



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE

PROYECTO DE INNOVACIÓN DE
INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

“ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRESIÓN LECTORA
EN ALUMNOS DE 6° GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN

PRESENTA:

SABINA HERNÁNDEZ MELGAR

MÉXICO, D.F.

FEBRERO DE 2005

ÍNDICE

Introducción	2
Justificación	4
1 Marco contextual	6
1.1 Contexto escolar	7
1.2 Contexto social	9
2 Diagnóstico pedagógico	12
3 Planteamiento del problema	23
3.1 Preguntas de investigación	24
3.2 Pregunta principal	25
4 Propósitos y metas a alcanzar	26
4.1 Propósito general	26
5 Marco teórico conceptual	26
5.1 Tres miradas constructivistas.	30
5.2 Aplicación en el aula	31
5.3 Teoría del aprendizaje significativo	36
5.3.1 Aprendizaje de representaciones y conceptos	42
5.3.2 Requisitos para un aprendizaje significativo	45
5.4 Teoría sociocultural	47
5.5 Teoría Psicogenética	52
5.5.1 Inteligencia preoperatoria e inteligencia senso- motora.	53
6 Conceptualización de la lectura y la comprensión lectora	56
6.1 Enseñanza y aprendizaje de la lectura en la educación primaria	61
6.2 Un nuevo enfoque	67
6.3 Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALEES)	72
7 Metodología	76
7.1 Tipo de proyecto	81
7.2 Novela escolar	82
7.3 Categoría de análisis	85
7.4 Propuesta alternativa	87
8 Curso taller	89
8.1 Plan de trabajo	91
8.2 Aplicación del proyecto	94
8.3 Evaluación general del proyecto	109
9 Reformulación de la propuesta de innovación	114
Bibliografía	116

INTRODUCCIÓN

La lectura y su comprensión constituyen un elemento fundamental no sólo en el proceso de aprendizaje de los niños sino que a estos les permite establecer un lazo con su entorno a partir del encuentro con personajes, autores, disciplinas científicas, etc, por lo tanto este lazo enriquece indudablemente su contexto cultural.

En el caso particular de México en relación a la calidad en la lectura ésta es tomada en su amplia dimensión sólo desde la primera fracción de los años setentas, pues antes el objetivo de una alfabetización masiva contempló a la lectura como una acción exclusiva de desciframiento.

A partir de este cambio en la visualización de lo importante de la lectura se ha dado una búsqueda ardua de programas que mejoren el acercamiento a la lectura y su comprensión y el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALEES) ha constituido una herramienta útil en el desempeño académico de alumnos y profesores.

Considerando lo anterior como un marco referencial y partiendo de un diagnóstico aplicado a un grupo de alumnos, profesores y padres de familia de la Escuela Primaria Adolfo López Mateos que permitió identificar una problemática en la lectura y su comprensión se concibió la idea de llevar a cabo un programa de innovación educativa que ayude a la solución de este problema.

Por otra parte y en virtud de que cada proyecto debe tener un eje teórico que lo apoye en su metodología y lo sustente en la explicación de los resultados se eligió el constructivismo como la teoría del aprendizaje para emplear considerando que este enfoque señala que el individuo es una construcción dinámica resultado de las interacciones entre el ambiente y las disposiciones internas, para esta teoría la lectura es un proceso interactivo entre el pensamiento y el lenguaje en tanto que su comprensión es la construcción del significado del texto de acuerdo a los conocimientos y experiencias del lector.

Lo anterior aplicado al aula se podría interpretar diciendo que el texto es la representación del escritor pero a través de la lectura se presta a interpretaciones que los niños son capaces de comprender y aprender dependiendo de lo que el niño conoce antes de la lectura.

Después de esta experiencia, cuyos resultados fueron positivos, puede decirse que para ofrecer un cambio es necesario que el profesor desarrolle su práctica dentro de una postura crítica, debe estar consciente de lo que se requiere es crear y no repetir conocimientos, es ir más allá del conocimiento de los problemas para buscar soluciones pues sólo así la realidad puede ser transformada.

JUSTIFICACIÓN

La finalidad del presente trabajo es abordar la problemática de la lectura y la comprensión de ésta, ya que de no hacerlo, es posible que el proceso enseñanza- aprendizaje continúe afectado, propiciando un posible incremento en la deserción escolar, así como una baja calidad en la educación.

Cabe destacar que lo importante de la lectura, no es seguir el patrón tradicional, mecánico y repetitivo, sino que esta sea comprendida y se disfrute. Es muy importante su reflexión y análisis, ya que a través de ello el alumno será capaz de apropiarse del contenido llevando al lector a la reflexión y análisis siendo entonces éste ya capaz de apropiarse del contenido.

Bajo este perfil, se considera que la lectura es uno de los instrumentos que la escuela puede darle al alumno para la adquisición del conocimiento.

Son múltiples los procedimientos que se pueden adaptar para inducir y estimular al alumno a la comprensión de la lectura siempre que esta sea elegida adecuadamente.

La lectura como todo proceso de aprendizaje, debe darse con base en las necesidades del niño, respondiendo a sus intereses, por lo que es importante que se establezca un método idóneo que se adapte a ella logrando que los alumnos no renuncien al proceso y disfruten de la palabra escrita. Es aquí en donde la participación del maestro debe aprovechar la constante curiosidad, inquietud y sensibilidad de sus alumnos.

Es en el grupo de sexto grado en el que se ha observado el problema que presentan los alumnos al leer un texto y no poder expresar en forma oral o escrita lo leído, es decir el significado de la lectura o el mensaje de ésta.

Para acrecentar la habilidad lectora es importante su práctica, pero para que ésta no sea monótona, es necesario emplear una metodología que pueda permitir el interés por la lectura e incentivar la creatividad de los alumnos.

Una excelente alternativa para mejorar la comprensión lectora es el jugo debido a que esta propicia el interés de la misma y abre el camino hacia el conocimiento incentivando la creatividad y la participación ya que los alumnos proporcionan sus comentarios sobre lo leído.

No se olvide el papel fundamental del maestro, el cuál debe actualizarse, estar a la vanguardia de los cambios sociales, ya que está implícito en éstos. Es estar consciente de lo que representa la labor docente y el impacto que se genera en los alumnos, debe despertar iniciativas que permitan dar soluciones precisas a los problemas escolares.

A través de la práctica docente y en la observación asistemática, y sistemática enfocada al proceso que los alumnos siguen en el aprendizaje formal de la lectura y su comprensión de esta, es posible apreciar que una de las muchas tareas a las que nos enfrentamos los docentes y de mayor dificultad, es la comprensión lectora. Esto fue el punto de partida en la elección del tema de proyecto de innovación.

La inquietud por profundizar en este problema surge de la necesidad que como profesores tienen que apoyar a los alumnos para que éstos puedan comprender lo que leen.

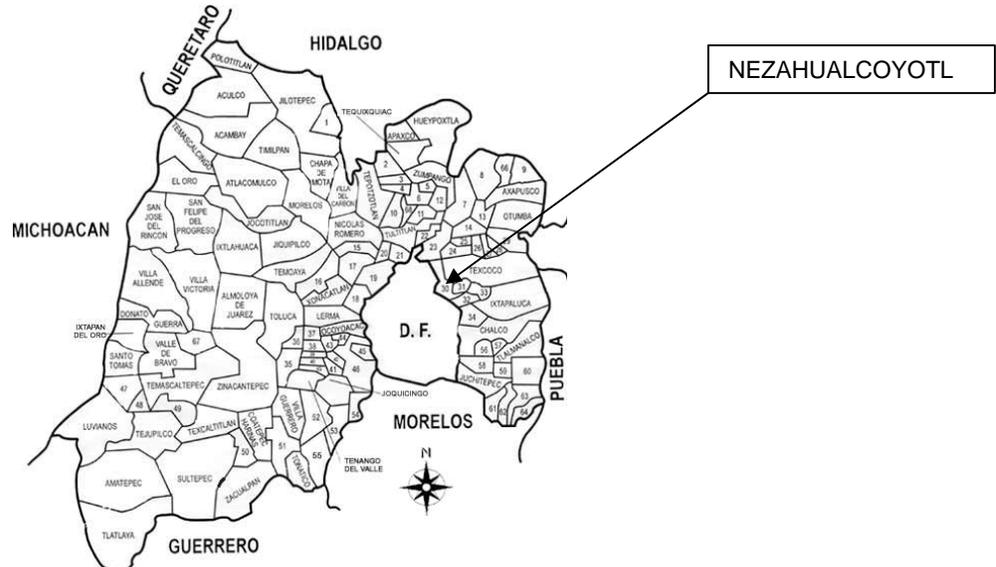
Una de las finalidades principales asignadas a la Educación General Básica es capacitar para leer comprensivamente una obra literaria o un libro de divulgación científica. Sin embargo, en la práctica cotidiana escolar de poco le sirve a los alumnos ser capaces de interpretar unas páginas impresas si no están motivados de antemano para esta gran aventura que es el placer por leer.

Se considera que este reto al despertar la sensibilización, haga descubrir el placer que pueda proporcionar la lectura, podría garantizar el resto de la vida de los propios alumnos, el empleo de este valioso e indispensable instrumento de trabajo intelectual.

1. MARCO CONTEXTUAL

1.CONTEXTO URBANO

La escuela se encuentra localizada en el municipio de Nezahualcóyotl, uno de los más importantes del país, después de Guadalajara y Monterrey. Este municipio cuenta con una extensión territorial de 63.44 Km². Se integró hace 34 años con territorio de los municipios de Chimalhuacán, La Paz, Texcoco, Ecatepec y Atenco.



Mapa 1. Netzahualcóyotl en el Edo de Méx.

El municipio tiene las colindantes siguientes:

Norte: Municipio de Ecatepec

Noroeste: Delegación Gustavo A Madero, DF

Noreste. :Texcoco

Sur; Delegación Iztacalco e Iztapalapa, DF

Oriente: Municipio La Paz y Chimalhuacán

Poniente: Delegación Venustiano Carranza, DF

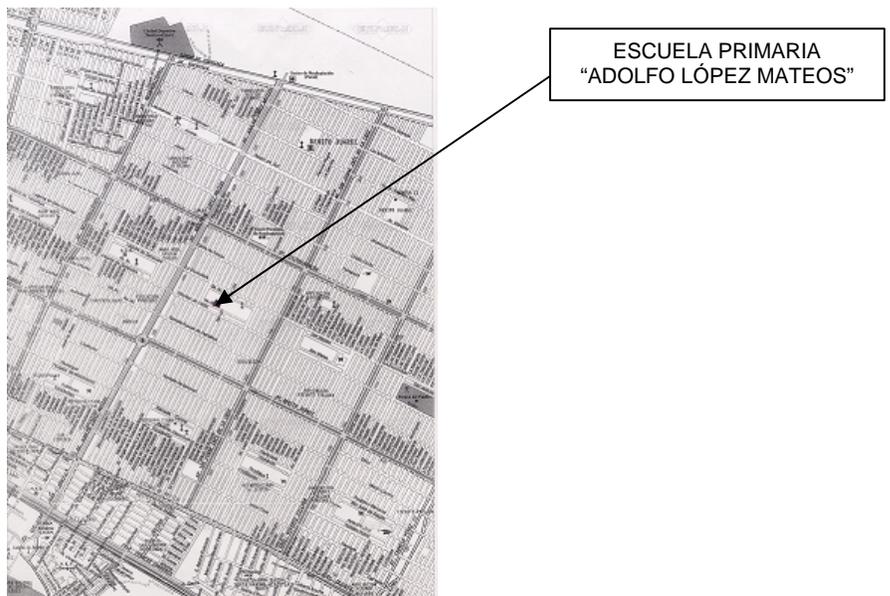
1.1 CONTEXTO ESCOLAR

Medio urbano:

A continuación se dan especificaciones sobre la escuela objeto del presente estudio. La institución es oficial y cuenta con una superficie de terreno de 2227.38 metros cuadrados, con una superficie construida de 876.50 metros cuadrados con una infraestructura consistente en 17 salones, dos direcciones, un salón de usos múltiples, aula de cómputo con 8 computadoras, así como sanitarios, una cisterna de 47.6 m, tres áreas de jardines, un patio que posee una cancha de básquetbol, dos bodegas chicas, una casa habitada por el conserje del turno vespertino y dos salones en construcción.

La escuela “ Adolfo López Mateos” se encuentra ubicada en la cuarta avenida N°4, entre las Avenidas Ángel de la Independencia y Palacio Nacional en la colonia Evolución de Cd. Nezahualcóyotl.

