño, no ha aprendido pero su presencia no explica que sí lo haya logrado, al leer obtenemos información de hechos. Cuando deseamos aprender tratamos de extender el significado”.⁴

En ocasiones el texto informa algo a lo que podemos encontrar poca explicación, así que él sólo queda en información no como ilustración. En otros casos el autor explica claramente lo que desea dar a conocer y es el lector quien desdeña lo ofrecido en el texto. Cuando hablamos de una comprensión verdadera es porque podemos poner en práctica lo aprendido y si decimos comprensión teórica entonces conocemos cómo funciona algo.

⁴Cit. por LADRON, De Guevara. La lectura.p.58.

Una persona que aprende a hacer algo sobre la marcha, tiene una comprensión práctica. Las personas leen para aprender acerca del mundo aunque eso no reporte una utilidad. La única actividad inmediata posible después de leer es la discusión con otros. La principal tarea del lector es construir una representación mental de la situación presentada en el texto y relacionarla con la nueva información en conocimientos previamente adquiridos. Este proceso ha sido estudiado intensamente por los científicos cognitivos. Por sus estudios sabemos que la construcción de modelos situacionales mentales con base en la lectura de un texto requiere mucho más que la mera capacidad de reconocer las palabras. Más bien, depende de conocimiento previo del lector, así como de algunas habilidades lingüísticas generales. También es conveniente tomar en cuenta aspectos relacionados con la estructura del texto que incluye procedimientos, señales sobre las secciones del texto y grado de complejidad.

La ciencia cognitiva le ha puesto muy poca atención a lo que el lector espera hacer con la información que obtiene del texto, o al contexto social en el que se da la lectura o el uso subsecuente de la información. Se puede esperar que todo eso influya sustancialmente sobre la actividad de lectura.

La lectura informativa puede despertar intereses de tipo personal, hasta buscar obtener conocimientos básicos de una profesión. Muchos textos que dan consejos o dicen como hacer son interesantes y se usan continuamente.

Al leer textos de este tipo, el lector tiene que imaginarse así mismo en la situación de otro para que la información le resulte útil. Para hacer esto no sólo debe construir una imagen mental de la situación con el texto que describe, sino relacionar esta situación con la suya propia.

En la vida diaria, probablemente el tipo más frecuente de la lectura informativa sea la lectura de diarios y revistas. Para la mayoría de las personas, leer el periódico es asunto de "Mantenerse al día" saber lo que está pasando en el mundo, actualizar las opiniones sobre los sucesos que están ocurriendo. Aunque este tipo de lectura parece ser una actividad privada, se encuentra socialmente definida en dos sentidos importantes. En primer lugar, la lectura informativa a menudo es seguida de la discusión con otras personas con intereses similares, y lo que uno elige leer en un periódico probablemente dependa en un grado importante del tipo de conversaciones que uno anticipa. Las personas se mantiene al día en deportes, por ejemplo, con el fin de poder participar en conversaciones que tienen lugar en el trabajo o pueden seguir las noticias locales porque eso es lo que se discute en las fiestas o reuniones de trabajo.

Aquello en lo que consideramos importante “mantenernos actualizados” está en parte determinado por las personas con quienes nos asociamos y con los hábitos de conversación de ese grupo. Si uno no es parte de un círculo social en el que se discutan sucesos políticos nacionales o internacionales, esas partes del periódico probablemente no serán objeto de atención. Así, la lectura informativa cotidiana está en función de los grupos sociales con los cuales se interactúa.

En segundo lugar, la lectura se encuentra socialmente definida porque el tipo de representación mental que se construye a partir de la misma depende del tipo de intenciones que uno adjudica a los autores. Los lectores norteamericanos de periódicos esperan de los periodistas que sean a la vez conocedores y neutrales, que proporcionen la información completa y sin sesgos. A excepción de la lectura de editoriales y de columnas firmadas, los lectores no ponen mucha atención a las intenciones persuasivas de los periodistas, al tipo de posiciones políticas representadas, a lo que pueda haber dejado de escribir el autor. En cambio, los lectores de Europa continental no suponen neutralidad en los artículos periódicos; tanto los periódicos como los periodistas tienen posturas políticas públicas y conocidas y los lectores interpretan sus artículos a la luz de estas posturas.

Cuando se usan libros de texto en la escuela, generalmente son sobre temas nuevos para los estudiantes, y éstos, a fin de leerlos tienen que construir representaciones mentales iniciales.

Así la lectura de libros de textos proporciona poca experiencia en la actualización de modelos mentales, como ocurre al mantenerse al día en las noticias de la prensa.

Las relaciones imaginadas entre autor y lector también juegan un papel en el proceso de escribir textos informativos. En la práctica real del alfabetismo, los autores que escriben textos tienen, en el mejor de los casos, un sentido vivo de su público. Están acostumbrados a armar lectores que se imaginan. Las definiciones de lo que construye un texto bien armado varían entre comunidades sociales de lectores y escritores. Las distinciones burdas entre los escritores populares e intelectuales no logran describir adecuadamente las variedades y diferenciaciones de los que se ha llamado "comunidades de discurso". Los lectores de diferentes segmentos de la prensa popular esperan diferentes tipos de escritos. En los últimos años han surgido amenos análisis acerca de las variadas formas en que las diferentes disciplinas intelectuales moldean su discurso escrito y los estudiosos del alfabetismo han empezado a hablar de procesos de iniciación a estas

comunidades de discurso, refiriéndose tanto a prácticas de lectura interpretativa como prácticas de autoría.

Las oportunidades informales, familiares, de aprendizaje en estas prácticas de lectura informativa probablemente sean menos frecuentes que las oportunidades de aprendizaje del alfabetismo práctico. No todas las familias leen y discuten con regularidad la información de periódicos y revistas, y la mayoría parte de la lectura de este tipo se limita, las más de las veces, a sólo algunas secciones muy definidas de la prensa. La lectura de libros informativos tiene lugar sólo en un número limitado de familias. E incluso entre los hijos de las familias más letradas, pocos llegan a tener oportunidades de observar procesos de creación de un texto informativo extenso destinado a un público interesado, y mucho menos de participar en ellos.

Parece entonces que dependemos más de la escuela como el sitio para desarrollar más el alfabetismo informativo que el alfabetismo práctico. La escuela representa el tiempo y el espacio en la vida de la mayoría de las personas en que éstas se encuentran más intensamente involucradas en la lectura con fines informativos.

De la misma manera se hablará de cómo la escuela conceptualiza la solución de problemas como los resultados que se obtienen del niño de acuerdo a este aspecto.

Mortimer nos dice que actualmente se ha descuidado la forma como el niño realiza la lectura. Una razón para justificar el descuido comparativo de la lectura, y el énfasis de la escritura y el habla. Escribir y hablar son, para la mayoría actividades mucho más claramente definidas que la lectura.

Puesto que se asocia la destreza con la habilidad, en una consecuencia natural de este error, el atribuir defectos en escribir y en hablar a falta de técnicas, y suponer que el fracaso en la lectura tiene que deberse a un defecto moral, a la falta de laboriosidad más bien que de pericia. Este error está siendo corregido gradualmente. Más y más atención está prestándose al problema de la lectura.

“El producto de nuestras escuelas ha sido medido por el autorizado aparato de las pruebas de habilidad. Debe entonces, limitarse la atención a los defectos de habilidades, y en forma especial en lo que a lectura se refiere, aunque los descubrimientos en lo que respecta a escritura son confirmaciones de que el niño presenta dificultad en cuanto a comunicación se refiere”.¹

¹J.Adler Mortimer, El fracaso de las escuelas. P.67.

Es la tarea de la escuela dar al niño el tipo de comprensión que le permita ajustarse con mayor facilidad a los grandes cambios que ocurran en la vida de él. La comprensión teórica es un modo importante de llevarlo a cabo. Siempre hay algo nuevo que aprender, ver cómo aplicar la teoría a un conjunto nuevo de problemas.

De esta manera, se formarán alumnos capaces con la importancia que representa el saber cómo analizar y criticar algo para relacionar estos nuevos conocimientos con la realidad, se verán interesados en crear y formar sus propias escrituras para que al momento de actuar de forma independiente, comprendan que deben saber enfrentarse con las situaciones que se les presenten.

Una finalidad educativa importante a nivel básico, es preparar al estudiante para que maneje el lenguaje oral de manera eficaz, el docente ha de valorar así, este aspecto y dedicar especial atención para cada uno de los alumnos y que desarrolle dicha capacidad, tanto en el aspecto expresivo como el comprensivo de esta forma de lenguaje.

Al planificar las actividades del proceso enseñanza-aprendizaje, el maestro tomará en cuenta que el aspecto oral de la comunicación puede

incluirse como paso inicial, intermedio o final, dentro de las estrategias que elija para abordar los diferentes aspectos del lenguaje.

Generalmente asumen que el texto escrito tiene autoridad y que puede afectivamente orientar la acción. Sin cuestionamientos, siguen el plan de acción del autor con el objeto de lograr con éxito una tarea específica. Esta postura orientada a la acción moldea la naturaleza del proceso de lectura. Considérense, por ejemplo, los textos que proporcionan instrucciones sobre la acción sobre sistemas físicos. Para relacionarse exitosamente con dichos textos, el lector debe poder vincular cada proposición del texto a un conjunto específico de objetos físicos, inferir relaciones entre estos objetos, y planear acciones sobre ellos. En la forma más simple de alfabetismo práctico, esto se realiza con el objeto enfrente. Bajo estas condiciones, los objetos físicos apoyan sustancialmente al lector en la comprensión del texto. Estudios sobre los procesos de seguir instrucciones muestran que los lectores de estos textos alternan su atención entre el texto y los objetos físicos. Más aún, hay datos que muestran que cuando hay diagramas, éstos son ampliamente utilizados, y que los lectores tienden a confiar más en el diagrama que en el texto cuando entre ambos hay contradicciones. En este tipo de actividad alfabetizada, el lector tiene que construir una representación mental muy limitada de la situación que describe el texto, porque los elementos de la situación se encuentran físicamente presentes, y porque no es posible actuar directamente sobre ellos.

Los autores que han opinado sobre el tema de comprensión de lectura, coinciden en que la escuela ha profundizado en la obtención de habilidades y no en el proceso.

El lector logra una idea en base a sus propios sentimientos, invención, captación y todos los sentidos que se han desarrollado. Se ha dicho también que la lectura crea y recrea.

Para los niños del grado cuestionado la lectura significa: observa, leer algo muy bonito, aprender, leer cuentos, ser inteligente, algo importante, aprender. Pero lo dicho no coincide con lo hecho porque en clase, los niños pasan la vista en las letras pronunciándolas en voz alta y se olvidan de lo que trata el tema o lo que están leyendo.

Es aquí donde la escuela debe saber intervenir en la experiencia real del niño y llevarlo adelante, desarrollando en él toda esa riqueza innata de expresión y creatividad.

Las actividades de aprendizaje deberán ser, experiencias en las que el alumno no use solamente su cerebro, sino que den cauce, al uso de su

cuerpo, desarrolle su trabajo en equipo y sea capaz de comunicar lo que quiere, utilizando varias formas de expresión.

En lo personal, el niño requiere de estrategias dinámicas, es la edad en la que necesita observar, tocar, conocer, reflexionar, etc. Para comprender la importancia de una comprensión lectora, es conveniente escuchar lo que opina de los textos que lee para identificar hasta qué punto fue capaz de captar las ideas centrales, que le serán de gran utilidad para explicarse así mismo, lo leído.

Piaget considera que un niño activo es aquel que está aprendiendo, esa actividad asume tres formas:

Primeramente, el ejercicio al cual se le considera activado por el propio niño antes que por estímulos ambientales, que el infante adquiere en las actividades de patear, volver la cabeza, etc.

Otro caso, es la experiencia física que se trata del proceso de aprender las propiedades de los objetos, por lo general mediante la manipulación del niño, permitir que el niño aprenda por medio de la experiencia física directa y no estructurada que tiene de los elementos de un problema, constituye la técnica del aprendizaje por descubrimiento.

Dentro de la práctica docente del tercer grado, existe el problema de la comprensión de lectura, porque al alumno se le dificulta responder cuestionamientos escritos y cuando lo hace, es en forma equivocada; al cuestionarlo sí responde correctamente, el problema está en la lectura de textos. El conocimiento es todo aquello que el niño recibe tanto en la escuela como en el hogar para explicarse el mundo que le rodea, será entonces cuando hablemos de aprendizaje, en el momento que el niño cambie su actitud y sea capaz de interpretar por sí mismo algún conocimiento nuevo. De ahí, la importancia de que el niño al realizar la lectura logre un conocimiento y este lo convierta en un aprendizaje.

Son tres los grandes enfoques con los que Piaget¹ encuadra su estudio epistemológico: la dimensión biológica, el punto de vista interaccionista y el constructivismo psicogenético.

Por tal razón podemos decir, que investiga la génesis del conocimiento del hombre como ser biológico, poseedor de estructuras determinadas por la herencia y donde éstos son la base para nuevas construcciones mediante un proceso de asimilación funcional del medio que lo rodea. En el curso del desarrollo del niño las funciones permanecen invariables, pero las estructuras cambian sistemáticamente.

¹PIAGET, Jean. Seis estudios de psicología. p. 37

La adaptación no puede entenderse sin antes considerar sus dos componentes que son la asimilación y la acomodación.

Asimilación es un proceso por el cual, el organismo incorpora objetos del medio ambiente a sí mismo, imponiéndose una estructura que es inherente o propia del mismo organismo.

En el proceso cotidiano de la clase, se ha visto que los niños no logran esta asimilación, pues no responden los cuestionamientos escritos, y sus respuestas no coinciden con lo que se les pide.

Según Piaget:

La acomodación se da por la satisfacción que el sujeto hace a las demandas que el mundo y los objetos imponen. La adaptación, tiene lugar cuando existe un intercambio particular del organismo, ambiente, sujeto y objeto.

La teoría Piagetiana es una síntesis del empirismo y racionalismo, con predominio de este último, sin que ello signifique calificarla como tal. Es una teoría interaccionista relativista que cree en la reconstrucción del

conocimiento, como resultado de la interacción de las experiencias sensoriales y el razonamiento.

Como resultado de la comparación anterior ante las diferentes teorías de aprendizaje, podemos definirlo como la relación que el individuo realiza entre las experiencias nuevas y las estructuras que anteriormente tiene la contrastación con la realidad.

Tal vez, la escuela considera oportuna la manera como establece el proceso enseñanza-aprendizaje pues tiempo atrás se pensó que las teorías eran lo máximo y al paso del tiempo podemos comprender que la realidad no se ajusta a modelos o corrientes que funcionaron en otras épocas, pues no dan oportunidad al niño de adaptarse y enfrentar su realidad, para saber cómo hacerlo, ya es tiempo de tomar en cuenta al niño, pues siempre se le ha rezagado, olvidando que forma parte de la sociedad, de la naturaleza y del mundo en que vivimos.

Para aplicar la teoría constructiva en el grupo de tercer año es conveniente conocer la idea que se tiene, como se mencionó anteriormente, del significado de comprensión lectora, para ello primeramente hablaremos de la lengua escrita con el niño.

“Los estudios realizados sobre el proceso de la adquisición, del sistema alfabético de escritura por parte del niño, nos permiten ver la similitud entre este proceso en el que recorrió la humanidad. Muy tempranamente el niño es capaz de dibujar si se le proporcionan los elementos para hacerlo; sus dibujos representan algo y puede explicar que representan: “Es un niño, soy yo; hice una pelota” .¹

“En la sociedad actual los textos aparecen en forma permanente: propaganda en la calle y en la televisión, periódicos, revistas, libros, envases de alimentos de productos de limpieza, etc. El niño, siempre investiga el mundo que lo rodea, no puede pasar indiferente ante esos textos que aparecen por todas partes”²

En mi opinión para el maestro debe ocupar un primer plano, la preocupación por defender las necesidades de comunicación y cooperación de los alumnos. Aquí se sustituye la relación maestro alumno, por la actividad procedente de la red de interrelaciones dadas en una situación escolar.

Podemos desprender de aquí, que primero debemos lograr un entendimiento entre maestro-alumno. Así el proceso de enseñanza aprendizaje se verá enriquecido para permitir el paso a los conocimientos que han de adquirirse a lo largo de este proceso.

¹ GOMEZ, Palacio Margarita. Propuesta para la Adquisición de la Lengua Escrita. Educación Especial. p. 13.

² Ibidem.

Es conveniente que el maestro guíe a sus alumnos hacia el descubrimiento y utilización del sistema de escritura, permitiéndole realizar un proceso de aprendizaje, tendrá este ante sí una tarea difícil. Como cada niño es diferente a los demás, aunque en el grupo pueda haber niveles muy cercanos de conceptualización tendrá que atender el proceso particular de cada uno.

Esto supone un cambio de actitud del maestro con respecto al planteado por la enseñanza tradicional: ya no será el adulto que sabe y enseña desde el frente del salón a un grupo de individuos que tienen como función escuchar, repetir y copiar aquello que se les escribe. Niños y maestros son seres activos, que buscan soluciones a los problemas, que discuten, que intercambian opiniones.

El maestro debe conocer al niño y respetarlo en sus características, tales como: el tiempo que cada uno necesita para hacer una actividad, considerando que en todo grupo hay niños muy rápidos y otros muy lentos. Recordando que lo importante es el nivel de conceptualización que el niño tiene de lecto-escritura y no un trabajo limpio con mejor o peor letra. Cada niño lleva a cabo su propio proceso de aprendizaje, por esto debe evitarse cualquier distinción entre “mejores y peores” o “buenos y regulares”.

Debe pensarse en cada situación qué tipo de preguntas ayudan a pensar al niño para que descubra por sí solo, respuestas y soluciones a determinados problemas.

Crear situaciones claras de conflicto cognitivo, adecuadas al nivel de conceptualización de los niños, entendiendo que no debe confundirse al niño. El conflicto cognitivo lleva siempre al niño a pensar para tratar de resolverlo.

Se debe propiciar en el grupo la discusión e intercambios de información, evitando que la confrontación sea exclusivamente entre maestro-alumno.

Es muy importante, enseñar al niño a identificar portadores de texto que lo llevan a identificar el contenido aún antes de leerlo, debemos procurar proporcionar información previa que facilite al niño anticipar el texto. Lo que se ha dicho, en el grupo la mayoría de los niños no lo realiza porque pronuncian las letras y al cuestionarlos, su explicación consiste en repetir lo mismo, mas no, lo comprendido.

“La lectura efectiva se realiza cuando se es capaz de comprender un texto; conocer el sistema alfabético no implica entender el contenido de cualquier texto. Por ejemplo:

- ⇒ Una persona que carece de los conocimientos básicos del tema, no podrá hacer una verdadera lectura (es decir una lectura comprensiva).
- ⇒ Un niño de siete años, aún sabiendo leer, no podrá comprender “Don Quijote de la Mancha” porque el lenguaje empleado de esta novela y el tema al que se refiere le son totalmente ajenos”.³

Con base en la experiencia, se ha detectado que para los niños, la lectura es lo que se está viendo en el momento, para ellos lo ideal es que otra persona realice la lectura, mientras ellos escuchan y tratan de darse cuenta de la historia, tienen otras inquietudes referentes al juego, a la actividad, la atención en un texto los llega a fastidiar aunque este no sea muy extenso.

³ GOMEZ Palacio Margarita. Propuesta para la Adquisición de la Lectura Escrita. p. 14

Para esto Margarita Gómez Palacio expresa que:

“Cualquier hispanohablante alfabetizado podrá “leer” un texto en alemán, pero no realizará una lectura efectiva si desconoce el idioma y sus convenciones específicas de escritura. El deletreo penoso y sin sentido no es lectura por que ella, para hacer útil, implica necesariamente la comprensión de los textos. Por esta razón no es adecuado para el proceso someter a los alumnos al descifrado de sílabas sin sentido, ni enfrentarlos a oraciones carentes de significado desde el punto de vista de su realidad lingüística. Enunciados como Susi se asea, están totalmente alejados del lenguaje, de los intereses y de la realidad del niño. Tales enunciados parecen trabalenguas y no conducen ni a comprender el sentido del lenguaje escrito, ni a despertar el interés por la lectura”.¹

Por otra parte, así como saber leer no significa poder deletrear o silabear en forma más o menos rápida, saber escribir no es solamente ser capaz de realizar dictados o copias. Escribir significa ser capaz de usar el sistema de escritura con los fines para lo que fue creado por la humanidad.

¹ *Ibid.*, p. 15.

CAPITULO III

ALTERNATIVA

A. Idea Innovadora

Con base en al trabajo realizado en el grupo de 5° "M", se ha seguido observando la misma problemática que en otros años anteriores. Los niños no comprenden los textos que lee, en los casos donde se le cuestiona algo, el niño responde de manera mecánica, luego se le tiene que preguntar en forma oral con cierta explicación para que lo comprenda. Esto sucede en algunas de las áreas. Por ejemplo en matemáticas se le plantean problemas razonados que, al leerlos no sabe exactamente que va a hacer y al explicarle empieza a hilar ideas hasta llegar a utilizar las operaciones más acertadamente.

En textos de otras áreas, sintetizan lo leído pero no obtienen lo que es realmente importante.

Este problema de comprensión está repercutiendo en todas las áreas de aprendizaje, incluso los niños se dan cuenta que saben hacer lo que determinado texto les pide, pero si no reflexiona sobre el contenido, lo hacen práctico y como cada quien lo entendió.

Así pues, la investigación se inició con el diagnóstico que habría de dar a conocer aspectos psicológicos, sociales, económicos con los que cuenta el ambiente escolar en donde se realizó la investigación.

De los resultados se encontró como posible solución lo siguiente:

En mi práctica docente para que el niño realice la lectura y comprenda lo que lee se le pide que identifique las ideas principales y las ideas secundarias, mencionándole que las ideas principales aportan la mayor información referida al tema, por eso permite su comprensión. Las ideas secundarias sólo amplían o ejemplifican la información de las ideas principales.

Uno de los pasos utilizados es la técnica del subrayado para que el alumno aprenda a distinguir lo importante de lo secundario.

Para que los niños reconozcan y luego subrayen las ideas principales seguimos los siguientes pasos:

Que los alumnos lean el texto completo,

Buscar en el diccionario las palabras desconocidas y contar que relación tiene con el texto.

Asociar el título con el contenido.

Descubrir la idea principal de un párrafo.

Tomar en cuenta si hay palabras en negritas o negrilla.

Se procura en los casos de identificación de ideas principales observar que subrayen las ideas cuidando que el significado de la expresión sea claro completo.

Se les pide que releen el texto.

Los niños subrayan además ideas principales.

En otros casos se cuestiona sobre la relación que tiene un texto con una imagen y resaltar la importancia de sus opiniones para comprender lo leído.

En lo personal coincido con algunos autores mencionados anteriormente, en lo que se refiere al tema de lectura y su significado.

Para mi, la lectura consiste en explorar y analizar con el fin de descubrir ideas contenidas en un texto y las relaciones entre ellas. Es importante la comprensión para recibir el mensaje del autor.

Podemos reconocer dos tipos de lectura: exploratoria. Es cuando centramos la atención en el índice, ilustraciones, palabras destacadas, cuadros, etc., para tener una idea global, con esto el alumno puede encontrar relación entre conocimientos previos a la nueva información. Tiene un propósito de la lectura.

A través de la conversación se busca que el alumno exprese como analizó el texto y la idea principal que encontró.

Con la lectura del índice le proporcionamos al niño una idea sobre lo que va a tratar un texto y la extensión que tal vez encuentre.

La lectura de la introducción le dará en forma breve un bosquejo general de lo que va a leer.

La observación de la ilustraciones permite que los niños puedan anticipar o predecir cual será el propósito de la lectura.

Otro tipo de lectura es la analítica. Lectura detenida, lenta y reflexiva. Analizar es descomponer en unidades de significación más importantes.

El niño asume de este modo, una actitud activa, cuestionadora, que lo lleva a desmenuzar el material para comprenderlo mejor y apoyarse en distintas técnicas que le permitirán desarrollar esas habilidades lectoras.

Esta lectura analítica se realiza en el grupo de 5 "M" de la siguiente forma:

Se relaciona la experiencia previa del niño con las ideas centrales del texto, para lo cual se realizan preguntas antes y durante la lectura, utilizando nuevamente la conversación.

En sus primeras experiencias con la literatura, los niños dependen de que el maestro les cuente y lea historia y poemas. En estas ocasiones, la interpretación no se ve entorpecida por las dificultades mecánicas de la lectura. La entonación y el ritmo que el maestro da a la historia o poema, mantienen la atención del niño y constituye un apoyo a sus esfuerzos por

escuchar e interpretar. Pero también queremos alentar a los niños para que lean libros por iniciativa propia; es esencial, por lo tanto, que conversemos con ellos sobre las historias y poemas que leen para asegurarnos que han hecho una interpretación apropiada y que han reflexionado sobre el significado de lo leído.

Las ideas que se encuentran en la literatura, la forma en que éstas se expresan y la conversación por medio de la que los maestros ayudan a que el niño reflexione sobre sus significados contribuyen a fomentar las destrezas del niño para que desarrolle sus propias ideas y las exprese tanto a través de la conversación como o de la lectura. El niño no puede desarrollar las destrezas necesarias para la escritura creativa si no cuenta con las oportunidades para la proyección e imaginación. Estas destrezas empiezan con la conciencia que adquiere el niño de sus experiencias directas y, con ellas, forma las bases a partir de las cuales puede desarrollar situaciones o historias imaginadas. Con frecuencia, son las experiencias directas que programamos para los niños las que aportan esta base.

Es conveniente según mi opinión prestar atención a nuevos términos, palabras cuyo significado se desconoce, buscar en el diccionario estas

palabras y platicar la relación existente en el texto, la conversación que se produce antes, durante y después de las actividades prácticas del niño, es el medio más eficaz del profesor para asegurarse de que se produce aprendizaje a partir de esas actividades. Pero los otros dos modos de comunicación (la lectura y la escritura) tienen también un papel importante que desempeñar en el desarrollo de estas actividades. El niño tiene muchas formas de registrar por escrito sus actividades prácticas. Todas ellas pueden considerarse como nuevos recursos al servicio del profesor, y contribuir a materializar el potencial total de la actividad.

B. Propósitos

- ⇒ Con el logro de la comprensión lectora, se quiere obtener en el niño el agrado por la lectura.

- ⇒ Que el niño logre una comunicación oral y escrita más dinámica.

- ⇒ Favorecer la comprensión de aprendizajes en las diferentes áreas por medio de la lectura reflexiva.

- ⇒ Que el alumno sea capaz de anticipar y predecir un suceso de acuerdo a su nivel de comprensión.

⇒ Que la enseñanza informativa recibida por el niño se convierta en formativa.

⇒ Que los niños logren expresarse de manera clara, coherente y sencilla.

C. Proyecto Pedagógico de Acción Docente

El problema encontrado de comprensión lectora es un proyecto de Acción Docente, porque es significativo en el trabajo escolar y se pretende buscar alternativas que favorezcan el desarrollo de actividades para facilitar el aprendizaje de la comprensión lectora del niño.

Es un proyecto pedagógico de acción docente, porque a través de él se conoce y emprende un problema significativo en mi práctica docente, me permite proponer una alternativa docente de cambio pedagógico, considerando las condiciones concretas en que se encuentre la escuela, exponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa.

En un proceso e – a convergen diversos factores que le imprimen su dificultad. Uno de ellos, que se ha descuidado en nuestras escuelas, es la comprensión lectora.

En la actualidad, la lectura está mayormente identificada internamente involucrando a padres de familia, autoridades, alumnos y maestros.