La escuela está asentada en terrenos cuyo uso de suelo es habitacional y comercial.



Mapa 2. Ubicación de la escuela “Adolfo López Mateos”

Fuente: Guía Roji edición 2000

El transporte público se realiza a través de microbuses y combis colectivas, así como de bici taxis para distancias cortas.

En la periferia de la escuela se localizan tres instituciones educativas. Una de ellas, la Miguel Hidalgo se encuentra al lado de la escuela objeto de estudio. La otra escuela primaria cuyo nombre es Nezahualcóyotl se ubica en la parte trasera,, siendo la escuela Adolfo López Mateos la que presenta mayor matrícula escolar.

En relación a la población escolar, la primaria Adolfo López Mateos que atiende en promedio a 525 alumnos distribuidos en 18 grupos de 1° a 6° año con tres grupos por grado, con una distribución aproximada de 30 alumnos por grupo en el turno matutino, ya que la escuela comparte el plantel con el turno de la tarde. Están adscritos a dicho plantel 17 profesores frente a grupo, incluida la sustentante una profesora que atiende el aula de cómputo un profesor de Educación Física y un asistente del plantel (conserje.) En la tabla 1 se muestra la descripción del personal académico de la escuela.

Tabla 1. Personal académico de la primaria Adolfo López Mateos(2003-2004)

NOMBRE	FUNCIÓN	PERFIL ACADÉMICO	ANTIGÜEDAD
Ma.Guadalupe Aparicio Vázquez	Directora	Lic. en educación.	30 años
Judith Olea Valle	Profesora	Normal básica	18 "
Silvia Sánchez Guerrero	Profesora	Normal básica	30 "
Eustolia Marina Robles Robles	Profesora	Normal básica	20"
Pedro Cuevas Flores	Profesor	Normal básica	10"
Ma.Dolores Tovar Durán	Profesora	Normal básica	28"
Maria Ascención De Aro Ramírez	Profesora	Normal básica	22"
Maria Magdalena Carrisales Castillo	Profesora	Normal básica	30"
Paula Everth Castrejon Díaz	Profesora	Normal básica	2"
José Luis Valdez Salgado	Profesora	Lic. en educación	3"
Liboria Barrera Camacho	Profesora	Normal básica	12"
Julio Rodríguez Santiago	Profesor	Normal básica	25"
José Luis Montero Morado	Profesor	Normal básica	29"
Mario Policarpo Santiago Quiroz	Profesor	Normal básica	25"
Juan Manuel Escobar Rubio	Profesor	Normal básica	26"
Felipe Briones Sánchez	Profesor	Normal básica	27"

Sabina Hernández Melgar	Profesora	Pasante de Lic. en educación	11"
Maria Lucina Martinez Paz	Profesora	Lic. en Educación Física	25"
Aurora Guadalupe Ulloa Montejo	Aula de cómputo	Normal básica	30
Carlos Cuevas Luis	Profesor de Educación Física	Normal básica	12
Damiana Serna Hernández	Asistente de servicio	Secundaria.	11

Fuente: Trabajo de campo, 2004.

Es importante señalar que del personal docente que trabaja en este plantel, la gran mayoría obtuvo su formación en el plan de cuatro años en Educación Normalista, se cuenta con dos docentes con licenciatura titulados y un pasante, dando una semblanza de la diversidad de experiencia laboral, y aunque en la tabla se muestran los años de servicio en esta escuela existe un rango de experiencia docente que, va desde los dos hasta los 34 años.

Finalmente hay 16 profesores que trabajan doble turno en instituciones educativas de la misma zona escolar.

1.2. CONTEXTO SOCIAL

En virtud de que los alumnos no son individuos aislados del entorno socioeconómico al que pertenecen se considero importante dar a conocer aspectos generales de su entorno.

1.2.1 Vivienda.

El Estado de México, y en particular en el municipio de Nezahualcóyotl, se reconoce un rezago acumulado de alrededor de 540,000 viviendas, sin considerar aquellas que requieren de rehabilitación.

Particularmente las viviendas que rodean a la escuela Adolfo López Mateos, son casas habitación de concreto de un nivel con losa, disfrutan servicios de agua, luz y drenaje y teléfono.

En promedio cada vivienda es habitada por 6 individuos.¹

¹ Datos recopilados del censo de la Escuela Adolfo López Mateos, ciclo escolar 2004 - 2005

El centro escolar citado se encuentra en las proximidades de la avenida Ignacio Zaragoza, la cuál es vía de enlace con el Distrito Federal.

La escuela se encuentra ubicada cerca de dos mercados establecidos, y un mercado sobre ruedas que se instala los días miércoles frente a ésta, hecho que ocasiona perjuicios, ya que la entrada y salida de los alumnos y del personal es conflictiva.

1.2.2 Demografía.

El Censo del INEGI en 1995 mostró que la población absoluta del municipio de Nezahualcóyotl total era de un millón 256 mil 115 habitantes, con una tasa de crecimiento registrada en 1980 con una población de 1 millón 341 mil habitantes para ese año.

La fuerte caída que ha experimentado el municipio, en lo que a la población se refiere, se debe fundamentalmente al flujo migratorio hacia otros municipios, es decir, que hoy los pobladores de este municipio se desplazan hacia asentamientos periféricos como Chimalhuacán, La Paz, Chalco, Texcoco e Ixtapaluca entre otros.

Respecto a la Población Económicamente Activa, el Censo Nacional de Población y Vivienda en 1970 registró un total de 143 mil 328 en el Estado de México, lo que representa el 48% de la población mayor de 12 años

Las ocupaciones principales de los padres de familia son la albañilería, servicio doméstico, obreros, empleados, y escasos profesionistas, por lo que la clase social de la mayoría de los padres de familia es baja.

Lo que existe en el municipio de Nezahualcóyotl es insuficiente para generar empleos a la población económicamente activa, situación que genera principalmente problemas de economía para cada habitante de este municipio.

1.2.3 Recreación y cultura

El municipio se encuentra con un gran atraso en todos los ámbitos del desarrollo cultural, la carencia de un programa integral que incida en todos los niveles de educación hasta la incapacidad de recuperarse y articular toda esa riqueza cultural que converge en el municipio.

Este municipio se caracteriza por la pluralidad cultural y étnica que confluye e interactúa de manera muy intensa, generando con esto nuevas identidades y costumbres.

En la tabla 2 se dan a conocer los espacios dedicados a la cultura y recreación.

Tabla 2. Espacios de esparcimiento del municipio Nezahualcóyotl a la que pertenece la escuela primaria Adolfo López Mateos.(2004-2005)

Casa de cultura	1
Bibliotecas	17
Centros Cívicos y Sociales	2
Teatros	1
Cines	25
Auditorios	3
Plazas Cívicas	2
Parque y Jardines	22

Fuente: Plan de desarrollo municipal 1997 – 2000, H. Ayuntamiento Municipal de Nezahualcóyotl, Gobierno del Edo. De México

Cabe señalar que, cerca de la escuela no se ubican ninguno de estos espacios y por lo tanto la población debe trasladarse a otras zonas para tener acceso a ellas..

2. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Considerando la experiencia personal, adquirida mediante el trato constante con alumnos de 6º grado, los profesores manifiestan que a los alumnos no les gusta leer y por lo tanto no disfrutan esta actividad esto se confirmó en las reuniones de Consejo Técnico, manifiestan que no les gusta leer y que les aburre, en reuniones con padres de familia así como al revisar los exámenes y advertir que no habían contestado correctamente el reactivo por falta de comprensión a la pregunta, y finalmente, al revisar los cuadernos de los alumnos incluso de grados anteriores, la carencia de textos libres y un exceso de uso de fotocopias, fue lo que propició abordar esta problemática.

Para lograr que los alumnos tengan un rendimiento escolar satisfactorio a través de incrementar su comprensión lectora más allá del ámbito escolar se abordaron:

1. La sensibilización de la problemática por parte de los docentes
2. La aplicación de estrategias lúdicas en el grupo de sexto grado

2.1 Estrategias.

Las estrategias planteadas fueron:

- ❖ Evitar la lectura tradicionalista, empleando la metodología constructivista.
- ❖ Lecturas con un enfoque comunicativo funcional.
- ❖ Utilizar al 100% los materiales de apoyo de rincón de lecturas.
- ❖ Fomentar en todas las materias curriculares la comprensión de la lectura.
- ❖ Pedir el apoyo por parte de los padres de familia a través del *Club de Padres* que lean 10 minutos en el aula los días viernes para que los niños escuchen y participen en la lectura comentada y se establezca una reciprocidad y observen los

niños que los padres también están involucrados en estas actividades.

- ❖ Despertar la sensibilidad y al mismo tiempo la creatividad descubriendo el placer que proporciona la lectura, incorporándola, a la vida cotidiana de los niños, evitando lecturas para evaluaciones.

La reflexión y el análisis de esta problemática se llevaron a cabo de una forma profunda, detectando los obstáculos que presentaron los alumnos, y en función de ellos se diseñaron las estrategias específicas que fomenten situaciones de verdadero interés para que los alumnos sientan el deseo de apropiarse firme y responsablemente de la lectura.

Al igual que los demás conocimientos y aptitudes que se adquieren en las escuelas esta sensibilización deberá conseguirse en contacto con la vida y la sociedad.

El diagnóstico de la problemática de la falta de la Comprensión Lectora en los alumnos de 6° grado de nivel primaria de la escuela *Adolfo López Mateos* se realizó a partir de la aplicación de tres cuestionarios practicados a profesores de la escuela, padres de familia y alumnos.

2.2 Procedimiento.

Se pidió la colaboración a 15 profesores con la finalidad de que contestaran sobre varios aspectos que conforman la comprensión lectora, de los cuáles solo 10 de ellos lo realizaron. Dicho cuestionario consistió en 8 preguntas cerradas y 7 abiertas dando un total de 15 preguntas.

Posteriormente se aplicó el cuestionario a los alumnos del grupo 6° Año, Grupo "A" (con la participación de 10 niñas y 10 niños), consistente en 10 preguntas abiertas.

Respecto a los cuestionarios aplicados a los padres de familia, se citó a una reunión donde se expusieron los motivos y propósitos del

cuestionario, contando con la colaboración del maestro titular del grupo; el cuestionario consistió en 10 preguntas cerradas y una abierta.

2.3 Resultados

Respecto a las respuestas proporcionadas la muestra de la población docente es el 60% pertenecen al sexo masculino y el 40% al sexo femenino.

En relación a las edades, se obtuvo la distribución que se presenta en el cuadro siguiente:

Cuadro 1. Edades de la población docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos (2003-2004)

EDADES (AÑOS)	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
DE 20 A 30	1	6
DE 31 A 35	2	11
DE 36 A 40	2	11
DE 41 A 45	2	11
DE 46 A 50	11	61

El cuadro nos muestra una población mayoritariamente de docentes adultos mayores de 46 años, lo que nos indica una formación tradicionalista, con una gran cristalización de sus ideas y conceptos, dada la amplia experiencia docente.

En cuanto a la preparación académica los resultados se muestran en el cuadro 2.

Cuadro 2. Perfil académico del personal docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos (2004-2005).

NIVEL DE ESTUDIOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
NORMAL BÁSICA	9	50
NORMAL SUPERIOR	4	22
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	5	28

La preparación académica en la mayoría de los docentes es de nivel normal, tanto básica como superior, misma que fue estudiada tiempo atrás lo que nos indica que probablemente no están en contacto con las nuevas corrientes pedagógicas y existe quizá resistencia a nuevos enfoques en la educación.

En relación a los años de servicio del personal docente de la escuela primaria Adolfo López Mateos 2004-2005 son los siguientes:

AÑOS DE SERVICIO	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
DE 0 A 5	1	6%
DE 6 A 10	2	11%
DE 10 A 19	4	22%
DE 20 A 25	11	61%

Así, más del 50% de los profesores de la escuela tienen más de 20 años de servicio, hecho que si bien apunta gran experiencia también dificulta el convencimiento de la utilización de herramientas y métodos actualizados.

En relación a las preguntas de fondo realizadas a los profesores a través del cuestionario, arrojan en general los siguientes resultados:

Pregunta No. 1.- ¿Considera Usted un problema la comprensión lectora?

A esta pregunta el 100% dio respuesta afirmativa, lo que significa que comparten la complejidad del problema.

Pregunta No. 2.- ¿Qué entiende Usted por Comprensión lectora?

El 80% evidencia el conocimiento respecto a la comprensión lectora, contestando de manera general que es provocar un juicio propio sin apartarse de la idea original. El 20 % no contestó, aspecto muy significativo.

Pregunta 3.- ¿Qué estrategias ha utilizado para conocer el nivel que tienen sus alumnos con respecto a la comprensión lectora?

El 80% de los maestros encuestados respondió solo las que sugieren los libros; el 20% restante contestó que manejan alguna estrategia, como: poner el fin a un cuento.

Pregunta 4.- ¿Les gusta leer a sus alumnos?

El 90% de los consultados contestó que no, aspecto muy preocupante tanto por los maestros como por los alumnos.

Pregunta 5.- ¿Qué tipo de lectura les gusta a sus alumnos?

El 80% aduce que no les gusta leer, ni manifiestan interés por los libros, y sólo han trabajado los libros oficiales, circunstancia muy adversa para el logro de los propósitos de la educación.

Pregunta 6.- ¿Considera adecuada la metodología empleada en los actuales planes y programas de estudio para el desarrollo de la comprensión lectora?

El 80% de los profesores consultados la considera buena, a diferencia del 20% que no lo cree así.

Pregunta 7.- ¿Toma en cuenta los intereses de sus alumnos en cuanto a los géneros literarios que ellos quieren leer?

El 60% de los profesores consultados preguntan sobre el tipo de libros que les gusta leer, mientras que el 40% contestó que *no hay suficiente tiempo para leer otro tipo de libros aparte de los oficiales.*

Pregunta 8.- ¿Considera determinante el ambiente familiar en el proceso de la comprensión lectora en sus alumnos?

El 90% de los maestros consultados si considera determinante el ambiente familiar, aunque esto minimiza la labor del maestro en un segmento muy importante y el 10% que no contestó, llama la atención.

Pregunta 9.- ¿Considera de utilidad la influencia de los medios de comunicación en el proceso de la comprensión lectora?

El 60% considera que son útiles los medios de comunicación, y el 40% lo considera nocivo para el proceso de la comprensión lectora, *porque les quita el tiempo destinado para leer.*

Pregunta 10.- ¿Cuántos libros leyeron sus alumnos aparte de los libros de texto entregados por la SEP en este ciclo escolar?

El 90% contestó que no le dio tiempo de leer otros libros, el 10% restante contestó que sus alumnos leyeron dos libros, y son los del Rincón de Lecturas que proporciona la escuela.

Pregunta 11.- ¿Qué hace para mejorar la comprensión lectora en sus alumnos?

El 90% respondió que *informan* a sus alumnos que hay libros de Rincón de Lectura en la dirección; y el 10% proporciona los libros de Rincón de lectura a sus alumnos.

Pregunta 12.- ¿Qué estrategias les han funcionado? ¿Cuáles no?

El 70% solo se han basado en la sugerencia de los libros de la SEP, el 20 % no contestó, y el 10% restante respondió las siguientes estrategias funcionales: Los borradores, la lectura libre, ponerle final al cuento, redacciones libres.

Pregunta 13.- ¿Por qué considera que existe el problema de la comprensión lectora?

El 80% respondió somos nosotros los que no fomentamos el hábito de leer, incluyendo a los padres de familia y argumentando lo siguiente: no se acepta el cambio, esta problemática corresponde a una política educativa equivocada, no se le da la importancia en la escuela y hogar, no se motiva a los alumnos por el uso desmedido de la televisión y juegos de video, no tener hábito por la lectura y desinterés del profesor.

Pregunta 14.- ¿Qué apoyo técnico le gustaría recibir de la escuela?

El 80% respondió que le gustaría recibir como apoyo, una biblioteca circulante y talleres de lectura. El 20% restante respondió que con los Libros del Rincón de Lectura era suficiente.

Pregunta 15.- ¿Comprende lo que lee?

A esta pregunta el 60% dijo que si y el 40% restante respondió que les cuesta trabajo comprender lo que lee, dependiendo del contenido de la lectura.

Respuestas obtenidas de los **Padres de Familia**.

Del cuestionario aplicado a 26 padres de familia se obtuvieron los resultados que en los diferentes cuadros se señalan. Cabe destacar que el 69% de ellos eran de sexo femenino y el 31 restante del sexo masculino lo que confirma que en la educación formal la madre es pieza fundamental.

De estas, el 69% corresponde al sexo femenino y 31% al sexo masculino

De las edades de los padres de familia se obtuvo la distribución que se establece en el cuadro 4.

Cuadro 4 Edad de los padres de familia de la escuela Adolfo López Mateos 2004-2005.

EDADES (AÑOS)	FRECUENCIA	PORCENTAJE %
DE 20 A 30	3	12
DE 31 A 35	10	38
DE 36 A 40	6	23
DE 41 A 45	7	27

Los padres de familia en su mayoría son adultos jóvenes, lo que indica una relativa apertura a ideas y métodos nuevos para la educación de sus hijos.

En cuanto al nivel educativo los resultados se observan en el cuadro 5.

Cuadro 5. Nivel educativo de padres de familia de la escuela Adolfo López Mateos 2004-2005

NIVEL DE ESTUDIOS	FRECUENCIA	% DE CONCENTRACIÓN
Primaria	6	23
Secundaria	13	50
Bachillerato	6	23
Profesional	1	4

Observación importante es que a pesar de que la mitad de los padres de familia cuenta sólo con instrucción media básica, el interés que muestran en la educación de sus hijos es sorprendente, dado que la participación en las juntas de información y muestras pedagógicas que presentan los niños, es muy nutrida y activa.

De las preguntas de fondo realizadas a los padres de familia a través del cuestionario se describe lo siguiente

Pregunta 1.- ¿Acostumbra leer cuentos a sus hijos?

El 46% contestó afirmativamente, argumentando que lo hacían por gusto, sin pensar en resultados futuros, y el 54 % complementario no lo hacía, principalmente porque no tenían tiempo o porque no lo consideran importante.

Aunque no se tiene conciencia del beneficio de la lectura por parte de los padres, es importante el índice de padres que leen a sus hijos (46%).

Pregunta 2.- ¿Proporciona libros en casa para que sus hijos lean?

El 73% de los encuestados señaló que no los proporcionan porque no veían interés en sus hijos por leer o por no darle importancia. Un poco más de la cuarta parte (27%) si los proporciona, porque desean que sus hijos conozcan más cosas.

Pregunta 3.- ¿Tiene libros en casa, diferentes de los libros de texto?

El 65% de los padres de familia respondió que si cuenta con libros en casa, principalmente enciclopedias, historietas y religiosos. Pero el 35% restante no cuenta con ellos, indicando que a lo más que llegan es a revistas y fotonovelas.

Pregunta 4.- ¿Apoya a su hijo con los trabajos escolares?

El 85% de las respuestas indican que si apoyan a sus hijos con los trabajos escolares, principalmente para que sus tareas sean correctas y porque lo consideran necesario. El 15% de las encuestas fueron negativas, argumentando que prefieren que sus hijos adquieran mayor responsabilidad y sean autosuficientes, pero que sí dan orientación en caso necesario.

Pregunta 5.- ¿Considera que es importante leer?

A esta pregunta todos los padres de familia que contestaron el cuestionario lo hicieron afirmativamente, dado que, dijeron que sirve para todo en la vida, aunque algunos reconocen que practican poco la lectura

Pregunta 6.- ¿Considera importante fomentar la lectura?

La totalidad de las respuestas fueron afirmativas, ya que consideran que de esa forma se adquiere mayor capacidad de expresión, se desarrolla la imaginación y se corrige la ortografía.

Pregunta 7.- ¿Cree que tener una buena relación entre padres – alumnos y profesores ayude a fomentar la lectura?

El 95% de los padres de familia que respondieron el cuestionario considera que si ayuda a fomentar la lectura, porque se apoyan mutuamente padres y profesores, cuando se enfocan a un mismo fin. Al 5% restante no les parece oportuno involucrarse en el trabajo de los maestros.

Pregunta 8.- ¿Piensa que los medios de comunicación y la publicidad favorecen el hábito de la lectura?

El 31% contestó que si favorecen el hábito de la lectura, pero el motivo que argumentaron indica que en realidad no comprendieron el cuestionamiento. El 69% complementario considera que los medios de comunicación lejos de favorecer el hábito de la lectura, son lesivos dado que maneja imágenes y sonidos en lugar de textos, además de que dan siempre una interpretación tendenciosa y no permiten que cada persona forme su propio juicio.

Pregunta 9. - ¿Considera que la escuela le ha dado la importancia al fomento del hábito de la lectura?

El 35% contestó afirmativamente, porque en las tareas escolares a veces dejan leer alguna lección de libros de textos. El 65% restante considera que no, porque ninguna escuela primaria cuenta con biblioteca, porque no piden leer otros libros y porque no dejan de tarea leer todos los días.

Pregunta 10. - ¿Conoce los materiales de apoyo utilizados por el maestro para facilitar el proceso de la comprensión lectora?

El 14% contestó que sí, porque sus hijos les comentan sobre lo que hace el profesor en clase y asisten a las juntas a las que cita el profesor y el 86% respondió que no, algunos por falta de interés, otros porque no asisten a las juntas de padres de familia.

Pregunta 11. - ¿Qué sugerencias haría para fomentar la comprensión lectora en sus hijos?

A esta pregunta, las sugerencias más repetidas fueron las siguientes: Talleres de lectura, facilitar a los hijos libros amenos, asistir a exposiciones de libros, leer en voz alta a sus hijos, pedir a sus hijos que lean en voz alta en casa y comentar sobre lo que se leyó.

Finalmente del cuestionario aplicado a los alumnos de 6° grado grupo "A" se presentan los siguientes respuestas.

El tamaño de la muestra corresponde a 20 alumnos cuyas edades están distribuidas de la siguiente forma: niños con la edad de 10 años corresponden al 30%, de la edad de 11 años corresponden el 65% y de la edad de 12 años el 5%.

Edad	No de alumnos
10 AÑOS	6
11 AÑOS	13
12 AÑOS	1

En cuanto al sexo el 75% son de sexo femenino y el 25 del masculino.

De las preguntas de fondo realizadas a los alumnos a través del cuestionario se describe lo siguiente.

Al cuestionamiento de la 1° pregunta sobre el tema. ¿Te gusta leer?. El 75 % de los alumnos contestaron negativamente y el otro 25 % de alumnos restante contestan que sí. En cuánto al por qué de las respuestas negativas mayormente respondieron que les aburría leer y no le encontraban divertido.

En cuanto a la segunda: ¿Qué tipo de lectura te gusta leer? El 10% responde que las de terror; el 20% afirmó que no tenían un genero determinado; un 15% señaló que historietas, y el porcentaje mayor (55%) los cuentos.

Respecto a la tercera pregunta ¿Comprendes lo que lees?. Un significativo 45% respondió que les cuesta trabajo entender, porque hay palabras que no comprenden, el 40% lo hizo afirmativamente, pero con algunas dificultades, y el 15% restante no contestó.

En cuanto a la cuarta pregunta ¿Consideran importante comprender lo que lees?

Tan solo el 20% de los alumnos consultados considera que **Sí**, ya que esto permite entender muchas cosas, saber de lo que tratan los libros. Estas respuestas fueron las más generales. Un considerable 60% respondió que **No** ya que era muy tedioso y confuso; otro importante 20% no contestó.

En la pregunta cinco: ¿cuántos libros leíste en este ciclo escolar y cuáles fueron?.

El 95% respondió que fueron los libros de la escuela (los de la SEP) y el 5% no respondió a la pregunta. Es decir, que su única fuente de consulta y lectura son los libros oficiales, por lo que no tuvieron la oportunidad de conocer otro tipo de bibliografía, otras ideas, otros enfoques.

El soporte documental recabado a través de los cuestionarios aplicados y el trabajo llevado en las reuniones de Consejo Técnico, denotan los bajos niveles de Comprensión Lectora en los alumnos de 6° grado en la escuela Adolfo López Mateos. Primeramente partiendo de las respuestas presentadas por los profesores. Ellos tienen claro el concepto cuándo se refieren a la comprensión lectora, pero en

muchas ocasiones son los mismos profesores quienes frenan este proceso , debido al desinterés que tienen por abordar dicho problema, también la escuela se encarga de poner mayor énfasis en el conocimiento técnico o la mecánica de la lectura, olvidando que esta implica una comunicación entre el lector y el autor, partiendo de un punto igual para todos por medio del texto, haciendo caso omiso de los intereses de los niños, al predeterminar los contenidos.

En cuánto a los resultados de los cuestionarios de los niños la información recabada apunta a la falta de interés por parte de ellos, y la desmotivación de acercarse a la lectura ya que la asocian con el hastío y el aburrimiento, creando desinterés manifestando que la experiencia lectora no ha sido satisfactoria porque han sido evaluados, toda vez que son calificados a través de libros establecidos.