El presente proyecto tiene la posibilidad de llevarse a la práctica por la naturaleza de los agentes o elementos involucrados en el mismo, los cuales poseen aptitudes necesarias para el desarrollo de innovaciones en la práctica docente, entendiéndose una postura por parte del maestro y del alumno, de apertura, diálogo y confrontación, lo cual se considera uno de los criterios de innovación, entre otros, se pueden señalar el tener un carácter unitario, ya que pretende la unificación de la práctica y la teoría, de lo objetivo y lo subjetivo; pretende también ser original y hasta imprevisible en sus resultados, es una respuesta al problema planteado y tomó en cuenta la información disponible en y para el diagnóstico, existen las condiciones académicas, laborales y materiales para realizarlo.

Es de acción docente porque se toman en cuenta, todos los aspectos del medio: económico, social, institucional, etc. Con esto se busca que los conocimientos se le ofrezcan al niño de manera integral.

Este problema de comprensión lectora ha surgido de la práctica docente real y la idea es buscar una solución del mismo. Involucrando tanto al docente como a los alumnos, así como analizando planes y programas como la base del tipo teórico que organice nuestra labor educativa.

En el proceso están implícitas las opiniones de compañeros maestros, padres de familia y los mismos alumnos.

La idea central es proponer alternativas, de acuerdo a las necesidades encontradas en el diagnóstico.

Con este proyecto se quiere avanzar en el trabajo escolar, solucionando poco a poco el problema mencionado.

Se quiere más adelante, identificar otros posibles problemas, tomando en cuenta con cuáles recursos contamos los docentes.

Para proponer alguna innovación se tomarán como base, documentos de diversos autores, opiniones, experiencias, de acuerdo al contexto en el cual nos encontramos y contrastaremos paso a paso lo anterior con nuestra

práctica docente diaria. Tomando como el aspecto más relevante la utilización de la lectura y la escritura.

Leer y escribir sólo pueden desempeñar un papel eficaz en el desarrollo de las destrezas de comunicación si el profesor es consciente del potencial de comunicación que ofrece, de los problemas que pueden presentarse, de las exigencias que tienen para el niño los diferentes tipos de lectura y escritura y de la dependencia que tiene el desarrollo de las destrezas lecto-escritoras de las experiencias de conversación y pensamiento del niño. Los libros que maneja el niño cuando trata de contestar las preguntas “cómo” y “por qué” sólo proporciona datos aislados y no la explicación que busca. El niño debe elaborar su propia habilidad para estructurar la información dada en los libros, gracias a ella le será posible reconocer la explicación que está buscando. Para ellos debe estar atento a las relaciones causales y de dependencia y ver el nexo que ofrece con explicación de aquello que le ha desconcertado.

En el grupo de 5° se procura seleccionar los diferentes libros, buscando que en éstos haya ideas principales y secundarias.

Se trabaja con el grupo de manera conjunta, se guía el trabajo en parte para que los niños puedan asimilar el material que están utilizando

Cuando los niños organizan su trabajo, comienzan a trabajar de manera independiente.

El niño, debe participar activamente e interpretar y reflexionar mientras lee para que la lectura no sea un proceso pasivo sino una respuesta crítica al material escrito.

Leer también debería aumentar la familiaridad del niño con distintas explicaciones basadas en distintas clases de datos. Los libros que ofrecen explicaciones funcionales y causales de temas interesantes también enseñan al niño formas adecuadas de explicar. Los libros de este tipo, junto con las experiencias del niño al oír explicaciones de otros, constituyen modelos en los que el niño puede basar sus propios informes y explicaciones escritas. Pero, a menos que reflexione sobre lo que ha leído en la discusión con el maestro u otros niños, la información que podría obtener de los libros puede permanecer sin utilizarse.

Esto se realiza en el grupo en todas las áreas, porque a los niños se les permite participar y expresar opiniones, procurando que escuchen de manera atenta a sus compañeros, aunque algunos al no comprender el texto leído prefieren permanecer en silencio, cuando escuchan a los demás niños empiezan a descifrar las ideas del tema tratado en clase.

En la práctica docente propia, la escritura se utiliza para reforzar la lectura del niño, porque escribe sus conclusiones y el niño puede reflexionar su contenido.

En la clase se les pide que expresen sus experiencias reales. En un escrito puede dar a conocer sus ideas, pensamientos y sentimientos.

Cuando hacen informes escritos sobre sus observaciones los niños necesitan ayuda para utilizar todas sus destrezas de razonamiento. Escribir puede ser un medio para registrar las relaciones de las que el niño ha llegado a ser consciente. Esto es particularmente valioso porque se analizan las conclusiones y se convierte en la materia para una mayor reflexión. Cuando el niño recuerda una experiencia real, un informe escrito puede darle la

oportunidad de reflexionar, no sólo sobre la experiencia en sí misma, sino también sobre sus propias reacciones, pensamientos y sentimientos.

La lectura también puede fomentar las destrezas para imaginar o proyectar de los niños. Se pueden emplear los cuentos y la poesía para ayudar al niño a aumentar su capacidad para crear situaciones imaginarias que se puedan expresar mediante la conversación o la escritura.

De las actividades escolares que realizamos en el grupo de 5ºMº, es la lectura comentada, donde el diálogo es el medio principal utilizado para comprobar el avance expresado por el niño, tratando de favorecer otras habilidades que necesite.

Como maestra, procuro observar e interpretar las experiencias con mis alumnos, en algunas áreas se utilizan visitas fuera de la escuela, experimentos simples y otras actividades donde el diálogo se pueda manifestar en mayor cantidad.

Sobre el maestro encontramos diversas opiniones, pero coincido con las nuevas corrientes pedagógicas porque señalan que el docente es facilitador al

problematizar a sus alumnos y los lleva a indagar y explorar para llegar a un resultado, con ello el alumno despierta su interés en la investigación y relaciona lo que va aprendiendo con sus experiencias. El alumno participa de manera activa utiliza el tiempo necesario para manipular, preguntar, razonar. El docente favorece el desarrollo reflexivo y la actividad crítica de los alumnos.

Para lograr lo dicho anteriormente es necesario que el docente tenga actitudes que permitan libertad de aprendizaje en el alumno, formando parte fundamental de su quehacer pedagógico.

Las investigaciones psicogenéticas han dado a conocer que el alumno es agente de su aprendizaje y construye su conocimiento.

Nuestro proyecto dependerá de la creatividad e imaginación expresada en la práctica y en la aplicación de alternativas.

Lo mencionado anteriormente, es un proyecto de acción docente, porque el problema se identifica cotidianamente y es encontrado en diferentes grados escolares.

D. Proceso de Formación

En mi formación como docente se me proporcionaron elementos pedagógicos muy relevantes sobre psicología, pedagogía, historia, ciencias naturales, matemáticas entre otras, que hoy me sirven de base como teoría y poco a poco he adoptado esos conocimientos a las necesidades de mis alumnos de acuerdo a mi forma de enseñar y según como los alumnos van adquiriendo paulatinamente dichos conocimientos que les servirán para enfrentar la realidad que está viviendo.

Se vieron temas relacionados con teorías que daban a conocer la forma como el niño se apropia de nuevos aprendizajes, dando mayor importancia a los aportes realizados por Piaget. Se manejaron los estadios de conocimiento donde se puede ubicar a cada niño de acuerdo a su edad y madurez.

De los aspectos que se vieron en el Plan de Licenciatura en Educación de la Escuela Normal del Estado, se dio mayor énfasis a todo aquello que al niño le permite ser más crítico y reflexivo. De esta manera se vieron los antecedentes que hoy sirven como base, porque el presente trabajo está basado en el paradigma crítico-dialéctico en donde existe relación sujeto-objeto de acuerdo al proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para lograr relacionar lo aprendido en mi formación con la práctica docente es necesario buscar soluciones a todo aquello que se puede mejorar y para eso es conveniente la observación y revisión de trabajos en cuanto al problema detectado de comprensión lectora, así como a través de cuestionarios realizados a padres de familia que se han aplicado también en niños y maestros de la institución.

Mediante estos cuestionarios, se obtuvo que la mayoría ocupa el tiempo libre en ver televisión y dejan de lado la lectura lo mismo sucede con los padres, porque expresan más agrado en ver televisión que en leer algún libro, así que no ponen empeño alguno en llevar a casa textos que agraden a sus hijos, lo que ocasiona el desagrado por los mismos.

En mi trabajo con los niños en el área de español sobre comprensión de textos, procura cuestionar a los niños constantemente, para que se adentren en la historia lo más que puedan.

E. implicancias pedagógicas del enfoque psicogenético

Si bien el campo de los estudios que realizaron Emilia Ferreiro y sus colaboradores fue el educacional, el propósito de sus investigaciones no fue pedagógico, es decir, no se trataba de proponer ni ensayar nuevos métodos de enseñanza sino detectar por qué muchos niños fracasan en el aprendizaje de la lectoescritura. Se indaga cómo opera en los niños -en el ser humano- la adquisición de ese objeto de conocimiento peculiar que es nuestro sistema de escritura. Para ello parte de un replanteo del concepto mismo de lectoescritura desde una óptica psicogenética e integrando aportes lingüísticos, psicolingüísticos, sociolingüísticos y otros. Para ser breves, se trata de revertir los conceptos vigentes en la práctica escolar de lectura como descifrado de signos escritos a partir de su reconocimiento visual y de escritura como reproducción gráfica de un mensaje a partir de cierta destreza manual. Resulta claro que estas ideas se centran en el plano perceptivo-motriz de la actividad, en desmedro del plano simbólico, donde la clave radica en un proceso de comprensión de la lógica del sistema de escritura. Así, lo fundamental en el acto de leer es no-visual, pues comprender un texto es un proceso inteligente que opera sobre la base de la información que ya posee el lector y en función de complejas variables que trascienden lo literal. Desde este punto de vista leer es una escritura - producción de nuevos sentidos- a partir de lo escrito. "La lectura es una

traducción... En realidad, es una lectoescritura. A nivel pragmático traduzco y re-escribo, para producir la escritura que denote la novedad de mi interpretación" (Otero, 1986). En cuanto a la escritura como tal, no se trata de copiar modelos sino de decir algo a alguien (para lo cual son notoriamente insuficientes). La producción de significados, así, trasciende el trazado de grafismos. Leer y escribir operan y tienen sentido en el plano de la comunicación. (1)

Desde este enfoque se cuestiona inevitablemente la base misma del método de la "palabra generadora", pues sitúa al niño ante el texto como un objeto a ser descifrado:

O S O

O - S - O

O - S - O

Y porque propone la escritura como copia de esas palabras modelo y sus combinaciones. Es decir, concibe este aprendizaje como la adquisición de un mecanismo vaciado de significación y descontextuado.

(1) Cit. por. El discurso didáctico o la operación metalingüística del código verbal sobre los códigos no verbales. Lectura y vida p. 18

Pero las investigaciones de Emilia Ferreiro fueron más allá de cuestionar métodos de enseñanza, poniéndonos ante el desafío de repensar las bases mismas de nuestros criterios de enseñanza. Parte del concepto psicogenético de aprendizaje, para el cual el aprendizaje no resulta de una imitación o de una simple apropiación del objeto sino de una reconstrucción que efectúa el sujeto al interactuar con el objeto y con su medio social. "El conocimiento objetivo aparece como un logro y no como un dato inicial... su comprensión aparece estrechamente ligada a la posibilidad del sujeto de reconstruir ese objeto, por haber comprendido sus leyes de composición" (Ferreiro y Teberosky, 1979). (2)

Las implicancias pedagógicas aparecen ante las evidencias de que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura se inicia mucho antes de que el niño ingrese a la escuela, sobre todo en medios urbanos donde tiene múltiples experiencias con el lenguaje escrito. Precocemente identifica carteles, marcas comerciales, etc. e inicia sus primeros garabatos y expresiones gráficas espontáneas. Al ingresar en primer grado este proceso espontáneo comienza a operar bajo las condiciones de la enseñanza

(2) Cit. por. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. op.cit.p.18

sistemática, con decisivas consecuencias -según cómo se dé la intervención pedagógica- en su desarrollo y resultados. No expondremos aquí el esquema de evolución de los niveles de conceptualización, vastamente difundidos por lo demás. Señalaremos algunas ideas que derivan de dicho esquema.

1. El proceso de elaboración de hipótesis muestra hasta qué punto el niño asume el "acto de leer" como un problema comprensivo ante el cual opera en forma activa y creativamente y el "escribir" como una laboriosa construcción también básicamente cognitiva.

2. Ese proceso de adquisición anterior a la escolaridad, además, tiene un sentido claro para el niño: se trata de interpretar un objeto portador de significación y producirlo en función de requerimientos reales, en contextos de comunicación. Cuando en la escuela los niños "leen" mi mamá me mimá, o bien, Olaso sala las lisas, o cuando "escriben" cinco renglones de la palabra oso, no se comunican con nadie ni comunican nada a nadie. Un aprendizaje así "escolarizado" -en el peor sentido de la palabra- deja de ser vital y significativo para alumnos y maestros.

3. La escuela, en general, ha ignorado o subestimado ese saber que trae el niño. Lo que es más grave: desdeña o desaprovecha su aptitud de saber

construir. Como si partiera de un supuesto: el niño no sabe y es mejor que así sea (así se explica cierta inquietud que suele aquejar a los padres de niños que aprenden "solos" a leer y escribir). Ahora bien, el niño escolarizado no deja de aprender en forma no-escolar. Es decir, aunque la acción pedagógica se proponga enseñar lentamente pocas combinaciones de grafemas en un orden preestablecido él seguirá preguntándose y ensayando soluciones a propósito del cosmos de la lectoescritura. "El niño recibe información dentro pero también fuera de la escuela, y esa información se parece a la información lingüística general que utilizó cuando aprendió a hablar. Es información variada, aparentemente desordenada, a veces contradictoria, pero es información sobre la lengua escrita en contextos sociales de uso, en tanto que la información escolar es muy a menudo información descontextuada." (Ferreiro, 1986). (3)

Creemos que las implicancias pedagógicas centrales pasan por estas ideas básicas que pueden orientar, sin duda, una reformulación global de la pedagogía de la lectoescritura. Es en este plano precisamente -la práctica de aula donde se plantean hoy las opciones, alternativas y la renacida "querella" sobre los métodos.