De las respuestas recabadas de los padres de familia, se aprecia un panorama poco alentador, dado que se pone de manifiesto la poca importancia que en el medio familiar se le da a la lectura. Se observa también el poco interés de los padres para con los métodos utilizados por los profesores en la educación de sus hijos, aunque reconocen, en general, que si existiera una buena comunicación con los profesores, se conseguirían mejores resultados.

En síntesis las respuestas vertidas tanto por profesores, padres de familia como alumnos, evidencian el problema expuesto al inicio del presente trabajo, por lo que se tratará de presentar una alternativa para su solución.

3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico de codificación de unidades gráficas en unidades sonoras, y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivas motrices que consiste todo esto en el reconocimiento de las gráficas que compone una palabra, ración o párrafos.²

² GÓMEZ Palacios Margarita. La lectura en la escuela, SEP, México, 1997, pág. 14.

A lo largo del proceso escolar en la primaria, una vez que el niño domina la oralización correcta de la secuencia gráfica, como maestros se asume la responsabilidad de asegurar que el alumno obtenga el significado de las ideas del autor.

Esta apropiación es mediada por la intervención del maestro, quien muchas veces cae en el error de imponer lecturas predeterminadas a los alumnos con el propósito de ser evaluadas en un primer momento.

En este contexto, si la enseñanza y el aprendizaje de la lectura están sujetos a las reglas específicas del uso escolar, generalmente a través de la repetición y memorización de un texto realizadas por los alumnos, entonces la clave consistiría, en encontrar las estrategias de enseñanza que proporcionen los resultados más satisfactorios para una mejor comprensión lectora.

Generalmente, la escuela olvida los intereses de los alumnos, predeterminado los contenidos de una forma homogénea en donde la lectura se da de una manera mecánica y técnica, dando como resultado una situación en la que los alumnos asocian la lectura con el hastío y el aburrimiento, debido a que no se proporcionan textos acorde a sus intereses e inquietudes. A esto hay que agregar que la mayoría de los textos deben aprenderlos de memoria aún cuando éstos estén fuera de sus posibilidades cognitivas. Por lo tanto, debe tenerse mayor cuidado al involucrarse en esta tendencia para solucionar los problemas prácticos de la enseñanza de la lectura y una mayor preparación para abordar dicho problema

3.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Considerando los resultados obtenidos durante la fase del diagnóstico y su asociación a lo manifestado en el planteamiento del problema se establecen las siguientes preguntas de investigación. ¿los profesores de la escuela primaria Adolfo López Mateos estamos algunos conscientes de que existe la problemática de la falta de comprensión lectora en el plantel? ¿Tomamos en cuenta los intereses de los alumnos al momento de sugerir algún libro? ¿ Se tiene en cuenta las estrategias didácticas para una satisfactoria comprensión lectora? ¿Qué idea tiene el profesor del proceso enseñanza-aprendizaje?

Estos cuestionamientos se expusieron a los profesores a través de un cuestionario y en tres reuniones de consejo técnico, se pusieron a discusión estas interrogantes así como las respuestas que individualmente merecieron.

De esta manera se llega al planteamiento de esta problemática: ¿cómo lograr una mejor comprensión lectora para que los alumnos sean capaces de hacer suya la lectura y de esta forma mejoren su aprendizaje? ó ¿serán las estrategias empleadas por los profesores las adecuadas para que se lleve a cabo una comprensión lectora satisfactoria? ¿En que medida se les proporciona a los niños fuentes de lectura que les permitan despertar su interés?

En cuanto a la interrogante sobre las estrategias empleadas por los profesores, será importante analizar esta pregunta ya que, quizá el maestro no tenga la suficiente preparación e información respecto a las estrategias actuales referentes a la comprensión lectora, puede ser que siga en el enfoque tradicionalista en donde al niño sólo se le enseña a repetir mecánicamente y rápidamente una lectura pero realmente no se está logrando la comprensión lectora. No se le está permitiendo al niño analizar, criticar y reflexionar.

La tercera interrogante lleva a la reflexión en cuánto que la escuela se encuentra ubicada en una zona de clase socioeconómica media baja, y este no es un factor que favorezca la adquisición de libros por parte de los padres de familia. Ahora, en cuanto a la escuela se cuenta con una aportación importante de material del Rincón de Lecturas, pero éste no es utilizado por el motivo del desconocimiento de qué títulos son apropiados a cada uno de los grados, por una parte. La otra excusa se aduce a que el tiempo no alcanza para salirse de lo programado institucionalmente.

3.2 PREGUNTA PRINCIPAL

¿Es factible diseñar y aplicar una estrategia que permita favorecer el interés por la lectura y su comprensión en los alumnos de sexto grado de Educación Primaria?

Con la finalidad de dar una directriz a esta investigación referente a la problemática que aquí se presenta sobre el poco interés a la lectura y la carente comprensión de ésta, se han elaborado una serie de propósitos anunciados en el siguiente apartado.

4. PROPÓSITOS Y METAS A ALCANZAR

El propósito de este trabajo será lograr que los alumnos alcancen una mejor comprensión lectora para mejorar su proceso de aprendizaje, conseguir que la lectura se vuelva una actividad habitual y motivar el interés dentro de las aulas de clase respondiendo no-solo a un problema escolar, sino social, transformando la realidad a través del enfoque dialéctico-crítico.

Lo anterior a partir de una verdadera reflexión sobre el desempeño de nuestra labor docente, y enfatizar sobre el papel de los hábitos lectores que se tienen. Pues es tarea que la tarea de los profesores de Educación Básica impulsar el acceso de los alumnos al conocimiento a través del empleo adecuado de la información.

4.1 PROPÓSITO GENERAL

Diseñar y aplicar una estrategia que favorezca el interés por la lectura y su comprensión en alumnos de 6° grado de educación primaria, en la escuela Adolfo López Mateos, de la Zona 26, Sector IX, de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México.

5. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

Principios Teóricos. Teorías del Aprendizaje.

Los modelos de enseñanza se basan en varias disciplinas, cuyos aportes permiten delinear los propósitos de la enseñanza y definir el papel que juegan los alumnos y los docentes. Aunque dichas disciplinas son heterogéneas en cuanto a sus objetos de estudio y difieren en el origen y alcances de sus métodos, concurren en la

construcción de los modelos de enseñanza en virtud de que la educación es una de las actividades más complejas que la humanidad haya emprendido. Al mismo tiempo, constituye uno de los proyectos más importantes de la sociedad.

Pero las disciplinas tienen un desarrollo histórico, de tal modo que – para ilustrar la afirmación se habla de una pedagogía contemporánea en oposición de una pedagogía tradicional. En este sentido, un modelo de enseñanza resulta más pertinente en la medida de que se hayan incorporado a su diseño las conclusiones más adecuadas de las disciplinas que lo subsidian. La sucesión de modelos educativos es un reflejo de la constante actualización de los marcos teóricos referenciales contemplados en el proyecto educativo.

Así pues, la escuela actual es distinta de las anteriores no sólo porque se encuentra inserta en un escenario diferente de los que lo preceden (y de los cuales es resultado), sino porque el modelo al que responde está construido en base en conclusiones más recientes. De las disciplinas relacionadas con el acto educativo, la Psicología es una de las que mayor importancia ha cobrado en las últimas décadas, dado que el interés de la comunidad educativa se ha enfocado a la cuestión de cómo aprenden los estudiantes.

Los aportes de la Psicología han conducido a un replanteamiento del objetivo de la enseñanza: el asunto es desarrollar formas de pensar que se traduzcan en pautas de procedimiento. Dicho en otros términos: el replanteamiento de los modelos educativos contemporáneos en México y el resto del mundo – y lo mismo en los niveles básicos que en los superiores – ha significado ponderar el peso de los contenidos llamados tradicionalmente de aprendizaje, respecto al desarrollo de las habilidades cognitivas.

En respuesta a la teoría conductista planteada por Watson en 1917, y desarrollado por Skinner y otros investigadores hasta fechas recientes, los estudiosos ubicados en las teorías mediacionistas del aprendizaje (constructivistas, cognoscitivistas, aprendizaje sociocultural) proponen que el sujeto tiene un papel activo en la adquisición del conocimiento.

Para el conductismo – de enorme influencia en modelos educativos a lo largo de varias décadas -, el alumno es concebido como un simple receptor de información. La evidencia de que el sujeto recibió la información es la ejecución de una respuesta observable, el sustento positivista de esta corriente, la enseñanza por objetivos conductuales y la aplicación de programas basados en el reforzamiento de conductas esperadas, son algunas de las formas en que se manifiesta el conductismo en la educación.

A diferencia de la escuela surgida del modelo de corte conductista, la escuela actual no enfatiza los contenidos, **sino el cómo operarlos**. Esta situación se refleja, por ejemplo, en los programas de estudio que en lo han dejado de ser enormes listados tras los cuales subyacía la estructura misma de los campos de estudio.

Por su parte el constructivismo señala que, aprender es posible gracias a la operación de esquemas que forman parte de la estructura cognitiva del sujeto, tal estructura es el resultado de la evolución genética de la especie humana.

Para los teóricos de este paradigma, “el alumno es entendido como un sujeto procesador de información, quien posee una serie de esquemas, planes y estrategias para aprender a solucionar problemas, los cuáles a su vez deben ser desarrollados”.³

Por otro lado, es conveniente detenerse para hacer una reflexión en torno a las propuestas didácticas que se eligen: si cubren las necesidades reales de los alumnos o se está reproduciendo modelos ya establecidos sin conocer a fondo el problema de la comprensión lectora de que manera se entiende, para ello el papel del docente es esencial. Debe tomar en cuenta las concepciones de aprendizaje que tengan los alumnos, así como considerar el desarrollo infantil y el manejo de los contenidos curriculares, y con esta clara visión proponer estrategias que permitan al niño introducirlo en la literatura mediante

³ GERARDO Hernández Rojas, paradigmas de la psicología educativa (Unidad 1 de módulo “Fundamentos del desarrollo de la tecnología Educativa. Bases sicopedagógicas”), p.82

una lectura: que pueda gozar y que esta misma comprensión le permita reflexionar.

Esta reconceptualización va en función en el plano metodológico: el maestro desempeña el papel de nexo en la relación básica del conocimiento, la relación sujeto – objeto. Es preciso señalar que en el proceso de la lectura debe tomarse en consideración su ambiente social en el cuál se desenvuelve el niño, sus experiencias previas que tenga así como su construcción del conocimiento.

Es sabido que en todo trabajo de investigación subyacen teorías que le dan cuerpo y sentido al mismo; una elección debe ser plenamente convincente y comprometida ya que esta permite hacer una elección hacia nuevas alternativas que le den lucidez a la investigación. Acorde con los propósitos de este proyecto es la teoría constructivista la que lo rige, misma que está representada en autores como: Piaget Ausubel, Vigotsky, Gómez Palacio, etc, quienes han realizado trabajos en el plano de la investigación educativa.

El paradigma del aprendizaje tiene una vertiente de origen en la Psicología Genética, pues esta ciencia adopta como objeto de estudio los procesos de aprendizaje. En esos procesos el aprendizaje, es producto de la construcción del alumno en permanente relación con su medio social y como influencia de su estructura cognitiva.

Entre los postulados de esta corriente constructivista destacan:

- El individuo es constructor de sus aprendizajes.
- La construcción de aprendizajes implica un proceso dinámico e interactivo.
- La actividad constructivista del alumno se da cuando:
 - El alumno: manipula, inventa, explora, escucha, lee.
 - El alumno debe estar en constante actividad mental
- La interacción social es un elemento esencial del aprendizaje
- La problematización es un factor indispensable en la construcción de los aprendizajes.
- El aprendizaje debe ser significativo para el alumno.
- El sujeto aprende en interacción con el medio ambiente.

Básicamente puede decirse que el constructivismo es el enfoque o la idea que mantiene que el individuo -tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Esta construcción que realizamos todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla nuestra actividad y “Depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto”.⁴

5.1 TRES MIRADAS CONSTRUCTIVISTAS

5.1.1 EL APRENDIZAJE ES UNA ACTIVIDAD SOLITARIA

Es la visión de Piaget, Ausubel y la Psicología Cognitiva. Se basa en la idea de **un individuo que aprende al margen de su contexto social. Se aprende por acción del sujeto sobre el objeto de conocimiento.** Bajo esta perspectiva se concede un papel importante a la cultura y a la interacción social, pero no se especifica cómo interactúa con el desarrollo cognitivo y el aprendizaje.

5.1.2 CON AMIGOS SE PRENDE MEJOR.

Esta posición ha sido mantenida por investigadores constructivistas que pueden considerarse a medio camino entre las aportaciones piagetianas y cognitivas y las vigotskianas. Por ejemplo, por los que han mantenido que la interacción social produce un favorecimiento del aprendizaje mediante la creación de conflictos cognitivos que causan

⁴ www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/psicolog.htm

un cambio conceptual. Es decir el intercambio de información entre compañeros que tienen diferentes niveles de conocimiento provoca una modificación de los esquemas del individuo y acaba produciendo aprendizaje, además de mejorar las condiciones motivacionales. En definitiva: en este enfoque se estudia el efecto de la interacción y el contexto social sobre el mecanismo de cambio y aprendizaje individual.

5.1.3 SIN AMIGOS NO SE PUEDE APRENDER.

Esta sería la posición Vigotskiana radical que en la actualidad ha conducido a posiciones como la "cognición situada" (en el contexto social). Desde esta posición se mantiene que el conocimiento no es un producto individual sino social. Así pues, cuando el alumno está adquiriendo información, lo que está en juego es un proceso de negociación de contenidos establecidos arbitrariamente por la sociedad. Por tanto, aunque el alumno realice también una actividad individual, el énfasis debe ponerse en el intercambio social. Como probablemente resultará evidente, el peligro de este enfoque es el riesgo de la desaparición del alumno individual, es decir, de los procesos individuales de cambio.

Cada una de estas posiciones con respecto al constructivismo es complementaria de las demás y los programas de investigación que subyacen a cada una de ellas realizan aportaciones que son mutuamente enriquecedoras.

5.2 APLICACIÓN EN EL AULA

Todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento lo que se ha adquirido, sino, y sobre todo, la posibilidad de construirlo. Es decir, el pensamiento ha abierto nuevas vías intransitables hasta entonces, pero que a partir de este momento pueden ser de nuevo recorridas.

Supongamos que la nueva construcción sea toda una serie de razonamientos elaborados por el individuo, que hacen posible la

resolución de un problema. El resultado final, la resolución del problema, no es más que el eslabón final y visible del proceso, pero la adquisición más importante para el individuo ha sido la elaboración de toda la serie de razonamientos que ha hecho posible la solución, más aún que la solución en si misma, porque ha adquirido una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El conocimiento que no es construido o reelaborado por el individuo no es generalizable, sino que permanece ligado sólidamente a la situación en que se aprendió, sin poder ser aplicado a contenidos diferentes.

La necesidad de que el niño construya los conocimientos puede parecer una pérdida de tiempo innecesaria, cuando pueden transmitirse directamente, ya construidos, pero estos conocimientos adquiridos de modo mecánico solo sirven para ser aplicados en situaciones muy semejantes a las que se aprendieron y que se olvidan tan pronto como se ha cumplido la finalidad para la que se aprendieron, es decir pasar unos exámenes.

En el aprendizaje memorístico, la información nueva no se asocia a los contenidos previos en la estructura cognitiva y por tanto se produce una interacción nula o mínima entre la información recientemente recibida y la ya almacenada. Es por ello que cada unidad o fragmento de conocimiento debe ser almacenado arbitrariamente en la estructura cognitiva.

Desde el constructivismo cada conocimiento nuevo es un nuevo eslabón que se "engancha" al eslabón del conocimiento previo (ideas, hipótesis, preconceptos o conocimientos sobre el tema nuevo).

Una de las características del constructivismo es también considerar positivo el momento del error, **el error sistemático** (propio del proceso de construcción del conocimiento). ”⁵

A continuación se presenta unos ejemplos sobre él:

⁵ Idem

Modelo tradicional a manera de ejemplo

- a. Entra el docente. Solicita silencio y atención. Comunica el tema nuevo.
- b. Comienza a explicar qué es un volcán exponiendo mientras los alumnos escuchan (¿escuchan?) y tal vez miran alguna lámina o un mapa donde el docente ubica los volcanes activos
- c. Luego los alumnos pasan a realizar una actividad en sus cuadernos o libretas. Quizás un cuestionario en donde deberán responder preguntas sobre lo que escucharon decir al docente y realizar algunos esquemas copiados o calcados de algún lugar determinado por el docente (todos iguales). Luego, la tarea quizás estudiar del libro único de cabecera.

En síntesis en el modelo constructivista señala que:

El conocimiento es una construcción que será posible desde la consideración de *los saberes previos y la interacción social con pares y docente*. El docente como facilitador, moderador y mediador entre el niño y el conocimiento. Se atiende la diversidad, valorando también la heterogeneidad y las diferencias individuales. A manera de ejemplo

se cita lo siguiente:

Entra el docente y solicita a los alumnos que reunidos en grupo discutan y respondan esta pregunta lo más claramente posible como para explicarle a alguien que no sabe:

-¿Qué es un volcán?

-¿Qué volcanes conocen?

(Este momento es el de la búsqueda de saberes previos y preconceptos)

Se realiza con la finalidad de promover la mayor participación de los alumnos en grupos pequeños. Muchos alumnos que no participan en el grupo total -por timidez u otros condicionantes como el mismo vínculo que tenga con el docente- sí lo hacen cuando están en pequeños grupos, animándose incluso a debatir con sus pares. El

pequeño grupo elige un vocero y todos, aún en forma indirecta habrán tenido participación en la tarea.

Luego se realiza un plenario donde se anotan las conclusiones de cada grupo y se elabora una definición con el grupo total y el docente. (Segunda actividad movilizadora con trabajo sobre el error autorregulado por el grupo) En esta oportunidad el docente puede exponer, corregir, profundizar, generar dudas, plantear problemas, etc.

El rol del docente cambia. Es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. Lanza preguntas movilizadoras con el objeto de desestabilizar algunas hipótesis promoviendo conflictos cognitivos que se manifiestan en interesantes debates. El docente suma argumentos y pide argumentación y definición de conceptos obvios. Es el momento más enriquecedor. No censura la opinión o el punto de vista con un: *"NO... ESTÁ MAL"*. Frente a los ACIERTOS también busca acuerdos y desacuerdos.

En síntesis ante el ERROR o el ACIERTO pide al grupo que emita opinión:

¿"Uds. qué opinan..." "Alguien piensa diferente? ¿Por qué?" "Están todos de acuerdo?"

aunque no acepta un SÍ o un NO sin argumentos... Pide el *porqué... siempre.*

Con preguntas guía al grupo a descubrir el error y explica y expone, si la pregunta del alumno o del grupo lo pide (surgimiento de la necesidad lógica)

"¿Entonces cómo es?, ¿Me lo explica...?"

La oportunidad de que surja la necesidad lógica de la explicación debe ser promovida por el docente desde los planteamientos y preguntas. Depende de la habilidad didáctica del conductor del grupo.

Otra estrategia es invitar a consultar bibliografía, buscar documentación o iniciar un trabajo de investigación para descubrir la respuesta.

Una actividad interesante: enseñar a disentir hasta con el mismo docente. Es fundamental que este último acepte que el alumno puede no estar de acuerdo y debe abrir espacios para el debate y la argumentación porque es una actividad que promueve el pensamiento reflexivo. Enseñar a perder el miedo a manifestar su opinión con argumentos y documentación es también tarea pedagógica. Les otorga confianza en sí mismos, desarrolla el lenguaje, el pensamiento y favorece la autoestima y la posibilidad de vincularse positivamente con el conocimiento. En esto la actitud científica y abierta del mismo docente será todo un modelo para ellos. Algunas frases del educador constituirán todo un testimonio:

- "No estoy seguro pero lo averiguaré para la próxima clase..." (y en la clase siguiente demostrar que realmente lo hizo es una prueba de interés por el conocimiento y por el mismo alumno que mostró la inquietud. Esto es muy valorado y tomado en cuenta.)

- "Tus argumentos son muy buenos... Yo tengo otro punto de vista pero no soy dueña de la verdad... ¿Qué te parece si mañana buscamos más material para poder aclarar este tema? Yo traeré lo que tengo. Ustedes consigan o pregunten. Creo que es importante que encontremos la respuesta correcta."

En síntesis; se estimula el "saber", el "saber hacer" y el "saber ser". Lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.

b) Luego se propone la presentación de un trabajo de investigación individual donde cada uno buscará sobre el tema en distinta bibliografía, o se puede optar por hacer un trabajo grupal. En el aula con bibliografía que se consiga (no libro único) para una próxima clase. Pueden realizarse trabajos de extensión interdisciplinaria en relación con el tema. Los volcanes en la literatura... Los volcanes desde la Plástica... la Música... Construcción de maquetas, etc.

Lo importante es que en cada clase haya tanto trabajo grupal como individual. Y si es posible, que el tema sea parte de un proyecto significativo.

¿Por qué no un libro único?

La utilización de un solo libro de referencia para un tema no es recomendable porque si estamos tratando de desarrollar el juicio crítico debemos hacer ver a los alumnos que no podemos quedarnos con la visión de un un solo autor. Es necesario que los mismos niños descubran que puede haber distintas visiones de un mismo tema e incluso analizar y ver que un libro puede estar más actualizado que otro o ser más profundo en el tratamiento de determinados conceptos, o que se pueden complementar.

En cuanto a sugerir un libro por parte del docente éste será de acuerdo a los intereses y edad adecuada a los niños ya que jamás deberá ser predeterminado, lo ideal será sugerir por lo menos tres títulos para que ellos elijan el que más sea de su agrado .

5.3 TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar; la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Para la teoría del aprendizaje significativo el proceso educativo se desarrolla dentro de un marco psicoeducativo, puesto que la psicología educativa trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por si mismos los métodos de enseñanza más eficaces, puesto que intentar descubrir métodos por "Ensayo y error" es un

procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico⁶

En este sentido una "teoría del aprendizaje" ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿Cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿Porqué se olvida lo aprendido?, y complementando a las teorías del aprendizaje encontramos a los "principios del aprendizaje", ya que se ocupan de estudiar a los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje, en los que se fundamentará la labor educativa; en este sentido, si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comience de "cero", pues no es así,

⁶ AUSUBEL-Novak-Hanesian Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo.2° Ed.TRILLAS México

sino que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel resume este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición"⁷ .

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante("sub sensor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras.

A manera de ejemplo en física, si los conceptos de sistema, trabajo, presión, temperatura y conservación de energía ya existen en la estructura cognitiva del alumno, estos servirán de sub sensores para nuevos conocimientos referidos a termodinámica, tales como máquinas térmicas, ya sean turbinas de vapor, reactores de fusión o

⁷ AUSUBEL-Novak-Hanesian. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo pág 18.2°
Ed. TRILLAS México

simplemente la teoría básica de los refrigeradores; el proceso de interacción de la nueva información con la ya existente, produce una nueva modificación de los conceptos sub sensores (trabajo, conservación de energía, etc.), esto implica que los sub sensores pueden ser conceptos amplios, claros, estables o inestables. Todo ello depende de la manera y la frecuencia con que son expuestos a interacción con nuevas informaciones.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los sub sensores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen sub sensores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física, esta nueva información es incorporado a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias, [cuando], "el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa" (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga)⁸

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un vacío cognitivo puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la

⁸ AUSUBEL-Novak-Hanesian. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo pág 18.2°
Ed. TRILLAS México

adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

Finalmente Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, sino como un "continuo", es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje; por ejemplo la simple memorización de fórmulas se ubicaría en uno de los extremos de ese continuo (aprendizaje mecánico) y el aprendizaje de relaciones entre conceptos podría ubicarse en el otro extremo (aprendizaje significativo), cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes mencionados, por ejemplo Aprendizaje de representaciones o el aprendizaje de los nombres de los objetos.

Para los teóricos de esta corriente el aprendizaje se da por recepción y descubrimiento. Así en la vida diaria se producen muchas actividades y aprendizajes, por ejemplo, en el juego de " tirar la cuerda " ¿ No hay algo que tira del extremo derecho de la cuerda con la misma fuerza que yo tiro del lado izquierdo? ¿Acaso no sería igual el tirón si la cuerda estuviera atada a un árbol que si mi amigo tirara de ella?, Para ganar el juego ¿ no es mejor empujar con más fuerza sobre el suelo que tirar con más fuerza de la cuerda? Y ¿ Acaso no se requiere energía para ejercer está fuerza e impartir movimiento?. Estas ideas conforman el fundamento en física de la mecánica, pero ¿Cómo deberían ser aprendidos?, ¿ Se debería comunicar estos fundamentos en su forma final o debería esperarse que los alumnos los descubran?, Antes de buscar una respuesta a estas cuestiones, evaluemos la naturaleza de estos aprendizajes.