(3) Cit. por. La representación del lenguaje y el proceso de alfabetización. op. cit. p.21

F. Hacia una pedagogía constructivista de la lectoescritura: interrogantes y perspectivas

Las posibilidades teóricoprácticas de una pedagogía constructivista de la lectoescritura inicial no pueden eludir la cuestión general que venimos planteando en esta nota sobre las relaciones entre psicogenética-pedagogía. Emilia Ferreiro no ha tematizado hasta ahora la cuestión metodológica que derivarla de su enfoque, aquí en algunas de sus líneas. En este campo no hay respuestas concluyentes sino experiencias en marcha en algunos contextos escolares de nuestro medio. En general se trabaja en torno a pautas que aquí enumeramos en forma muy somera:

a) En la clase se agrupa a los niños según niveles de conceptualización no homogéneos pero próximos para estimular interacciones que los enriquezcan recíprocamente. Los agrupamientos se hacen sobre la base de pruebas diagnósticas ("protocolos de escritura"), por lo común a cargo de profesionales. En este orden hay que estar alertas acerca de los riesgos de reincidir en los efectos de la aplicación de tests de "madurez" (homogeneización que se traduce en marginaciones escolares, la rotulación de niños en "presilábicos", "silábicos", etc.).

b) La maestra no enseña en el sentido convencional sino que presenta a los

niños situaciones de lectoescritura -en general a partir de la escritura del nombre propio- y promueve que ellos discutan y elaboren sus propias conclusiones. Ana Teberosky reseña una experiencia ilustrativa a este respecto, realizada en el JMIPAE (Barcelona, España) con niños de jardín de 5 años, mostrando que "son capaces de cooperar en actividades de escritura y que esta cooperación se refleja en las construcciones conjuntas que realizan" (1984). (4)

c) Se procura trabajar sobre situaciones de la vida cotidiana en las cuales la necesidad de leer y escribir tengan sentido como funciones comunicativas.

d) Se procura que las actividades den lugar a conflictos cognitivos en los niños y la intervención de la maestra no consiste en dar información -salvo, en ciertas circunstancias, si el alumno lo pide- sino en estimularlo para que revise, confronte, compare (reconstruya) sus criterios de conocimiento.

e) En este proceso los errores de los niños no son objeto de "corrección" en el sentido convencional sino aprovechados para lograr progresos en el aprendizaje (Casávola y otros, 1984). (5)

(4) Cit. por. Ferreiro, Emilio y M. Gómez Palacio. Construcción de escrituras a través de la interacción grupal. p. 21.

(5) Cit. por. Miño y Dávila. El rol constructivo de los errores. p. 21

Es fácil advertir que estas propuestas implican un cambio profundo de las modalidades docentes tradicionales, mucho más que la introducción de un "método" de enseñanza. Es decir, que el maestro dispuesto a promover ciertas modificaciones en el estilo de aprendizaje de sus alumnos debe comenzar por ciertos replanteos de sus propias actitudes y estilos de acción. Como lo dicen Schwebel y Haph (1980) "las experiencias que sacuden el equilibrio de los educadores ofrecen la promesa de abrir nuevas perspectivas para ellos. Para ambos, maestros y alumnos, las situaciones que entran en conflicto con sus ideas provocan finalmente las respuestas necesarias para recobrar el equilibrio". (6)

A continuación señalaremos algunos interrogantes a propósito de la implementación de estos lineamientos de una pedagogía constructivista:

1. Es necesario superar los resabios de la sujeción de la acción pedagógica al enfoque psicogenético-estructural que enfatizó la noción de estadios evolutivos entendidos como estructuras operatorias. Esto derivó en la pedagogía de la "espera" y en la identificación de la enseñanza, descontextualizándola. Entendemos que resulta infinitamente más fecunda

(6) Cit. Por. Hemul. Piaget en el aula. Buenos Aires. p. 21

la concepción psicogenético-constructivista e interaccionista, a partir de los trabajos de Emilia Ferreiro. Pero aun en este supuesto ¿resulta útil mantener la relación como sujeción? ¿No es necesario redefinir el carácter y modalidades de la relación psicogenética-pedagógica?

2. El aprendizaje escolar de la lectoescritura es un caso específico de un proceso que señaló Emilia Ferreiro, comienza mucho antes del ingreso a la escuela y ésta debe rescatar ese saber construir que trae el niño. ¿Cómo hacer para que la actividad autodirigida del alumno sea constructiva pedagógicamente, esto es, orientada a la adquisición de la lectoescritura? Responder esta pregunta implica considerar aspectos metodológicos y curriculares que desbordan las premisas psicogenéticas. El método de exploración clínica empleado en la investigación muestra cómo el niño aprende, o más precisamente cómo autoaprende. ¿Es trasladable ese método al aula? Entendemos que no. Las fórmulas del tipo "no hay método de enseñanza sino alumnos que construyen su aprendizaje" creemos que son insuficientes porque si bien aciertan en que el maestro no debe esperar "recetas didácticas" que no lo involucren en el cambio, desestiman el proceso de enseñanza como tal que, en el marco escolar, debe ser objeto de reflexión y de implementación metodológica.

3. "La intervención pedagógica estará destinada a crear un ambiente

estimulante y rico... ¿qué características debe tener una situación pedagógica para ser estimulante? ¿Debe ser muy pautada o poco pautada? ¿qué intervenciones del maestro favorecen la actividad autoestructurante? ¿Cuáles la bloquean?. La preparación y puesta en marcha de una actividad de aprendizaje exige considerar simultáneamente lo que hace el alumno y lo que hace el maestro... el análisis de la interactividad no puede llevarse a término sin la consideración de objetivos, contenidos, percepciones mutuas, etc., que no pueden ser abordadas únicamente a partir del postulado constructivista" (Coll, 1986). (7)

Un enfoque reduccionista implica reincidir en los riesgos del "método global" o de la "didáctica del desarrollo" del Diseño curricular 1981. La actitud de los investigadores en este aspecto se parece a la ejemplificada en la fábula de los tres ciegos y el elefante: uno toca la pata y dice " es una columna"... , etc. Entendemos que a la pedagogía le corresponde asumir esa visión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco escolar.

4. En diversos jardines de infantes y primeros grados de escuelas municipales de Buenos Aires se han efectuado experiencias de preparación para la lectoescritura, en el marco del "SICaDIS" (García,

(7) Cit. por. M Gómez Palacio, Psicología genética y educación, p. 22.

1985), cuyos resultados están aún en proceso de evaluación. Algunos indicios preliminares indicarían la relevancia de ejercitaciones que apuntan al desarrollo de la conciencia lingüística y al análisis léxico y fonológico del lenguaje hablado, en función de un aprendizaje comprensivo -y que estimula la comprensión lectora- de la lectoescritura. Estas actividades, desarrolladas en contextos altamente motivacionales, implican una intervención pedagógica del maestro que, en principio, sería desdeñada por un enfoque constructivista que desconfiaría de estas "enseñanzas" (¿por ser tales?). Este es el punto donde debemos interrogarnos, delimitar criterios de teoría y acción, ensayar, evaluar y reflexionar sin temor a remover rutinas y prejuicios. Es la zona de fecundidad del tiempo que estamos viviendo en el campo de la pedagogía de la lectoescritura. (8)

Debemos estar prevenidos ante ciertos riesgos: que el constructivismo sea una "moda" más en nuestro medio -tan proclive a los apresuramientos y a regodearse en las "novedades"-, lo cual sería renovar frustraciones en el ya largo intento para hacer efectivas en la práctica escolar reformas que, como las propuestas, no son de ahora. Creemos, por el contrario, que el enfoque constructivista, correctamente entendido e implementado desde la

(8) Cit. por. Revista La Obra La lectoescritura en una escuela democrática, p. 25.

pedagogía, nos abre perspectivas inéditas para efectivizar los cambios. Otra tentación riesgosa es reincidir en los intentos libertarios y utopistas que, ya hace un siglo, no lograron trascender de los "falansteríos pedagógicos".

El campo abierto es ancho y promisorio. En la elaboración de una pedagogía- constructivista de la lectoescritura, con los aportes de la psicogenética y todos los que sean pertinentes, más la rica tradición de las metodologías basadas en la comprensión, se juega la suerte misma de una escuela que enseñe no ya a leer y escribir, sino a amar la lectura y a querer expresarse por escrito.

G. Psicogénesis del aprendizaje de la lengua escrita.

Con base en la Teoría Psicogenética, surge en México auspiciada por la Secretaría de Educación Pública, y la Organización de Estados Americanos (OEA), en la Dirección General de Educación Especial, la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, (Gómez Palacios, *et.al.* 1984), la cual sostiene como postulado fundamental que el niño es sujeto cognoscente, creador activo de su propio conocimiento, capaz de construir hipótesis, categorizar, reorganizar, comparar, formular preguntas y dar respuestas del mundo que lo rodea.

Desde este punto de vista, el niño no es un sujeto pasivo receptor de estímulos, sino que los transforma a través del proceso de asimilación. En este proceso el sujeto le da una interpretación al estímulo (objeto) con base en la cual se hace comprensible la conducta. Cuando la presencia de un objeto de conocimiento no es asimilable o interpretable, en el sujeto se produce un conflicto de tipo cognitivo que lo obliga a acomodar el objeto a través de lo que ha sido denominado proceso de acomodación. Ambos procesos representan invariantes funcionales con base en las cuales se da la adaptación del sujeto a su contexto.

A partir de la teoría psicogenética se concibe el aprender a leer y a escribir como un proceso de construcción de conceptos que los niños elaboran a través de las interacciones que establece con el objeto de conocimiento, en este caso, el sistema de escritura, el cual debe dejar de ser considerado un sistema de asociaciones (entre grafías y fonemas) y definirlo como un conocimiento de naturaleza cultural y social (Kaufman & Lerne, 1983). (9)

En un acto cognitivo, el niño comete errores que no son azarosos, sino errores constructivos (Ferreiro, 1984). Esto significa que el sujeto utiliza a éstos como herramientas del conocimiento que le permiten formular

(9) Cit. por. Antología básica UPN. El aprendizaje de la lengua en la escuela. p. 154

nuevas hipótesis, proponer nuevas normas y categorías del objeto de conocimiento. (10)

Los estudios realizados sobre el proceso de adquisición del sistema alfabético de escritura por parte del niño, permiten reconocer el proceso que recorre el niño para comprender las características, el valor y la función de la lecto-escritura, desde que ésta se construye en objeto de su atención y por lo tanto de su conocimiento.

La interacción que tiene un niño con un texto supone una construcción real e inteligente de ese objeto cultural por excelencia que es la escritura. Si se analiza todo el proceso, es posible establecer grandes niveles de conceptualización: presimbólico, no simbólico o concreto; presilábico; silábico y silábico alfabético.

Nivel concreto o presimbólico.- En este nivel el niño no diferencia dibujo de escritura. Los textos no significan nada para él. Aún no comprende que la escritura remite a un significado.

Nivel presilábico.- Se refiere al momento en que el niño asigna un significado

(10) Id.

a los textos y llega a comprender que los mismos se refieren a algo no directamente representado en ellos. A partir de este momento, el niño idea y prueba hipótesis para tratar de comprender las características de este medio de comunicación. Las hipótesis que el niño maneja son la *hipótesis del nombre* que sostiene que "las letras dicen lo que las cosas son"; la *hipótesis de cantidad* mediante la cual el niño reconoce que debe existir un número mínimo de grafías para que se pueda efectuar un acto de lectura; la *hipótesis de variedad* mediante la cual se añade la exigencia de que los signos usados en un texto para que pueda ser leído sean variados. A partir del empleo de estas hipótesis en forma combinada, el niño puede ya generar diversas opciones para explicarse o para realizar actos de lectura incipientes.

Nivel Lingüístico: silábico, silábico alfabético y alfabético.- Se establece a partir de que se descubre la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla. El niño debe ahora hacer corresponder una palabra con varias letras usadas para representarla. Para ello comienza fragmentando (en sílabas) oralmente el nombre e intenta poner esas partes en correspondencia con las letras utilizadas. De este modo surge la *hipótesis silábica* la cual puede coexistir con la de cantidad mínima de caracteres. Esta situación le puede

acarrear conflictos si trabaja con monosílabos ya que la representación que utilice puede dar un número mínimo de *grafías* "que no son suficientes para un acto de lectura". A partir de que el niño conoce algunas letras y les adjudica un valor sonoro estable, una letra puede representar una sílaba, por ejemplo E o A para PELOTA o P T para PATO. Lo más frecuente es que el niño utiliza las vocales aunque también puede llegar a utilizar las consonantes. Frecuentemente también se llega a combinar ambos criterios utilizando consonantes y vocales. Por ejemplo P L A para PELOTA. A partir de que el niño descubre que existe cierta correspondencia fonemas-letras y va recabando información acerca del valor sonoro estable de ellas, comienza a poner en juego otras estrategias que son fundamentales para la realización de un acto de lectura comprensiva. Un lector competente utiliza como estrategia fundamental la *anticipación* que implica la posibilidad de prever qué tipo de contenidos de lectura encontrará en un texto a partir del uso de ciertos indicadores (mayúsculas, letras iniciales y finales, largo de la palabra, etc.) leer significa entonces haber descubierto el sistema alfabético y conocer el valor sonoro estable de las letras. Pero también es poder anticipar con base en los contenidos que se espera encontrar en un texto, el conocimiento de la gramática, el conocimiento de las convenciones ortográficas, el conocimiento de la estructura particular de las palabras: letras que las componen, orden de las mismas, longitud, etc. La lectura no es un acto mecánico de codificación o de unión de los sonidos de letras y

sílabas, ya que intervienen muchos factores cognitivos para que se realice una lectura eficaz. Este se realiza cuando se puede comprender un texto.