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

Las sesiones de clase están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado,

pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tienen necesariamente que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados significativamente.

En el caso anterior la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa ni tampoco convertida en tal durante el proceso de internalización, por otra parte el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los "sub sensores" existentes en la estructura cognitiva previa del educando.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser re-construido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva.

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro puede ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente, por otro lado una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, está puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que existan en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

El método del descubrimiento puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, pero para

la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario según Ausubel, por otro lado, el "método expositivo" puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva.

Siendo así, un niño en edad pre escolar y tal vez durante los primeros años de escolarización, adquiere conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia no verbal, concreta y empírica. Se puede decir que en esta etapa predomina el aprendizaje por descubrimiento, puesto que el aprendizaje por recepción surge solamente cuando el niño alcanza un nivel de madurez cognitiva tal, que le permita comprender conceptos y proposiciones presentados verbalmente sin que sea necesario el soporte empírico concreto.

5.3.1 Aprendizaje de Representaciones y conceptos.

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos, al respecto Ausubel dice:

Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan⁹

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "Pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento, por consiguiente, significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

En relación al aprendizaje de conceptos, éstos son definidos como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos

⁹ Ibid,pág 46

de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos..

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación. En la formación de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis, del ejemplo anterior se puede decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "Pelota", cuando vea otras en cualquier momento”..¹⁰

Estas ideas permiten pensar en la relatividad de la comprensión, ya que si el niño- el lector- “crea los significados por medio de la interacción entre sus esquemas de conocimiento, sus experiencias sociales, su desarrollo afectivo y la información de texto, es posible la existencia de tantos significados como lecturas realice del mismo texto.

El concepto de enseñanza –aprendizaje de la lectura debe pensarse y desarrollarse en el contexto social de la comunicación promueve proceso de interacción social en la construcción del conocimiento”¹¹

Desde este enfoque, se pretende que la transformación de las prácticas escolares, será posible en la medida en que el maestro tenga acceso a una reconceptualización de la Comprensión Lectora.

¹⁰ <http://www.monografias.com/> W. PALOMINO N. wpnoa@latinmail.com.

¹¹ GÓMEZ, Palacio Margarita.- La Lectura en la Escuela, SEP, México, 1997, pág. 18

Esta reconceptualización promueve, en lo metodológico, que los profesores desempeñen el papel de nexo en la relación básica del conocimiento: la relación sujeto-objeto, el papel tan importante que participa los docentes al ser promotores de los procesos intelectuales que se relacionan entre sí para dar lugar a la comprensión, como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del niño.

Recapitulando Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por **estructura cognitiva**, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno, no sólo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son sus conceptos y proposiciones que maneja así como su grado de estabilidad. Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para el diseño de herramientas meta cognitivas que permitan conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse como **mentes en blanco** o que el aprendizaje de los alumnos comiencen de **cero**, pues no es así, sino que los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel remarca la importancia de que todo aprendizaje sea significativo. Así que desde la perspectiva de la teoría constructivista el niño construye su conocimiento a través de la acción transformadora al objeto conceptualmente y el objeto transforma al sujeto, al ampliar o modificar sus esquemas de acción o sus estructuras.¹²

¹² GÓMEZ, Palacio Margarita, El Niño y sus Primeros Años en la Escuela, SEP, México, 1995, Pag 60

Así se reconoce a la Comprensión Lectora como una construcción de significados del texto, tomando en cuenta los conocimientos y previas experiencias del niño.

Jean Piaget desde el marco de la epistemología genética le da importancia al papel activo del sujeto cognoscente en todo acto de conocimiento. Se sabe que el conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones sucesivas, en función no solo de las características particulares del sujeto, sino también las del objeto. Esta actividad del sujeto es postulada en términos de interacción. Mediante ella el sujeto intenta comprender el mundo a partir de los esquemas, los cuáles se acomodan a lo nuevo.

Todo esto permite ver como la comprensión lectora “depende de la complejidad y la extensión de la estructura intelectual de que dispone el sujeto para obtener un conocimiento cada vez más objetivo”¹³.

5.3.2 Requisitos para El Aprendizaje Significativo.

El alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria ¹⁴

Lo anterior presupone:

Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, este significado se refiere a las

¹³ GÓMEZ, Palacio Margarita.-La Lectura en La Escuela, SEP, México, 1997, pág. 18

¹⁴ AUSUBEL Novak-Hanesian. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo Ed Trillas México, pág48

características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un significado psicológico de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo, " sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideáticos necesarios"¹⁵

El que el significado psicológico sea individual no excluye la posibilidad de que existan significados que sean compartidos por diferentes individuos, estos significados de conceptos y proposiciones de diferentes individuos son lo suficientemente homogéneos como para posibilitar la comunicación y el entendimiento entre las personas.

Por ejemplo, la proposición: "en todos los casos en que un cuerpo sea acelerado, es necesario que actúe una fuerza externa sobre tal para producir la aceleración", tiene significado psicológico para los individuos que ya poseen algún grado de conocimientos acerca de los conceptos de aceleración, masa y fuerza.

Disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Así independientemente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos, si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el

¹⁵Ibid pág 55

aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones conceptos y de proposiciones.

5.4 LA TEORÍA SOCIOCULTURAL

La teoría sociocultural de Vigotsky favorece la apropiación del aprendizaje dentro del ámbito social donde el alumno ser capaz de desenvolverse a través de la interacción que exista entre las personas que lo rodean el enfoque vertido por el autor destaca la creencia en el método genético o evolutivo

Procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales y procesos mentales que pueden entenderse mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de mediadores.

Entre las aportaciones del citado autor aparece el concepto de mediación. En esta teoría aparece el concepto de signo. Este término es considerado como poseedor de significado.

Los medios de ayuda en la ejecución específicamente lingüísticos son: instruir, preguntar y estructuración cognoscitiva.

Vigotsky plantea *que para desarrollar su estructura cognoscitiva, o para pasar de un pensamiento primario, y/ o natural, a un pensamiento constituido por funciones psíquicas superiores – es decir, en funciones que se realizan con base en el uso de herramientas psíquicas y de signos como el lenguaje, las obras de arte, los diagramas, los dibujos etc-, el niño desde su más tierna infancia, internaliza paulatinamente la cultura, se la apropia, la transforma, y domina sus instrumentos, gracias a su entorno social y a la interacción con los adultos.*

Durante esa interacción, los adultos le ofrecen nuevos temas, retos y problemas a resolver. En la vida cotidiana los adultos son generalmente los padres y parientes, en el contexto escolar son los maestros.

Con esta intromisión de nuevos temas en el mundo de los niños, los adultos abren una zona que deberá cruzar el infante para crecer cognoscitiva e intelectualmente. El adulto acompaña al niño en este recorrido. A Este nuevo espacio intelectual, Vigotsky lo llama Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), y lo define como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.”¹⁶

Posteriormente, el niño internaliza el conocimiento que pertenecía a la ZDP y, a su vez, éste se vuelve un conocimiento real. De esta manera, en la visión de Vigotsky, el aprendizaje o la educación le abre camino al desarrollo cognoscitivo del niño va de lo exterior – el entorno social y educativo-, hacia lo interior – la estructura psicológica-.

Para lograr el desarrollo, la ZDP no debe estar muy alejada del nivel cognitivo real del niño. En otras palabras, si los temas que proponen los adultos no toman en cuenta lo que sabe y lo que es capaz el niño, éste no podrá poner en relación sus conocimientos con los nuevos temas presentados. Esta brecha impedirá entonces recorrer la ZDP. Vigotsky propone funcionar en espiral, es decir, partir del conocimiento cotidiano y concreto del niño, ampliarlo gracias a la apertura de Zonas De Desarrollo Próximo y, en cada nueva etapa –y /o, encada nueva apertura de una ZDP-, retomar el conocimiento previamente adquirido.

Aplicando la teoría del autor, la Comprensión Lectora es indispensable retomar previamente los conocimientos de los niños, proponer una adecuada lecturas para su edad, propiciando poco a poco el pensamiento concreto-cotidiano del niño pase al pensamiento abstracto –científico.

Vigotsky resalta también la importancia del lenguaje en el desarrollo cognoscitivo del niño.

¹⁶ Revista de educación moderna para una sociedad democrática.Educación Núm 59 abril 2000 pág 46.

El autor señala además que en una primera etapa para confirmar sus hipótesis y conseguir apoyo y ayuda, el niño emplea un sistema simbólico con una función comunicativa o interpsicológica – es decir, entre personas. Y posteriormente en una función reflexiva, personal e intra psicológica- es decir, en el interior del propio niño.

En esta segunda etapa, el niño emplea el idioma para planificar sus acciones, para acompañar sus reflexiones, sus decisiones y sus actos. Debido a esta comunicación egocéntrica e interna, el niño experimenta y actúa sobre su entorno.

Puntualizando, con base en los dos tipos de lenguaje, el niño amplía su estructura intelectual.

El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vigotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vigotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posibles cuando de la interacción – plano psicológico – se llega a la internalización – plano intra psicológico.

A este complejo proceso, de pasar del interpersonal a lo intrapersonal, se le denomina internalización. Vigotsky formula la “ *ley genética general del desarrollo cultural*” . que señala que cualquier función presente en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces o en dos planos diferentes. En primer lugar aparece en el plano social, para hacerlo luego en el plano psicológico. Al igual que otros autores como Piaget, Vigotsky concibe a la internalización como un proceso en donde ciertos aspectos de la estructura de la actividad que se ha realizado en el plano externo pasan a ejecutarse en un plano interno. Vigotsky afirma que todas las funciones psicológicas superiores son relaciones sociales internalizadas.

El concepto que maneja Vigotsky con respecto al mediador está más cercano al concepto piagetiano de adaptación como un equilibrio de asimilación y acomodación que el conductismo mediacional. Al igual

que Piaget se trata de una adaptación activa basada en la interacción del sujeto en su entorno. El desarrollo de la estructura cognoscitiva en el organismo es concebido como un producto de dos modalidades de interacción entre el organismo y su medio ambiente. La exposición directa a fuentes de estímulos y de aprendizaje mediado. La experiencia de Aprendizaje Mediado es la manera en la que los estímulos remitidos por el ambiente son transformados por un agente mediador. Este agente mediador guiado por sus interacciones, su cultura y su inversión emocional, selecciona y organiza el mundo de los estímulos. Los tres componentes de interacción mediada son: el organismo receptor, el estímulo y el mediador. El efecto de la experiencia de aprendizaje mediado es la creación en los receptores de una disposición, de una propensión actitudinal para beneficiarse de la exposición directa a los estímulos. Esto se puede traducir en mediar para enseñar a aprender.

Una interacción que lleva el aprendizaje mediado, necesariamente incluye una intención por parte del mediador, es decir, el docente debe trascender las necesidades inmediatas o las preocupaciones del receptor al ir más allá del aquí y ahora en el espacio y tiempo.

Cualquier anticipación de resultados es una construcción interna en la realidad, que depende de una representación, y también, de un pensamiento inferencia por parte del niño.

Vigotsky distingue dos clases de Instrumentos Mediadores, en función del tipo de actividad que posibilita: la herramienta y los signos. Una herramienta modifica el entorno materialmente, mientras que el signo es un constituyente de la cultura y actúa como mediador de nuestras acciones. Existen muchos sistemas de símbolos que permiten actuar sobre la realidad; entre ellos encontramos: el lenguaje, los sistemas de mediación, la aritmética, los sistemas de lecto- escritura, etc.

Profundizando sobre los símbolos Anthony Storr, citado en la obra de James Weestsh, asegura:

“ El hombre domina al mundo no por la fuerza, sino por la facultad de crear símbolos producto de su capacidad de pensamiento abstracto. Mediante la adquisición de símbolos le es posible dominar no sólo el

mundo exterior, sino también el mundo interior, siempre que el dominio de aquel se ejerza en un mundo personal y por lo tanto creativo¹⁷.

A diferencia de la herramienta, el signo o símbolo no modifica materialmente el estímulo, sino que modifica a la persona que lo utiliza como mediador y, en definitiva actúa sobre la interacción de una persona con su entorno.