Con respecto al conocimiento de la oración, se ha postulado la existencia de siete etapas que del nivel convencional al inicial son las siguientes:

Nivel A) el niño ya es capaz de ubicar en la oración cada una de las palabras que la conforman (por ejemplo PAPA MARTILLÓ LA TABLA que se lee como PAPÁ MARTILLÓ LA TABLA);

Nivel B) en donde no se ubica el artículo ya que se supone que éste no se escribe o que forma una sola unidad con el sustantivo (con el mismo ejemplo se leerla PAPÁ MARTILLÓ TABLA);

Nivel C) se logra aislar los sustantivos de la oración pero no se puede separar el verbo ya que se considera que está unido al sujeto o al objeto directo o bien a alguna parte de la oración (con el mismo ejemplo se lee PAPÁ MARTILLÓ LA TABLA);

Nivel D) en cada palabra de la oración se lee la oración completa;

Nivel E) en cada una de las partes de la oración se puede leer algo relacionado con el tema de la oración misma;

Nivel F) se piensa que en la oración sólo se escriben los nombres de los objetos;

Nivel G) que corresponde a los niños que aún no han comprendido la función simbólica de la escritura.

Existe una correlación importante entre los niveles de construcción de la palabra escrita y las etapas de comprensión de la oración. Por ello, el niño que considera que los textos no tienen nivel simbólico, tendrá un nivel G en la oración. Por otra parte, los niños en nivel presilábico darán respuestas del nivel F, E o D. Finalmente los niños que ya han descubierto la relación entre los textos y los aspectos sonoros del habla (niños con hipótesis silábica o silábica-alfabético), pueden analizar la oración dando respuestas de tipo C, B o A.

A fin de aclarar más los planteamientos teórico metodológicos que subyacen en este enfoque, a continuación se analizará cómo puede ser conceptualizada la lectura y la escritura.

H. Concepto de Lectura.

Existen diversas consideraciones de lo que es leer y escribir. Por ejemplo Goodman (1977), propone un modelo para explicar la naturaleza interactiva de la lectura y señala que leer es obtener sentido del texto, para lo cual el lector deberá emprender un proceso activo de construcción basado en la formulación y comprobación de hipótesis. La significación del contenido se construye al poner en juego el lector su competencia lingüística en el momento de interpretar un texto. La lectura, como señala Smith (1984) no es primariamente un proceso visual ya que existen dos fuentes de información muy diferentes en la lectura. Una es el autor (y el impresor), quien suministra lo que podría llamarse información visual. La otra es el lector, quien suministra información no visual. Dicho de otra manera, la lectura implica la interacción entre la información visual que se recibe a través del sistema visual (estructura superficial), y la información que ya se tiene disponible en él. En este sentido, es importante hacer notar que en un acto de lectura puede haber intercambio y una relación directamente proporcional entre los dos tipos de información, esto es, si el lector tiene mayor familiaridad y conocimiento del texto, puede hacer uso en mayor proporción de la información (no visual) que ya posee. En cambio, si el texto es novedoso o está escrito en un idioma desconocido para el lector, deberá hacer mayor uso de la información visual. Por su parte, Just y Carpenter (1980), afirman que leer es extraer información significativa del texto, lo que implica

percibir el significado potencial de mensajes escritos. La lengua escrita, como han señalado estos autores, es una forma de expresión del lenguaje que implica una comunicación simbólica con ayuda de signos escogidos por el hombre y en tal sentido, arbitrarios y convencionales. El uso de la misma es una adquisición tardía en la humanidad y en la ontogénesis de la lengua. El empleo de signos abstractos como símbolos se da a partir de la transposición de la lectura y la articulación. En este sentido, la lengua escrita es un lenguaje de segundo orden. Sin embargo, al igual que la lengua oral, es el fruto de una adquisición. Por ello, los primeros pasos del aprendizaje son decisivos porque cada niño se sitúa frente al mismo con su propio modo de organización, con sus capacidades motrices, su facultad de estructuración, de orientación y representación verbal. Por ello es importante tomar en cuenta que durante la instrucción formal de la misma, se busque favorecer el éxito en el logro de la lectura comprensiva de muchas maneras, ya que en la medida en que el educador reconozca que aunque el procedimiento puede ser similar, existen múltiples determinantes que inciden en la forma de aprender leer a partir de lo que el contexto o el lector mismo aporten al proceso. Debe tenerse claridad en que aún cuando tenga una buena competencia lingüística a nivel oral, ésta no es idéntica a la requerida para la comprensión de la lengua escrita. El lenguaje oral y el lenguaje escrito se encuentran íntimamente relacionados, pero no a nivel superficial de la correspondencia gramema-fonema ya que el habla y la escritura

respetan diferentes convenciones estilísticas, sintácticas y léxicas. (11) (12)
(13)

Estos autores presentan evidencia para sostener que la lengua oral y la lengua escrita representan variantes o formas alternativas de la misma lengua. Esto puede comprobarse al tomar en cuenta la dualidad de la naturaleza del lenguaje, cualquier enunciación lingüística puede ser analizada en términos de sus propiedades física (sonidos o caracteres gráficos) o en términos de su significado.

Lo cierto es que quien aprende a leer no está aprendiendo un código simbólico totalmente nuevo, sino el equivalente de un código hablado conocido, cuyo vocabulario y sintaxis ya domina. Durante la lectura, el lector no responde solamente a símbolos visuales, responde también a una clase de reconstrucción de un mensaje hablado que deriva de un mensaje escrito (Leu DeGross, 1986). La lectura es un proceso que no se reduce a conocer símbolos, palabras, oraciones y partes abstractas del lenguaje que son objeto de estudio de los lingüistas. Leer como escuchar consiste en procesar el lenguaje y construir significados. El lector aporta a este proceso una gran cantidad de información cada vez que debe leerse algo sobre lo que no se

(11) Cit. por. Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio. El proceso de lectura. p. 155.

(12) Cit. por. Antología básica UPN. El aprendizaje de la lengua en la escuela. p. 156.

(13) Id.

tiene suficiente experiencia. Como señalan Schommer & Surber (1986), cuando un pasaje de lectura es difícil y las instrucciones para procesarlo no dan suficiente pauta para hacerlo, el lector construye hipótesis o expectativas de conocimiento que orientan su interpretación o incluso la pueden desvirtuar.

Aprender a leer comprensivamente es fundamentalmente una cuestión de experiencia conceptual, de poder experimentar cómo dar sentido cada vez a más tipos de lenguaje en un mayor número de contextos a partir del análisis que hace de su información gráfica, sintáctica, morfológica y semántica; que aporta la lengua escrita (Gibson, 1974). El niño hace uso constante del lenguaje y las situaciones en que lo usa se hacen cada vez más complejas, por tanto lo que como lector sea capaz de comprender y aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que ya-conoce y cree antes de iniciar la lectura. (14)

I. Concepto de Escritura

La escritura, no obstante ser una actividad estrechamente articulada

(14) Ibid. 157.

con la lectura, y que por lo mismo exige el conocimiento de las convenciones lingüística de la lengua escrita, difiere de ésta en la medida en que requiere que el escritor defina o aplique un esquema propio. Como se ha señalado en diversos estudios (Ajuriaguerra, 1981), la escritura tiene sus propias exigencias, siendo la esencial la transmisibilidad de la expresión gráfica, pictográfica o grafológica. El proceso sensoriomotor que se desarrolla en la copia y la imitación pictográfica de las formas se convierte en transposición simbólica en el momento del dictado o la escritura espontánea. Escribir no es copiar, aún cuando esta actividad implique un comportamiento psicomotor específico que produzca un trazo convencional, los mecanismos de organización de los diferentes tipos de actividad de escritura, deben ser distintos aún cuando el camino final por el que se hace la transmisión gráfica sea equivalente. (15)

La investigación de la escritura como proceso psicolingüístico, se ha realizado en distintas vías que incluyen estudios experimentales o de laboratorio, y naturalistas (Krashen, 1984). A partir de estos se ha demostrado que el modelo tradicional de explicación de la lectura como una secuencia lineal de pasos que implican preescritura, escritura y postescritura, no es válido porque no contempla la naturaleza compleja del

(15) Id.

acto de escribir el cual, por la naturaleza de la participación del escritor no es un acto mecánico o sumatorio sino dinámico y complejo. La escritura no se realiza exclusivamente a partir de una planeación inicial; sino que implica un movimiento dinámico entre los procesos de planear la escritura, elaborarla y revisarla (Humes, 1983). Al igual que la lectura, la escritura es un acto inteligente que puede incluso fortalecer efectivamente el proceso de la lectura ya que el escritor debe anticipar e intentar controlar la respuesta del lector a través del texto que escribe (D'Angelo, 1983). (16) (17) (18)

La escritura puede variar en su forma y naturaleza dependiendo de su función y audiencia. La función puede variar dependiendo de que el propósito del escrito sea el simple intercambio u ofrecimiento práctico de información, o bien la interpretación subjetiva de la experiencia, como en la redacción creativa, por ejemplo la lectura o la poesía. Así mismo, la escritura como ya se señaló puede involucrar tareas diversas como la reproducción o copia (en donde se organiza información de acuerdo con el esquema que mantiene el texto o lo que se lee); reescritura, (en donde el escritor remodela la información existente, utilizando esquemas distintos de los que implica el texto o la lectura); y la investigación o escritura creativa (en donde el escritor formula nueva información de acuerdo con sus propios

(16) Id.

(17) Id.

(18) Id.

esquemas). Este último sobre todo implica un proceso de análisis y síntesis en el que intervienen elementos de tipo perceptual, mnemónicos, psicomotores e incluso emocionales (Parra, 1983). (19)

La escritura puede significar al igual que la lectura, instrumentos idóneos para el acceso a información particular de distintas áreas, resolver problemas, entender la comunicación y evaluar críticamente lo que el escritor y otras personas formulan a través del uso de la lengua escrita. La simple gratificación de un texto producido por otro, fuera de todo contexto significativo y de toda intención comunicativa, no puede ser considerado un acto de escritura real.

A partir de estas consideraciones, es posible ahora presentar la información pertinente acerca de los métodos de enseñanza de la lectoescritura. Es oportuno revisar retrospectivamente y reconocer que el ejercicio docente de nuestro país ha generado experiencias significativas en la educación, especialmente en lo que se refiere a metodologías para la enseñanza de la lectoescritura. Cabe señalar que de una u otra manera, en México ha existido desde hace doscientos años, la preocupación por enseñar a leer y escribir la lengua española a partir del empleo de distintos

(19) Cit. por. Antología básica UPN. El aprendizaje de la lengua en la escuela. p. 158.

métodos. La justificación para el uso de éstos ha variado y es evidente que cada uno se fundamenta en algún modelo pedagógico específico y que a pesar de éxito en la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita, poco se ha hecho para saber si ésta se debe también a otros factores como serían el ambiente social, el cultural, el económico y el político en los que se desarrolla el niño y el docente, o la eficiencia o eficacia profesional docente, etc.

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS

A. Plan de Trabajo

Es conveniente comparar las condiciones del contexto actualmente con lo elaborado en el trabajo con la finalidad de establecer congruencia entre ambas planificaciones. Surge así la necesidad de reflexionar sobre algunos aspectos que se encuentran en la actualidad.

a. El colectivo escolar.

En el momento de estructurar y elaborar la alternativa se trabaja con un grupo de 5°. Año de 27 alumnos de 10 a 11 años de edad. En el momento actual, octubre de 1999, se trabaja con un grupo de 4°. Año de 20 alumnos, encontrando características similares en cuanto al problema detectado porque también presentan dificultad para comprender el texto, por lo que no existe alguna dificultad para la aplicación de la alternativa.

En nivel perceptible, la capacidad de observación se presenta en los integrantes del colectivo escolar. Así que, en cuanto a la aplicación de la alternativa hay un clima positivo tanto en los compañeros maestros, como con

las autoridades inmediatas para aplicar algunas técnicas que permitan reunir y registrar información.

Los integrantes del colectivo han respondido de manera reflexiva y conciente, tomando un papel como guías, organizadores y observadores.

b. El tiempo.

En el plan de trabajo se consideró que se cubrirá un período aproximado de octubre de 1999 a Enero del 2000 en días hábiles.

En caso de presentarse algún inconveniente, por parte del docente como de los alumnos, se ajustará el tiempo y probablemente la secuencia de actividades.

Los materiales que se van a utilizar se procurará tenerlos antes de iniciar con las actividades programadas.

c. Los recursos.

Para llevar a cabo las acciones, con el fin de lograr propósitos es factible contar con recursos cuya especificidad será de acuerdo a las características de cada actividad.

En general, los recursos que se han de utilizar son suficientes y congruentes al grupo y al contexto.

Es posible que surja la necesidad de realizar otros materiales que los niños puedan utilizar al momento de realizar las acciones.

B. Los criterios de Trabajo.

Después de revisar los criterios establecidos y las posibilidades de necesitar ajustarlos a las condiciones actuales se concluyó que:

a. La congruencia.

Existe relación congruente entre el marco teórico y los criterios de trabajo, existe una relación lógica entre criterios definidos y objeto

En cuanto a las características tanto de los sujetos como del grupo y el contexto, dan respuesta a esos criterios predefinidos. Así mismo, las estrategias a utilizar son congruentes con los criterios para evaluación.

b. Pertinencia.

Entendiéndola como aquella relación establecida entre los criterios de trabajo que se definieron y las características que revisten los sujetos participantes, el contexto, el grupo de trabajo, el propósito planteado, el tiempo a observar y la estrategia a seguir, se puede decir que:

Las características de los sujetos corresponden en los niveles de rendimiento, participación, etc.

En la definición de esos criterios de trabajo se tuvieron en cuenta características históricas, culturales, sociales, etc. , que posee el contexto, todo lo cual permite y/o facilita la evaluación del propósito establecido.

c. Suficiencia.

Existen diferentes posibilidades de respuesta y participación de los sujetos involucrados.

En el planteamiento de los criterios, las tareas-actividades están comprendidas con claridad.

Los criterios especificados determinan y posibilitan la evaluación del propósito planteado.

C. Los Instrumentos para recuperar información

Para la aplicación de la alternativa se ha puesto en marcha la necesidad de recuperar toda aquella información susceptible de ser analizada.

Esta información que se recupere facilitará y fundamentará el conocimiento del avance logrado, el grado de efectividad de la alternativa, las dificultades enfrentadas, la necesidad de hacer cambios, etc.

Además de recuperar, la información se puede ampliar y/o complementar.

a. La evaluación

La obtención de resultados toma en cuenta lo siguiente como evaluación: La participación individual y grupal de los niños, las aportaciones que expresen; anticipación, predicción y análisis de los textos leídos, el cambio de

conducta y actitud del niño al involucrarse en cada actividad. Se basa esta investigación en una evaluación de tipo cualitativo, porque se permite que el niño exprese lo que siente y lo relaciona con la realidad, entonces no podemos tomar en cuenta datos meramente objetivos, porque cada individuo percibe la realidad de acuerdo a su experiencia personal y con base en ello puede ser capaz de transformarla.

D. Fundamentos que sustentan las estrategias.

Tomando en cuenta el problema detectado, fue necesario plantear un objetivo para que el niño comprenda la lectura a través de la predicción, anticipación, recuperación oral y la recuperación a través de acciones.

El principal contenido que se desea dar a conocer es la comprensión de lectura, por ello es conveniente mencionar que se ha tomado como base el constructivismo para llevar a cabo las actividades que se mencionarán referentes a las estrategias a realizar.

Lo anterior porque el hombre a través del tiempo ha sentido la necesidad de comunicarse, y esto lo ha hecho de diferentes maneras y de acuerdo con los medios con los que cuenta para ello. Sin embargo, una forma de

comunicación que utiliza día con día y en cualquier hora, es la oral y escrita; con éstas ha logrado trascender y comunicarse dentro de la sociedad.

Continuamente debe permitirse que las nuevas generaciones adquieran un vocabulario, una escritura y la lectura de la misma para que el hombre desde niño aprenda a enriquecer y reforzar su comunicación.

Piaget ha demostrado que el niño no es un receptor pasivo; por el contrario, estructura el mundo que lo rodea a partir de una interacción continua.

E. Estrategias

CUENTO "ALICIA EN EL PAIS DE LAS MARAVILLAS"

AREA/OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATE- RIAL	EVALUACIÓN
<p>Español</p> <p>Anticipación de un texto en dibujos.</p>	<p>Se mostrarán varios dibujos.</p> <p>Ordenar el proceso que sucedió en el cuento.</p> <p>Cada niño expresara como ordenaría los dibujos.</p> <p>La idea es que los niños elaboren su propio cuento.</p> <p>Comentar opiniones de los niños.</p>	<p>Dibujos en cartulina.</p>	<p>Individual .</p> <p>Lectura de un cuento para que los niños expresen diferentes finales.</p>

ESTRATEGIA # 1

DESARROLLO

Se iniciará propiciando confianza en los niños platicando sobre los cuentos que ellos han leído, con el fin de propiciar un ambiente de comunicación.

Se pedirá a algún niño que platique su experiencia al leer algún cuento que le haya agradado. Para conocer hasta qué punto es capaz de recordar y comprender lo que leyó.

Enseguida se pegarán varios dibujos en desorden para que los niños elaboren sus propias hipótesis, integrando poco a poco sus ideas hasta formar un cuento aún sin haber realizado la lectura del mismo.

Dar oportunidad de que el niño comente sus observaciones y en base a ellas, plantear cuestionamientos según las respuestas que él mismo exprese sobre dicho cuento.

La importancia de esta actividad es llevar al niño a comunicar lo que ha percibido y que sea capaz de encontrar una explicación por sí mismo.

Se pedirá a los niños que escuchen a los compañeros, para que ellos mismos realicen comparaciones con otras formas de pensar y predecir.

Registrar si los alumnos establecen pausas o cambios de entonación ante los signos de puntuación, si moderan su volumen de voz, si hacen autocorrección o no se percatan de los errores que cometen al leer.

LEER INSTRUCCIONES "PAPIROLAS"

AREA/OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATERIAL	EVALUACION
Español Elaboración de papirolas.	Leer instrucciones para hacer algunas papirolas. La idea principal es que el niño comprenda las instrucciones a través de la lectura.	Hojas de máquina. Colores.	Papirola terminada individualmente.

DESARROLLO
COMO HACER UN CONEJO

1.- Marca el eje diagonal y
dobla los costados hacia
el centro.

2.- Dobla la punta
hacia adentro.

3.- Dobla y deja una puntita
asomándose.

4.- Otra vez marca el
eje y dobla sobre él
hacia abajo.

5.- Marca primero donde se indica
y luego voltea el dobles hacia
afuera.

6.- Corta separado lo
que serán las
orejas.

Observar y registrar las dificultades de cada niño.

CUENTO "PERICO"

AREA/OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATERIAL	EVALUACION
<p>Español. Ciencias Naturales.</p> <p>Que el niño anticipe el contenido de un texto.</p>	<p>Se presentará a los niños el cuento "Perico, flaco y descolorido".</p> <p>Se dará en una televisión de cartón.</p> <p>Se comentará el cuento para hablar sobre la importancia de la higiene.</p> <p>El cuento será con dibujos y algunos textos.</p> <p>Se cuestionará a los niños para que expresen lo visto, procurando identificar como anticipan los niños.</p>	<p>Caja de cartón. (televisión).</p> <p>Dibujos unidos para secuencia de imágenes.</p>	<p>Crucigrama.</p> <p>Individual.</p>

DESARROLLO

Se presentará el cuento "Perico, flaco y descolorido". En donde un niño tiene muchas conductas indeseables e higiene pésima.

En esta historia se les da a conocer cómo una persona puede cambiar sus malos hábitos.

Se cuestionará sobre el tema de este cuento, con la idea de lograr obtener la mayor cantidad de puntos de vista de los niños.

De acuerdo a lo que el niño exprese se retomará la importancia de tener buenos hábitos y costumbres.

Se procurará que los niños anticipen lo que puede pasar si una persona es descuidada en su persona.

Para identificar si los niños comprendieron lo visto y lo leído, completarán un crucigrama referente al tema.

Comentar las respuestas escritas en el crucigrama, cada niño autocorriga su respuesta.

"EN BUSCA DEL TESORO"

AREA/OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATERIAL	EVALUACIÓN
<p>Español</p> <p>Análisis de información.</p>	<p>Se reunirán en equipos.</p> <p>Cada equipo esconderá un tesoro.</p> <p>En hojas de máquina escribirán la pista que va a facilitar la búsqueda del tesoro.</p> <p>Se dará tiempo para que cada equipo elabore sus claves y esconda su tesoro.</p> <p>Cuestionar porqué algunos encontraron más rápido el tesoro que otros.</p>	<p>Hojas de máquina.</p> <p>Tesoros. (dulces).</p>	<p>Individual.</p> <p>Por equipo.</p>

DESARROLLO

Para iniciar la clase, entablar una plática sobre películas de algún “tesoro escondido”. Con base en los comentarios, cuestionar cómo podemos encontrar un tesoro.

Cada equipo elaborará varias pistas para que los niños busquen los tesoros, para que los niños lean e interpreten cada señal.. Al mismo tiempo que realiza la lectura, puede comprender el mensaje en textos cortos de manera más rápida y se divierte participando activamente.

Observar lo que realicen los niños y registrar cómo interactúan los niños, cómo toman acuerdos y cómo escriben. Pueden sugerir ideas y darse cuenta de lo importante de una organización en los escritos.

EL PERIODICO

AREA/ OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATERI AL	EVALUACION
<p>Español</p> <p>Buscar información en el periódico.</p>	<p>Nombrar a un niño "voceador".</p> <p>Identificar noticias relevantes.</p> <p>Cuestionar al niño, sobre las secciones de un periódico.</p> <p>Retomar la importancia de la información de los medios de comunicación.</p> <p>Relacionar lo leído en el periódico con la vida diaria.</p>	<p>Periódicos.</p>	<p>Individual.</p> <p>Elaboración de un periódico mural con las noticias que hayan elegido todos los niños.</p> <p>Que cada niño comente la mayor información posible sobre la noticia elegida.</p>

DESARROLLO

Entre los niños del grupo escogerán a uno para que sea el “voceador”.

El “voceador” repartirá un periódico a cada niño.

Se cuestionará sobre las noticias que les parezca son más importantes, procurando que expresen la mayor información posible.

Resaltar que el periódico consta de varias secciones, preguntando qué saben acerca de cada una de ellas.

Cada niño elegirá una noticia mencionando porqué la escogió y de qué trata.

Se colocarán las noticias de todos los niños en el periódico mural..

Observar si a los niños se les dificulta registrar e interpretar los datos del periódico mural.

AREA/OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATERIAL	EVALUACION
<p>Español.</p> <p>Que el niño analice y comprenda el contenido de un texto.</p>	<p>Juego "La herencia del tío Sam".</p> <p>Se integrarán por equipos.</p> <p>A cada equipo se le entregará un testamento.</p> <p>Cada equipo se encargará de poner las comas y puntos que le faltan al texto.</p> <p>La herencia se entregará al equipo que haya logrado colocar los signos de puntuación correctamente para que se le entregue la herencia.</p>	<p>Cartas "cerradas" con testamento.</p>	<p>Individual.</p>

DESARROLLO

Se repartirá a cada equipo un "nombre" (sobrino, mendigos, sastre y hermano).

Se les comentará a los niños: -"fíjense que el tío Sam dejó una cuantiosa herencia, pero resulta que olvidó algo muy importante, poner los puntos y comas correctamente, entonces no podemos saber a quién se le va a entregar; al sobrino, a los mendigos, al sastre o al hermano".

El texto dice:

"Dejo mis bienes a mi sobrino no a mi hermano tampoco páguese la cuenta del sastre no se entregue todo a los mendigos. Atentamente El tío Sam".

Cada equipo procurará acomodar los signos de puntuación de manera que sean a quien se les entregue la herencia, de acuerdo al significado que le den al texto.

Se dará la lectura en cada equipo a los testamentos, para que los otros equipos participen, mencionando si es correcta la redacción del equipo o, si están equivocados.

Mencionarán a quién le corresponda la herencia, de acuerdo como cada quien haya acomodado los signos de puntuación.

Considerar si el niño toma en cuenta la importancia del uso de signos de puntuación en el texto.

AREA/OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATERIAL	EVALUACIÓN
<p>Español.</p> <p>Que el niño relacione un texto con un enunciado o palabra, a través de la investigación e indagación en revistas.</p>	<p>Se colocarán personas o frases en el pizarrón.</p> <p>A cada niño se le entrega en tarjetas una palabra escrita.</p> <p>Se reparten revistas que los niños puedan recortar.</p> <p>En una hoja de máquina representarán con recortes la palabra que les tocó a cada uno.</p> <p>Pasarán a pegar la hoja debajo de la frase que se relacione con lo que elaboró cada niño.</p>	<p>Frases escritas en cartulina.</p> <p>Tarjetas para cada niño con una palabra.</p>	<p>Participación individual.</p>

DESARROLLO

Se colocarán frases en el pizarrón:

Ejemplo

- | | | |
|---------------------------|---------------------------|------------------------|
| • SIGUIENDO PASOS | • EXPRESANDO SENTIMIENTOS | • SORPRESAS |
| • DE PREGUNTA EN PREGUNTA | • A DIVERTIRSE | • CONOCIENDO A ALGUIEN |

Se le entregará una palabra a cada niño:

- | | |
|------------------|-----------------|
| (varios niños | 1.- Entrevista |
| tendrán la misma | 2.- Biografía |
| palabra). | 3.- Instructivo |
| | 4.- Ventas |
| | 5.- Historieta |
| | 6.- Receta |
| | 7.- Carta |
| | 8.- Mensaje |

En una hoja de máquina pegarán fotografías o frases que se relacionen con la palabra que les tocó.

Para concluir pasarán a colocar la hoja de máquina debajo de la frase que se relacione con lo que elaboró cada niño.

Tomar en cuenta las estrategias de lectura que aplican los niños para comprender el texto y el interés que muestran por buscar información.

CAPITULO V

ANÁLISIS DE DATOS

Con la aplicación de las estrategias se obtuvieron resultados diversos en los niños, que permiten relacionar y comparar los datos que se tenían al detectar el problema con los aspectos que se fueron encontrando durante el proceso de aplicación así como al final, de esta manera se pueden considerar conceptos, temas ó metodologías, para ser reforzadas o renovadas en un futuro al ser utilizados en la práctica docente.

ESTRATEGIA # 1

A. Reporte de aplicación.

Al iniciar los comentarios, sobre cuentos que conocen algunos niños mencionaron el nombre del cuento y comentaron lo más importante que recordaban.

De todo el grupo hubo quienes platicaron con más detalle lo que recordaban, estos niños platicaron con otros, tratando de platicar lo más posible.

Se colocaron dibujos en el pizarrón en forma desordenada y algunos niños decían: ¿Qué es eso? ¿Para qué los pega?.

Hubo quienes hacían sus propias hipótesis, y decían – es un cuento – pero comentaban que era como estaban acomodados los dibujos. Al tratar de seguir la secuencia de acuerdo a los dibujos inventaban muchas frases para ligar un dibujo con otro.

Un niño dijo: se parece al cuento de “Alicia en el país de las maravillas”, pero no están bien acomodados los dibujos, entonces se le pidió que pasara a cambiar el orden de acuerdo como él pensaba que era lo correcto. Entonces se les pidió escribir un pequeño texto debajo de cada dibujo, comparando lo escrito de cada niño, para analizar si había secuencia en sus escritos.

Algunos niños escribieron frases que no tenían continuidad y al cuestionarlos trataban de aumentar o corregir lo escrito.