Los medios de ayudar a la ejecución son: modelamiento, manejo de contingencias, instrucción preguntas y estructuración cognoscitiva.. Modelamiento, manejo de contingencias y retroalimentación son los principales mecanismos para ayudar a los aprendizajes a través de las Zonas De Desarrollo Próximo (ZDP)

Vigotsky habla de apropiación, en términos de conceptos culturales y, hace referencia a la influencia predominante de medio cultural. Referida al origen social de los procesos psicológicos superiores (lenguaje oral, juego simbólico, lecto-escritura. La mayoría de ellos los avanzados no se forman sin intervención educativa; en cuanto a la Mediación Semiótica, representa el papel central de los instrumentos de mediación en la construcción del psiquismo, herramientas y signos. Las herramientas están orientadas hacia los objetos físicos, mientras que los signos permiten organizar el pensamiento: son herramientas orientadas hacia el interior y el exterior de un sujeto, produciendo cambio en los otros.

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es la distancia entre el nivel de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema hay el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un par más capacitado.

Con base a los conceptos de Vigotsky nos permite ayudarlo al niño a lograr una mejor comprensión lectora en función del planteamiento de que la educación le abre camino al desarrollo cognitivo del niño, entre todos los conceptos de Vigotsky sería propiciar o abrirle al niño buenas Zonas De Desarrollo Próximo, es decir incluir literatura novedosa y variada, actividades y materiales que promuevan el

¹⁷ WEESTSH, James V. Vigotsky la formación social de la mente. Ed Paidas Ibérica, España, 1988 pág 32

dinamismo, la curiosidad, la creatividad, la inteligencia, la reflexión y la verificación de hipótesis, la evolución del pensamiento concreto – cotidiano hacia el pensamiento abstracto científico.

De esta forma, las ZDP deberán partir de la Zona De Desarrollo Real del niño – de sus conocimientos ya adquiridos, concretos, cotidianos y pre-educacional-, y su progresión deberá funcionar en forma de espiral, es decir retomando los conocimientos y las habilidades recién desarrolladas.

Al revisar la teoría de Vigotsky y Piaget, se encuentran puntos a fines, los cuáles están centrados en el desarrollo cognitivo, enfocado en el desarrollo como proceso, es decir, que determina *el cómo aprende el niño*.

Las nociones de desarrollo y la manera de como el niño construye el conocimiento, fue estudiado por L. S Vigotsky, así como; Piaget, este último maneja el concepto de desarrollo cognitivo, es decir él propuso de las estructuras menos complejas a otras terminadas.

5.5 TEORÍA PSICOGÉNÉTICA

Hay autores que abordan la problemática de la Comprensión Lectora desde la perspectiva Psicogénética. Piaget plantea desde el concepto de desarrollo y estructuras, el cómo se da el paso de una estructura menos compleja a otra más acabada a través del papel activo del niño y la transformación de su objeto de conocimiento. Una de las autoras que da línea a este enfoque es Margarita Gómez Palacio quien a través de sus aportaciones nos da una semblanza referente al concepto que es manejado en la Comprensión Lectora y la forma errónea en que es concebida por los profesores como ya fue expuesto.

Para Piaget el aprendizaje del niño se da desde que nace, por lo que antes de ingresar en la escuela adquiere conocimientos de forma espontánea por medio del juego y este le sirve para desarrollar aptitudes.

Para Piaget “ el aprendizaje es un proceso continuo y de constante transformación, donde el sujeto es el actor principal de su propio aprendizaje haciéndolo suyo mediante la comprensión y utilización en el actuar diario.” Las investigaciones hechas por Piaget le llevaron a concluir que los individuos atraviesan en su existencia por una serie de etapas cualitativas organizadas en períodos, de los cuales se presentan las etapas de desarrollo del pensamiento.

Período sensorio- motor (0 a 2 años aproximadamente) Su interés en esta etapa del niño es por la discriminación en la medida que asimila más experiencias sensoriales.

Período preoperatorio (2 a 7 años) En la etapa anterior aparecen los símbolos, mientras que en esta se enfatiza la función simbólica. El niño pasa de la inteligencia práctica, basada en el ejercicio (coordinación y organización de esquemas de acción realmente ejecutados), a la inteligencia representativa, basadas en esquemas de acción internos y simbólicos a través de los signos, símbolos, imágenes, conceptos etc.

Esta nueva capacidad de crear y combinar representaciones abre numerosas posibilidades, ya que libera el pensamiento de “aquí y ahora” propio de la inteligencia práctica.

Según Piaget existe continuidad a (nivel funcional) entre los dos tipos de inteligencia: los mismos mecanismos de asimilación y acomodación buscando constantemente el equilibrio siguen operando aunque lo hagan ahora sobre esquemas representativos y no prácticos.

El periodo preoperatorio no abarca un verdadero estadio, sino que el autor lo considera un sub-estadio, período de preparación de las operaciones concretas, o sea el que marca la llegada de estas operaciones.

5.5.1 INTELIGENCIA PRE-OPERATORIA E INTELIGENCIA SENSO-MOTORA.

La inteligencia senso-motora relaciona las diferentes acciones o percepciones de una en una, la pre-operatoria, gracias a su capacidad

simbólica es capaz de abarcar simultáneamente diferentes acontecimientos y situaciones.

La inteligencia senso- motora, por su naturaleza misma, tiende a la satisfacción práctica, al éxito de la acción pero no al conocimiento como tal.

La inteligencia pre-operatoria reflexiva, persigue el conocimiento como tal, o sea buscar el comprobar un fenómeno, clasificarlo, la senso-motora no es reflexiva, ni busca comprobar nada.

- La inteligencia senso-motora trabaja sobre los objetos y situaciones mismas(por intermedio de acciones y percepciones), la pre-operatoria sin embargo actúa de manera medida sobre la realidad (a través de signos y símbolos).
- La inteligencia senso-motora es una experiencia privada que no puede compartirse. Por el contrario, la pre-operatoria al ser representación de la realidad, puede volverse socializadora y compartida.

El niño se vuelve más objetivo, esto es debido al intercambio social, deja de ser receptor y comienza a establecer relaciones con otros niños así como también con los adultos, se integra en juegos de quipo y acepta las reglas.

Período de las operaciones concretas . Las operaciones concretas se consolidan entre los 6 y 7 años y entre los 11 –12 años.- En esta etapa evoluciona la inteligencia representativa.

El paso del pensamiento intuitivo al operatorio supera el carácter cambiante , inestable y subjetivo del pensamiento pre – operatorio en el sentido de una mayor estabilidad, coherencia y movilidad.

El pensamiento se vuelve verdaderamente lógico.- Según Piaget existe una continuidad funcional: la inteligencia sigue siendo una marcha progresiva hacia una mayor adaptación, en la que la asimilación y la acomodación juegan un papel primordial en el intercambio entre el sujeto y el entorno.

La intuición es una acción interiorizada. Progresivamente las acciones interiorizadas que permanecían aisladas en la etapa anterior se integran en el sistemas de acciones, en el sentido de que una acción puede compensar o anular a otra anteriormente ejecutada.

Esta propiedad de poder integrarse en un sistema concede al pensamiento operatorio un equilibrio que está ausente en el pensamiento intuitivo, el cual se caracteriza por un equilibrio inestable. Piaget distinguió en esta etapa las siguientes operaciones: clasificación, seriación, conservación numérica orden espacial, medición”.¹⁸

En el período de operaciones formales se encuentran los niños de sexto grado. Aunque no podemos encasillarlo en un solo estadio ya que esta en constante transición de todo tipo de operaciones complejas.

El niño de sexto grado se plantea juicios críticos acorde con algún fenómeno de tipo social, escolar etc., presenta características crítico, reflexivo y analítico. Se empeña en poner sus propias reglas y defenderlas hasta el final.

Es importante conocer el proceso señalado, ya que hacía ellos está dirigido esta alternativa de innovación. Las características que presentan los niños se deben tomar en cuenta, ya que las actividades deberán estar acordes a su realidad en que viven para que estas sean significativas

Las edades son aproximadas al igual que la adquisición de conocimientos no corresponde necesariamente con las edades en las diferentes etapas de desarrollo cognitivo que maneja Piaget, ya que estas dependen de circunstancias socio- culturales, y lo más importante es poner énfasis en las relaciones entre las adquisiciones cognitivas. Aquellas que relacionan adquisiciones de estadios diferentes son más fáciles de entender. Piaget elaboró una teoría coherente pero que tiene sus excepciones, y si bien éste las reconoció no se detuvo en analizarlas.

¹⁸ www.monografias.com/Educación/more7.shtml, Etapas del Desarrollo Cognitivo.

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa, sin embargo se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

6. CONCEPTUALIZACION DE LA LECTURA Y DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

En la vida cotidiana gran parte de la comunicación se realiza por medio de la lengua escrita, motivo por el cual se debe tener una definición clara de los conceptos de lectura y escritura. Leer no es trasladar el material escrito a la lengua oral, eso sería solo una técnica de decodificación. Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Escribir no es trazar letras sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan los mensajes. Leer y escribir son dos actos diferentes, se lee lo que ha sido escrito por otros o aquellos que uno ha escrito. Se escribe lo que se quiere que otros lean,

Concebidas anteriormente así, la lectura y la escritura difieren del enfoque tradicional en el cual se pensaba que leer era juntar letras y formar palabras, que lo más importante y lo mejor era leer rápido y claramente, aunque no se comprendiera lo que se leía.

En muchas ocasiones se ha considerado que primero debe lograrse que los niños lean de corrido, porque la comprensión vendrá después. Sin embargo, cuando se comienza a leer mecánicamente es muy difícil cambiar después la forma de la lectura.

El propósito general de los programas de español de educación primaria, es propiciar el desarrollo de las competencias comunicativas de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en diferentes situaciones académicas y social. Los contenidos y las actividades en los seis

grados se organizan en función de cuatro componentes: expresión oral, lectura, escritura y reflexión sobre el lenguaje.

La lectura tiene como propósito que los niños comprendan lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana.

La organización de los contenidos se presentan en cuatro apartados:

- ❖ Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos. Se pretende que a partir de la lectura y el análisis de textos los niños comprendan las características del sistema de escritura en situaciones significativas de lectura y no como contenidos separados de su uso y aislados del resto del programa
- ❖ Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores, El propósito es que los niños se familiaricen con las funciones sociales e individuales de la lectura y con las conversiones de forma y contenido de los textos y sus distintos portadores.
- ❖ Comprensión lectora. Se pretende que los alumnos desarrollen gradualmente estrategias para el trabajo intelectual con los textos.
- ❖ Conocimientos y uso diferentes de información. Se propician el desarrollo de conocimientos, habilidades y actividades indispensables para el aprendizaje autónomo¹⁹.

Después de estas reflexiones de carácter introductorio se establecerán varios conceptos.

“El concepto de la enseñanza-aprendizaje de la lectura debe pensarse y desarrollarse en el contexto social de la comunicación reconociendo que una situación educativa, en tanto situación de comunicación, promueve procesos de interacción social en la construcción de los conocimientos”.²⁰

¹⁹ Programas de estudio de Español Educación Primaria .Subsecretaría de Educación Básica y Normaql, SEP. 2000, pág 18

²⁰ GÓMEZ, Palacio, Margarita. La comprensión lectora en la escuela. México, Secretaría de Educación Pública, 1995

Este punto de partida se considera que se puede dar en la medida que los maestros desempeñemos el nexo en la relación básica que debe establecerse de los conocimientos, es decir la relación sujeto- objeto, al igual se establecerá una transformación de nuestras prácticas escolares en la medida en que tengamos acceso a una reconceptualización de la lectura la comprensión lectora, el lector y el texto.

LECTURA: Ha sido descrita de varias formas, y en todas se ubican generalmente las siguientes características: “Correspondientes sonora del signo escrito, o desciframiento sonoro del signo escrito y la lectura como captación del mensaje del autor y su valoración crítica”.²¹

COMPRESIÓN: “Acción de comprender, facultad, capacidad o perspectiva para entender y penetrar las cosas. Puede definirse como un acto de entendimiento por lo que se capta un objeto en su totalidad. Proceso mediante el cual el Individuo conoce lo que se le comunica o estudia”.²²

COMPRESIÓN LECTORA: “Captación del significado completo del mensaje transmitido por un texto leído (objetivo a lograr en la enseñanza de la lectura). Los procedimientos más usados se realizan siguiendo la lectura silenciosa, y consiste generalmente en técnicas de:

1. Responder a cuestionamientos
2. Efectuar resúmenes
3. Poner títulos
4. Completar historias
5. Identificar nombres y frases relacionadas con un dibujo.
6. Ordenar párrafos de una misma historia”.²³

“El concepto de la enseñanza-aprendizaje de la lectura debe pensarse y desarrollarse en el contexto social de la comunicación reconociendo que una situación educativa, en tanto situación de comunicación,

²¹ SÁNCHEZ, Cerezo Sergio.- Diccionario de las Ciencias de la Educación. Ed. Santillana, México, 1983, pág. 865

²² Ibid, pág.282.