Un niño dijo: “lo que éste niño escribió no es nada del dibujo”, entonces se retomó la importancia que tiene comprender algo de acuerdo a su secuencia porque de otra manera comprendemos partes que difícilmente podemos unir.

Al iniciar la actividad, algunos niños mencionaban ¡oiga! Que difícil. ¿Cómo le hago?.

En el libro realizaron la lectura de una indicación muy importante, donde dice “cortar la hoja en forma de cuadro”. Pero algunos la olvidaron y trataban de empezar la papirola con la hoja rectangular, por lo que no podían avanzar.

Una niña dijo: -“dame hojas cuadradas” - .

Algunos niños querían que les ayudara a hacer su trabajo, por lo que les dije – “lean muy bien las instrucciones”.

Otros niños decían ayúdenme porque no entiendo.

Hubo niños que trataban de ayudar a otros y les leían las instrucciones, para ver si de esa manera lo hacían bien.

Un niño hizo el conejo, pero le faltó seguir la última instrucción, le dejó las orejas pegadas al conejo.

Hay niños que preguntan paso por paso lo que deben hacer y se les cuestionó, ¿tú que entiendes en la instrucción 1, en la 2, en la 3 y así sucesivamente.

Un niño dice: -“yo mejor hago un avión”.

Cuando veían conejos terminados se animaban y leían hasta lograr hacer cada uno el suyo.

Un niño decía: -“ oiga, le doblo como dice ahí y no me sale bien”. Entonces se le dijo ¿leíste todas las instrucciones? Y dijo ¡Ah! Me faltó donde dice recorta la hoja de forma cuadrada.

Algunos quieren hacer dobleces sin leer instrucciones y se fijan únicamente en los dibujos, pero en estos casos algunas instrucciones sí las hacen bien, pero el resto no.

Se retomó la importancia de leer bien para comprender las instrucciones y los niños expresaron que efectivamente lo mismo sucedía si alguien utilizaba alguna receta y no seguía los pasos correctamente.

ESTRATEGIA # 3

Se dio el cuento "Perico, flaco y descolorido" en una televisión de cartón.

Los niños al observar los dibujos relacionaban los malos hábitos y falta de higiene, con niños del grupo mencionado: "Mira, igual que Eva, ¡híjole! así estoy yo.

Se comentó sobre el tema, resaltando como los malos hábitos pueden provocar problemas mayores.

Al observar los dibujos, leían los textos de cada dibujo y comentaban situaciones reales relacionándolas con el cuento.

Se cuestionó qué sucederá si una persona siempre tiene esos malos hábitos. La mayoría de los niños expresaron bastantes opiniones, anticipando lo que podría suceder y se pudo detectar que estaban interesados en el tema, porque daban a conocer detalles del cuento, desde el inicio hasta el fin.

Para identificar la comprensión de cada niño, resolvieron un crucigrama referente al cuento, sobre aspectos que detallan aún más el tema. Por lo que se detectó que efectivamente hubo análisis, reflexión, comparación y buenos resultados, porque no hubo dificultad para completar dicho crucigrama.

Se reunieron en equipos de cuatro y cinco niños.

Al reunirse, elaboraron claves que los demás equipos siguieron, colocando las instrucciones en diferentes lugares de la escuela, en los textos escritos los equipos trataban de escribir señas difíciles para que los demás niños tuvieran que pensar muy bien y descifrar los mensajes. En los equipos algunos niños trataban de explicar a los demás niños lo leído, obteniendo conclusiones que los hacían avanzar de clave en clave.

Esta actividad les agradó, porque querían ser los primeros en leer las instrucciones y se esforzaban por entender rápido cada uno de ellas.

Los días posteriores a la aplicación querían que se volviera a repetir esta actividad. De hecho se realizó nuevamente con variantes en las instrucciones.

Se pidió a los niños que eligieran a un compañero para que fuera el “voceador” y entre todos mencionaban:

-Que sea Jorge, porque grita más.

Otro niño dijo: - Mejor yo, porque me levanto muy temprano y los que venden periódico también, entonces Jorge dijo: - De que sirve que te levantes temprano si no gritas no te van a comprar nada. Luego, otros niños lo apoyaron quedando como el “voceador”.

El niño repartió el periódico al resto de los niños, quienes empezaron a hojearlo y la mayoría buscaron la sección deportiva.

Se les cuestionó: ¿Qué noticia les llamó más la atención? ¿Por qué? Procurando que los niños expresaran la mayor información posible se les permitió que eligieran lo que a ellos más les agradara.

Cada vez que un niño participaba mencionando lo que le había gustado, otros decían: -¿en dónde pasó eso? luego comentaban anécdotas personales sobre deportes, accidentes, fiestas, etc.

Cada niño recortó la noticia que le pareció más importante y entre todo el grupo se formó un periódico mural. Cuestionándolos sobre: ¿Para qué nos sirve leer el periódico? ¿Cuál sección prefieren? ¿Creen que esa sección es la más importante? ¿Por qué? ¿Qué sucede si leemos rápidamente el periódico sin pensar mucho en lo que estamos leyendo?.

Se tomó en cuenta la participación de cada niño, tanto de sus opiniones sobre las preguntas anteriores, como la forma de relacionar lo leído con experiencias personales.

Se integraron en cuatro equipos, en cada equipo se les dio un nombre: sobrino, mendigos, sastre y hermano. Algunos niños decían: - no queremos ser mendigos cámbienos por el hermano o el sobrino. Otro equipo también decía mejor hermano que sastre, luego se les dijo que lo que sucedía.

Cuando se les comentó que la herencia del tío Sam era muy valiosa, hubo algunos niños que preguntaban -¿qué era?- ¿cuánto era?- ¿era oro? – y otros, ¿cuánto nos toca a cada uno?- ¿nos lo va a repartir o qué?.

Se les respondió que la entrega de la herencia dependía de cada equipo, porque al tío Sam se le olvidó poner los signos de puntuación y esa es la única forma de saber para quién es.

El primer grupo (el sobrino) colocó los puntos y comas de la siguiente forma:

“Dejo mis bienes, a mis sobrino no, a mi hermano tampoco, páguese la cuenta del sastre, no se entregue todo a los mendigos”.

El segundo equipo (los mendigos)

“Dejo mis bienes a mis sobrinos no, a mi hermano tampoco, páguese, la cuenta del sastre no, se entregue todo a los mendigos”.

Tercer equipo (el sastre)

“Dejo mis bienes a mi, sobrino no, a mi hermano tampoco, páguese, la cuenta del sastre, no se entregue todo a los mendigos”.

Cuarto equipo (el hermano)

“Dejo mis bienes, a mi sobrino no, a mi hermano. Tampoco páguese la cuenta del sastre, no se entregue todo a los mendigos”.

Al realizar la lectura realizando las pausas correspondientes escucharon muy atentos a cada equipo, cuando el primer equipo leyó el texto, se dieron cuenta de lo importante que es leer, tomando en cuenta los signos de puntuación.

Se colocaron en el pizarrón varias frases que tenían en expectativa a los niños porque mencionaban ¿qué vamos a hacer con eso?. Luego se les entregaron tarjetas con palabras que se relacionaban con dichas frases entonces decían: - A mí me tocó entrevista, va debajo de "expresando sentimientos", otro niño dice - no el tuyo debe ir debajo de "de pregunta en pregunta". Y así cada niño trataba de relacionar cada palabra con los indicadores que estaban colocados en el pizarrón.

Estuvieron recortando dibujos, fotografías y palabras tratando de acomodarlas para hacer cuentos ó historias, cuando un niño tenía dificultad para acomodar la palabra que le tocó, sus compañeros decían - ¡No! ahí no va fíjate de que se trata, queda mejor en el otro.

Algunos niños explicaban más de cada palabra a sus compañeros, entonces quienes tenían duda, cambiaban de lugar sus palabras.

En esta actividad se dio la corrección y autocorrección por parte de cada niño, la participación se dio muy dinámica, fueron muy pocos los niños que colocaban palabras en lugares equivocados.

B. Evaluación en el hecho.

Se toma en cuenta de las experiencias previas del niño para ofrecerles oportunidades de aprendizaje que no hayan tenido.

Abrir una carpeta donde se reúnan los diversos trabajos y observaciones relacionados con el aprendizaje de cada estrategia realizada.

Cada niño va conociendo el contenido de su carpeta de manera frecuente, puede incluir los trabajos que desee y puede compararlos con los de sus compañeros. Las carpetas se muestran a los padres si ellos lo solicitan.

Se realiza un análisis de cada carpeta para identificar los avances y dificultades de los niños. Para tomar las medidas necesarias para apoyar la evolución de los alumnos.

B. Interpretación

PROYECTO PEDAGÓGICO DE ACCION DOCENTE

ASPECTO		COMPRENSIÓN LECTORA			ESTRATEGIA 1 ESTRATEGIA 3
PRO- PO- SITO	PRINCI- PIOS TEO- RICOS	SITUA- CIÓN INICIAL	DURAN- TE	SITUA- CIÓN AC- TUAL	SITUACIÓN INSTITUCIONAL
Que el niño sea Capaz de anticipar el contenido de un texto.	De acuerdo con Margarita Gómez Palacio "La diversidad en el conocimiento previo entre los individuos así como las variadas relaciones causales en la experiencia humana inciden a hacer muchas inferencias posibles frente a un texto o pregunta". Lo cual se observó con la participación de los niños porque sus opiniones eran diferentes.	Al realizar diferentes lecturas, los niños tratan de darle sentido a un texto, con base solamente a una palabra u oración, no relacionan el texto de manera continua.	Desde el inicio de cada actividad se cuestionó constantemente para que analizaran que un texto lleva secuencia y por ello es conveniente realizar una relación constante entre una frase y otra, para encontrar el significado del texto.	Cuando realizan la lectura de algún texto, se les cuestiona constantemente para que valoren la importancia de cada palabra y el análisis de éstas.	La aplicación de la estrategia se realizó como parte importante del plan de clase, es decir con el fin de emplear estas actividades en todas las áreas.

INTERPRETACIÓN

Con estas actividades los niños son capaces de formarse criterios, que les permiten opinar sobre lo que está sucediendo para tratar de llegar a concretar la interpretación de un texto.

PROYECTO PEDAGÓGICO DE ACCION DOCENTE

ASPECTO					ESTRATEGIA 6 ESTRATEGIA 2	
COMPRESIÓN LECTORA						
PROPO- SITO	PRINCI- PIOS TEÓRICOS	SITUACIÓN INICIAL	DURAN- TE	SITUACIÓN ACTUAL	SITUACIÓN INSTITU- CIONAL	SITUACIÓN CONTEXTUAL
Que el niño analice y comprenda el contenido de un texto.	Investigaciones Realizadas por Piaget, han dado a conocer que el niño es un ser biológico, poseedor de estructuras determinadas por la herencia y que sirven como base para nuevas construcciones mediante un proceso de asimilación funcional del medio que le rodea.	Cuando los niños leen textos, algunos hacen pausas de acuerdo a los signos de puntuación pero no relacionan la importancia que representan para dar el significado correcto.	Algunos niños fueron relacionando poco a poco los signos de puntuación con el significado de algunos textos y trataban de explicar a los compañeros que cada coma o punto podía cambiar el significado de alguna lectura.	Se procura que cada niño exprese lo que entendió de la lectura, para que otros niños intervengan opinando si están de acuerdo o no con su compañero, de esta manera se comparan sus expresiones hasta que llegan a un significado más acorde a cada texto.	Los pasos que se van realizando se comparten con los compañeros, algunos se interesan y quieren saber más cerca del tema.	La cooperación de los padres, se solicita como apoyo a sus hijos, pidiéndoles que observen y estén pendientes en los trabajos de sus hijos.
INTERPRETACIÓN						
En el proceso sucedido en estas actividades se vió cómo los niños fueron asimilando y acomodando sus propias estructuras para lograr los nuevos conocimientos. Así también lograron integrar palabras y frases obteniendo una secuencia.						

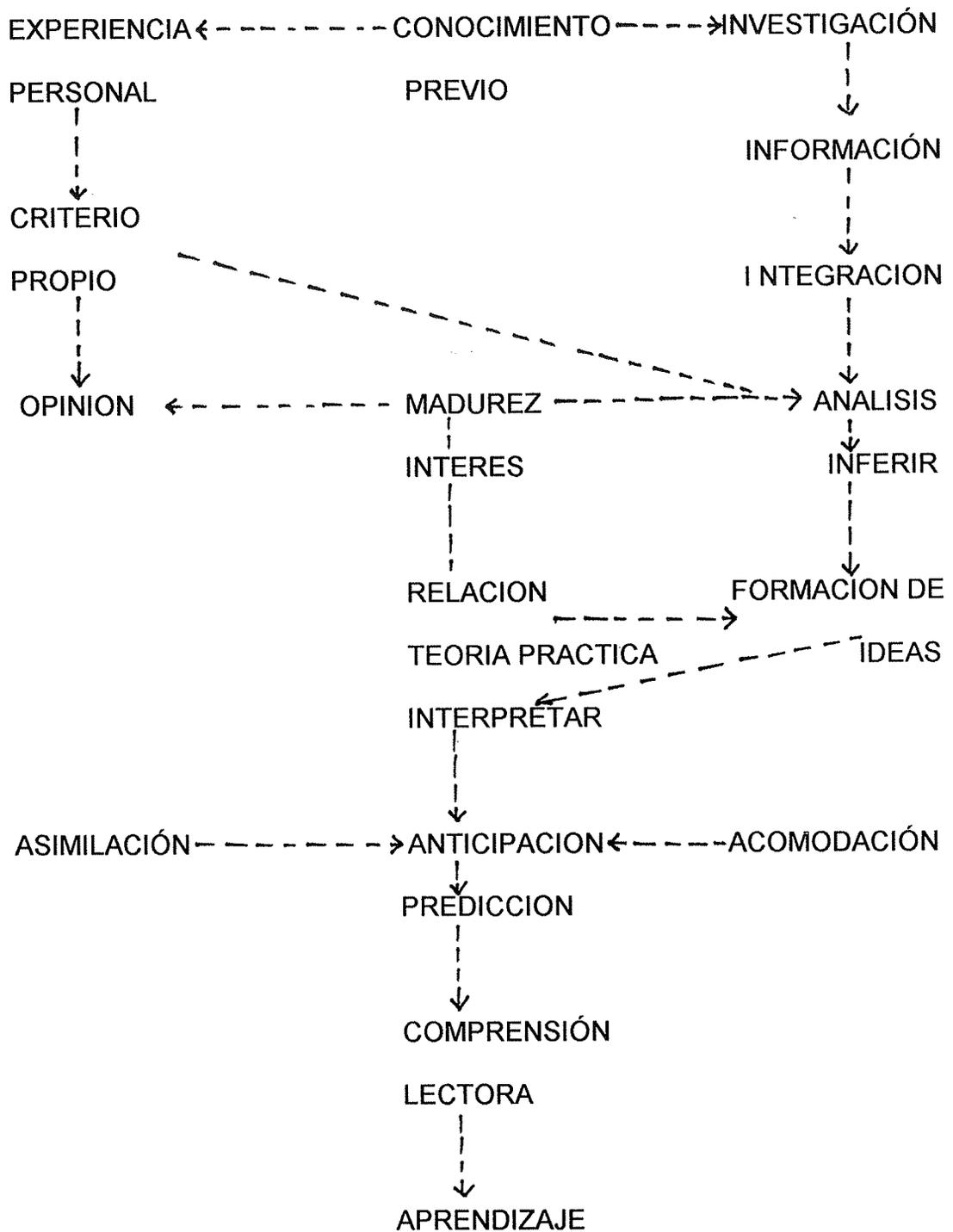
PROYECTO PEDAGÓGICO DE ACCION DOCENTE

ASPECTO ESTRATEGIA 5				ESTRATEGIA 4		
				ESTRATEGIA 7		
PRO- PÓSITO	PRINCI- PIOS TEÓRICOS	SITUA- CIÓN INICIAL	DU- RANTE	SITUA- CIÓN ACTUAL	SITUACIÓN INSTITU- CIONAL	SITUACIÓN CONTEXTUAL
Que el niño relacione el texto con base en un análisis de información e investigación.	Margarita Gómez Palacio plantea la importancia del conocimiento previo para obtener una verdadera comprensión. Goodman destaca que la lectura es "un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje" y la construcción del significado del texto es la comprensión, de acuerdo con sus conocimientos y experiencia de vida.	Cuando los niños leen, realizan la lectura en forma general y al cuestionar los, mencionan frases pequeñas del texto que logran recordar, no así, pueden explicar el significado total de la lectura.	Mediante la investigación, se observó cómo los niños cada vez que obtenían más información sobre lo que ellos querían saber, más buscaban, porque vieron que por sí mismos podían lograr más y mejores resultados.	Se da oportunidad de que cada niño aporte cosas nuevas a través de sus propias investigaciones dando libertad en cuanto al uso de materiales de consulta.	En este tipo de actividades la escuela participa proporcionando material de Rincones de lectura u otro tipo de libros.	Los padres de familia permiten y facilitan material de consulta y el apoyo necesario para las investigaciones de los niños.

INTERPRETACIÓN

Es conveniente partir de lo que el niño trae o tiene de su experiencia, de esta manera la investigación que él realice será un esfuerzo que le permita buscar más información porque se da cuenta de lo que puede lograr por sí mismo.

C. Esquematización de categorías de análisis



D. Propuesta

De acuerdo al estudio realizado sobre el tema de comprensión lectora, es conveniente sugerir al maestro tomar en cuenta el conocimiento previo del niño, por ser un determinante valioso, porque la experiencia nos va a dar la pauta para los cuestionamientos que se realicen, es decir, se puede llevar a cabo una secuencia y un orden en la lectura e interpretación de algún texto.

Así mismo, permitir al niño que investigue en materiales interesantes para él. De esta manera aumentará su habilidad para leer y buscar nueva información.

Es importante dar libertad al niño para elegir los materiales de consulta que sean de interés para facilitar la búsqueda que sirva de apoyo para la clase dentro y fuera del salón.

Cada progreso facilita al individuo para un conocimiento nuevo y distinto de la realidad. El mundo aparece distinto para el niño, porque es visto con nuevos ojos y porque descubre a cada momento que ese mundo es diferente al que hasta entonces conocía. Ahora le parece como un campo de conquista.

Puede entonces el niño, inferir sobre algún conocimiento a través de su habilidad para relacionar un texto con su experiencia previa, logrando comparar sus expresiones con las de sus compañeros. Así puede darse la corrección y autocorrección en caso de no coincidir con lo que el autor quiere dar a conocer.

Margarita Gómez Palacio menciona que un lector experto se distingue por su habilidad para sintetizar información. También el niño es capaz de reunir información con el fin de realizar una secuencia que permita una explicación más clara de lo que se está investigando. En este aspecto es importante que los niños comparen sus apreciaciones, para lograr aumentar su interés en la búsqueda de aportaciones hacia los nuevos conocimientos. Esto puede ser mayormente posible cuando el maestro cuestiona a los niños sobre el contenido de oraciones o párrafos, de esta manera se facilita la participación en cuanto a participaciones individuales que dan como resultado la formulación de juicios para hacer pensar y reflexionar a sus compañeros.

De esta manera se puede observar el nivel de madurez de cada niño, porque durante el proceso de lectura pueden corregir e intervenir con la intención de modificar sus propios errores en la interpretación de textos. Según Piaget en el ser humano la asimilación se presenta cuando se incorporan objetos del medio ambiente a sí mismo y cuando existe la satisfacción que el sujeto hace a las demandas que el mundo y los objetos le imponen, es así

como se da la acomodación. Surge entonces la adaptación derivada de las anticipaciones y predicciones que el niño haga al relacionar la lectura con su realidad en base a palabras claves de algún texto. Smith sostiene que es conveniente desarrollar la predicción antes de la lectura. De esta manera el niño es capaz de leer con fluidez, identificándose con las palabras o frases y utilizando la mayoría de sus conocimientos para comprender la lectura.

La Doctora Margarita Gómez Palacio expresa lo siguiente: "El aprendizaje a partir del texto involucra la reestructuración, aplicación flexible del conocimiento a otras situaciones". Cuando el niño comprende la lectura, puede luego asimilar nuevos procesos y esto lo expresan en sus conductas y participaciones espontáneas.

Por ello se sugiere permitir al niño libertad al momento de expresarse y propiciar más comunicación mediante diálogos interesantes para el niño, para que intervenga en cada tema y así mismo busque más intercomunicación con sus compañeros, misma que servirá para reforzar los conocimientos previos, así como los nuevos, favoreciendo de esta manera el aprendizaje significativo en los niños.

CONCLUSIONES

Para el individuo es importante realizar de forma real todo tipo de actividad, proyecto, trabajo, etc., como producto de su capacidad individual para reflexionar y analizar, logrando crecer en forma personal, aportando sugerencias en la vida humana, mismas que favorecerán su propio desarrollo.

Lo anterior es muy relevante en nuestra labor educativa, porque enfrentamos dificultades, encontradas en el camino, aún con tropiezos de tipo personal.

En la elaboración del presente trabajo se tomó como unidad fundamental el alumno, partiendo de la base de sus intereses y de acuerdo al proceso de su formación personal.

En la primer etapa se fue detectando la forma como el problema se hacía más notorio a través de las actividades de los alumnos y en la repercusión del aprendizaje en diversas áreas.

Con el avance en la elaboración del proyecto innovación pedagógica se identificó plenamente la falta de comprensión, misma que repercute en los

diversos grados escolares, representando preocupación para todos aquellos que enfrentamos estas dificultades en nuestra labor educativa.

De lo anterior, podemos concluir en la importancia que representa la relación entre comprensión lectora y aprendizaje, ya que al no comprender un texto o frase, viene como consecuencia el desinterés y falta de atención por parte del alumno.

Es en el entorno del hogar donde el alumno va adquiriendo sus primeros hábitos y dentro de éstos la lectura se va a fomentar creando un ambiente propicio y materiales que sean de interés del niño.

Más adelante, en la escuela, el docente debe diseñar y/o seleccionar, de acuerdo con los contenidos, todas aquellas situaciones de aprendizaje que, teniendo siempre como elemento generador tanto las necesidades como los intereses de sus alumnos, le aseguren el mejor logro de sus propósitos.

Finalmente, es importante mencionar que el desarrollo de la alternativa, hizo posible que se acontecieran las funciones o roles del docente y del alumno, derivándose así, la necesidad de revisar con profundidad el desempeño profesional y adoptar una postura abierta a cambios, actualizando e innovadora, evitando todo aspecto rutinario y de tipo conductista.

Para lo anterior fue necesario tomar en cuenta las sugerencias de asesores, compañeros de trabajo y estudios, así como un acercamiento más estrecho con los alumnos y padres de familia, considerados como el principal centro de nuestra labor docente.

BIBLIOGRAFÍA

ADLER, Mortimer. La Lectura. Consejo Nacional de Fomento Educativo Their No. 251, 10º piso, México, D.F. 1985.

ANTOLOGÍA UPN. El aprendizaje de la lengua en la escuela. p. 154-158.

CASAVOLA, H. M. Y otros (1984). El rol constructivo de los errores. En A. Castorina y otros, Psicología genética. Buenos Aires: Miño y Dávila.

CLAIRE A. Woods. La lecto-escritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social, en: FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio. Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México. Ed. Siglo XXI, 1984. p. 321-341

COLL, César (1986). Las aportaciones de la psicología a la educación. En M. Gómez Palacio, Psicología genéticas y educación. México: SEP-OEA.

Ediciones Técnicas Educativas S.A. Enciclopedia del Educador. Tomo III. Impreso en Lituarte, S.A. de C.V. la Ed. México 1987.

EDWARS, Verónica. Los Sujetos y la Construcción Social del Conocimiento Escolar en Primarias. Un Estudio Etnográfico. México, IPN, Cuadernos de Investigación Educativa. No.19, 1985; p. 4-19.

FERREIRO, Emilia y Teberosky, Ana (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.

FERREIRO, Emilia (1986). La representación del lenguaje y el proceso de alfabetización. San Pablo: Cuadernos de Pesquisa.

GARCIA, G. (1985). La lectoescritura en una escuela democrática. Revista La Obra, 4 y 5 / 85.

GOODMAN, K. El proceso de lectura. Consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio, M. (comp.), Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, México: Siglo XXI, 1982.

GOODMAN, Yetta. El Desarrollo de la escritura en Niños muy pequeños. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y escritura. Ed: Siglo XXI, México. p. 107-127.

LADRON DE GUEVARA, Moisés. La Lectura. Consejo Nacional de Fomento educativo Their No. 251, 10º piso; México, D.F. 1985.

OTERO, Néstor (1986). El discurso didáctico o la operación metalingüística del código verbal sobre los códigos no verbales. Lectura y vida, revista latinoamericana de lectura Año 7, No. 3.

PASSMORE, John. Enseñanza de la Comprensión. Filosofía de la enseñanza. Ed. F.C.E; México 1986. p.235-251.

ROGERS, C. (1975) Libertad y Creatividad en la Educación. Buenos Aires: Paídos.

ROKWELL, Elise. El Papel del Maestro. Estudios Sobre el Trabajo Docente. Antología; México, SEP. Ed. RI Caballito, 1985. p. 111-115.

SCHEWEBEL y HAPH (1980). Piaget en el aula. Buenos Aires: Hemul.

SEP, Programas de Estudios 1993. Primaria.

SINCLAIR, Hermine. El Desarrollo de la Escritura: Avances, Problemas y Perspectivas. Nuevas Perspectivas sobre los Problemas de Lectura y Escritura. Ed. Siglo XXI, México. p. 93-106.

SPIRO, R.J. (1980) Constructive processing of prose comprehension. En Rand Spiro, Bartran Bruce y William Brewer (eds.) Teoretical issues in reading comprehension. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum..

TEBEROSKY, Ana(1984). Construcción de escrituras a través de la interacción grupal. En Emilia Ferreiro y M. Gómez Palacio. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.

ANEXOS

ALUMNO

Nombre. _____

¿Cómo se llama el lugar donde vives?

¿Cuántos cuartos tiene tu casa?

Tu casa tiene:

Luz	()	Teléfono	()
Agua	()	Televisión	()
Drenaje	()	Radio	()

¿Qué alimentos comes en el día? Contesta SI o NO

Desayuno _____ Comida _____ Cena _____ Otros _____

¿Cuántas personas viven en tu casa?

¿Cuántas personas trabajan? (de las que viven en tu casa)

¿Qué diversión les gusta a tus padres?

Mamá

Papá

¿En el día, cuánto tiempo convives con tus padres?

¿Qué cosas haces en casa junto a tus papás?

¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

Si vas a ver televisión ¿qué programas prefieres?

¿Qué cantidad de dinero te dan tus padres para gastar diariamente?

¿Qué compras con el dinero que te dan tus padres?

PADRES DE FAMILIA

Nombre de la mamá. _____

Ocupación. _____

Escolaridad. _____

Nombre del papá. _____

Ocupación. _____

Escolaridad. _____

Domicilio. _____

Su hogar tiene las siguientes habitaciones y espacios. Conteste SI o NO.

Cocina _____ Sala _____ Otros _____
Baño _____ Comedor _____
Recámara _____ Patio _____

¿Qué alimentos come su hijo (a) durante el día? SI o NO

Desayuno _____ Comida _____ Cena _____

En el día ¿Cuánto tiempo conviven con su hijo? (aprox)

Mamá _____

Papá _____

¿Qué hace su hijo (a) en el tiempo libre?

¿Qué programa de televisión prefiere su hijo (a)?

¿Qué cantidad de dinero proporciona a su hijo diariamente?

¿En qué utiliza su hijo (a) ese dinero?