²³ Idem

promueve procesos de interacción social en la construcción de los conocimientos”.²⁴

Este punto de partida se considera que se puede dar en la medida que como docente se desempeñe el nexo en la relación básica que debe establecerse en el conocimiento, es decir, la relación sujeto- objeto; al igual, se establecerá una transformación de las propias prácticas escolares en la medida que tenga acceso a una reconceptualización de la lectura, la comprensión lectora, el lector y el texto.

Las primeras diferencias que se han establecido entre la lectura y la comprensión lectora fueron establecida por los educadores en la segunda década del siglo XX, cuando se distinguieron los conceptos entre pronunciar y comprender. Tradicionalmente se consideró a la lectura como el rescate del significado expresado en el texto, lo que dejaba para el lector una posición completamente receptiva, sin que sus expectativas intervinieran al leer, y sin la posibilidad de llegar a más de un significado.

De acuerdo al perfil de este estudio de carácter constructivista , se reconoce a la lectura como *un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje*, y a la comprensión como *la construcción del significado del texto*, según los conocimientos y experiencias del lector.

A manera de ejemplo se podría comparar la lectura con el manejo de un automóvil. Existen automóviles de diversos tamaños y con diferentes características. Estas diferencias requieren cierta flexibilidad de parte del conductor, y sin embargo, solo hay una forma de conducir el automóvil. Se puede conducir bien o mal pero no se puede conducir sin los implementos del automóvil como son el volante, motor, llantas, etc. De alguna manera, hay que hacer que el automóvil avance, frene o se detenga y vaya a donde uno quiere ir.

Considerando lo anterior, se puede hacer una reflexión en torno a la lectura, ésta requiere cierta flexibilidad, el proceso de la lectura tiene características especiales que no pueden variar. Se debe empezar con un texto con alguna forma gráfica: este texto deberá ser procesado como lenguaje, y el proceso debe terminar con la construcción de

²⁴ GÓMEZ, Palacio, Margarita. La lectura en la escuela. México, Secretaría de Educación Pública, 1995

significado. Sin significado no hay lectura, y los niños no pueden lograr significado sin utilizar el proceso.

K. Goodman define a la lectura como... un “proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye durante un proceso de transacción flexible en el que el lector le tornó un sentido al texto”²⁵.

Al respecto, Keneth Goodman señala “que existe un único proceso de lectura en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje , construye el significado.”²⁶

Al realizar una lectura no solamente intervienen factores preceptuales, (orden y organización) sino que influye una gama de situaciones que permiten llegar a una comprensión. El autor abordado señala que existen tres tipos de información utilizadas por el lector:

Información grafo fonética: se refiere al conocimiento de las formas gráficas, letras signos de puntuación espacios y su relación con el sonido o patrón de entonación que representan. *Información sintáctica:* se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de la secuencia de las palabras y las oraciones. *Información Semántica:* abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que el texto trata”²⁷.

Se está de acuerdo con los autores citados en que no se debe de perder de vista que el texto es la representación del escritor y esto afecta también el que el lector pueda transmitir el significado a través de él, puesto que toda lectura se presta a interpretaciones y los niños son capaces de comprender y de aprender a través de la lectura dependiendo principalmente de lo que el niño conoce y cree antes de la lectura.

²⁵ Idem

²⁶ GOODMAN, Kenneth. El proceso de la lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo, en Ferreiro, E. IM. Gómez Palacio (comp.). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI, 1982

²⁷ Idem

Finalmente es necesario precisar que con base en los principios de la teoría constructivista, se reconoce hoy a la lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y en la comprensión lectora como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector”²⁸.

6.1 ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Por mucho tiempo, en el ámbito escolar, la reflexión pedagógica ha dedicado sus esfuerzos a encontrar- y diseñar la *mejor* manera de enseñar la lectura, como respuesta a una función que socialmente se le asigna a la escuela: la alfabetización.

Sin embargo, las formas que asume esta tarea están lejos de responder de manera efectiva a esta demanda social, ya que los resultados de diversas investigaciones reflejan un incremento considerable en los índices de reprobación y deserción escolar y en el índice de analfabetismo funcional que existe en nuestro país.

En este sentido la tradición pedagógica resume determinadas prácticas escolares que histórica y socialmente se arraigan en una concepción institucional del sistema de escritura.

La observación de las prácticas escolares permite identificar diversas formas metodológicas que, guiadas por una distinción entre el aprendizaje inicial de la lectura y su uso, conducen a una fragmentación y a una descontextualización del sistema de escritura como objeto de uso social.

Tradicionalmente la lectura se concibe como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas a unidades sonoras y su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo-motrices que consisten en el reconocimiento de las grafías que componen una

²⁸ GÓMEZ Palacios Margarita. La lectura en la escuela, SEP, México, 1997, pág. 18.

palabra, oración o párrafo. “Se enseña a reconocer las palabras pero pocas veces se enseña a utilizar los libros”, dice Garrido.²⁹

Posteriormente, una vez que se domina la mecánica de la lectura, la enseñanza (de 3° a 6° grados) asume formas metodológicas que implican los usos del sistema de escritura para la apropiación de otros contenidos curriculares (ciencias sociales y naturales, por ejemplo); apropiación que además es mediada por la intervención del docente quien determina qué se lee, cómo se lee y qué debe comprenderse.

En este contexto; si la enseñanza y el aprendizaje de la lectura están sujetos a las reglas específicas del uso escolar³⁰ —generalmente a través de la repetición y memorización que de un texto el alumno debe realizar—, la clave está, entonces, en encontrar el método de enseñanza que proporcione los resultados esperados.

Así, la escuela, desde los primeros grados y durante toda la escolaridad pone énfasis en el conocimiento técnico o mecánico de la lectura, olvidándose que ésta implica una comunicación entre el lector y el autor; haciendo caso omiso de los intereses del niño al predeterminar los contenidos, los ejercicios, las secuencias; con un punto de partida igual para todos y destinando el mismo tiempo para todos.

La consecuencia mayor de esta situación es que la lectura, para el niño, está asociada al hastío y al aburrimiento: por una parte, por la falta de variedad de textos, porque tiene que aprenderlos de memoria; aun cuando en muchos casos estén fuera de sus posibilidades cognoscitivas.

Para el maestro implica el mismo camino a seguir durante todos los años escolares: asociado a la misma rutina, a los mismos textos, a los mismos contenidos y a las mismas dificultades de los niños que no logran comprender la lógica y la secuencia de un programa de enseñanza como los que se desarrollan, hasta nuestros días, en casi todas las escuelas del país.

²⁹ . Citado por Beatriz Rodríguez, Manuel García, Eliseo Guajardo, Salvador Villarreal, *La enseñanza de la lecto-escritura y la actividad reflexiva del niño en la contribución del conocimiento de la lengua escrita en el aula del primer grado* (Monterrey, N.L.: Mecnograma, 1955).

³⁰ . Elsie Rockwell, “Los usos escolares de la lengua escrita”, en Emilia Ferreiro y Margarita Gómez-Palacio, *Nuevas perspectivas de los procesos de lectura y escritura* (México: Siglo XXI, 1982

Esta tendencia a solucionar los problemas prácticos de la enseñanza de la lectura —fundamentalmente de la inicial— generó lo que Goodman denominó “una tecnología sistemática para enseñar a leer”.

Esta problemática radica no sólo en la concepción de lectura que predomina en la escuela y en las formas metodológicas creadas hasta la fecha sobre la base de una concepción particular de aprendizaje; si no fundamentalmente en lo que Remedi llama “la contradicción básica que caracteriza el proceso enseñanza-aprendizaje” y que el maestro debe tener presente desde lo metodológico: la relación entre la tarea planteada y el esquema conceptual que posee el alumno para realizar dicha tarea e incidir favorablemente en el proceso de aprendizaje de los contenidos escolares.³¹.

Gómez-Palacio hace algunas recomendaciones para favorecer el proceso de la enseñanza de la lectura, y señala que son los maestros quienes deben conocer y comprender a fondo el proceso de la lectura para entender lo que el alumno trata de hacer, esto le permitirá satisfacer la demanda de información y retroalimentación en el momento adecuado, llevando a los niños a conocer la importancia de la lectura y su empleo como herramienta para obtener los significados.

A continuación se describirá de manera general lo que al sujeto-lector se refiere, partiendo fundamentalmente de una concepción de lectura de la que tradicionalmente predomina en la extensa literatura que ha influido las prácticas escolares en torno a la enseñanza de la lectura.

La función primordial del sistema de escritura, como objeto cultural, es la comunicación. En sus relaciones los niños interactúan y se comunican con la lengua; esta comunicación les permite percatarse (de acuerdo con un proceso particular de adquisición) de las diferentes formas que se usan para decir algo a diferentes personas, para referirse a algo en especial y hasta para presuponer algunas cosas a partir de lo dicho, sin que éstas sean explícitas en el habla y son capaces de reconocer —también de manera progresiva— estas formas y sus variaciones al leer y de plasmarlas al escribir. En la medida en que los textos escritos adquieran sentido para el niño el sistema de escritura cobra existencia social como objeto cultural.

³¹REMEDI Eduardo, “Construcción de la estructura metodológica”, en Alfredo J. Fúrlan, Faustino P Ortega, Miguel Angel. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (México:UNAM,1987).

Es en el contexto social de la comunicación que debe pensarse y desarrollarse el proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura; reconociendo que una situación educativa, en tanto situación de comunicación, promueve procesos de interacción social en la construcción de los conocimientos, al respecto Gómez –Palacio señala: creemos que la transformación de las prácticas escolares será posible en la medida en que el maestro tenga acceso a una reconceptualización de la lectura y al tener en cuenta:

- A. El sujeto lector.
- B. La estructura y el contenido de los textos.
- C. La comprensión lectora.

Dicha reconceptualización promueve, en el plano de lo metodológico, que el maestro juegue como nexo de la relación básica del conocimiento: la relación sujeto - objeto.

A. El sujeto lector

La epistemología genética de J. Piaget ha puesto en relevancia el papel activo que el sujeto cognoscente juega en todo acto de conocimiento. Sabemos que el conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones sucesivas, en función no sólo de las características particulares del sujeto, sino también de las características particulares del objeto a conocer.

Dicho conocimiento se adquiere a través de la interacción con su medio, creándose así los diferentes esquemas de conocimiento.

De esta manera, la lectura se concibe como la relación que se establece entre el lector y el texto, diríamos una **relación de significado** que implica la interacción entre lo que aporta el texto y lo que aporta el lector, constituyéndose así un nuevo significado que este último construye como una adquisición cognoscitiva.

En esta interacción el texto aporta al lector información lingüística, pragmática, temática y gráficamente organizada y el lector contribuye con su conocimiento del mundo en general, del tema en particular, con

sus intenciones u objetivos, con sus estrategias, con su conocimiento de las características del sistema de escritura, del tipo de texto y, obviamente, de la lengua en que éste está escrito.

El sujeto-lector posee un determinado conocimiento sobre su sistema de lengua (competencia lingüística) y sobre las formas de uso y las diversas funciones que ésta tiene en el contexto social (competencia comunicativa).

La competencia lingüística es el conocimiento que todo hablante tiene de su lengua; este conocimiento le permite construir y comprender todas las oraciones posibles de dicha lengua, así como reconocer: las oraciones gramaticalmente correctas y las que no lo son (oraciones gramaticales), oraciones con más de un significado (oraciones ambiguas) y oraciones distintas que poseen un mismo significado (una oración en voz activa y su correspondiente en voz pasiva).

La competencia comunicativa es el conocimiento que poseen los hablantes sobre las diversas posibilidades de uso de su lengua. El hablante es capaz de reconocer las diferentes situaciones de comunicación y sabe cómo actuar en cada una de ellas, ya sea como hablante o como oyente. Puede adecuarse a la situación comunicativa al reconocer el grado de formalidad exigido y elegir la forma de habla, pasando de una variedad a otra de su lengua; así como comprender y producir diferentes tipos de discurso con las presuposiciones e intenciones que en ellos se dan.

Cuando el hablante-lector entra en contacto con el texto para identificar y reconocer las señales textuales, en un proceso de transacción —Goodman (1985)³²— capta significantes lingüísticos, los relaciona con su significado y mediante las interacciones con éstos produce sentidos (modelos de significado).

Johnston dice que además de la existencia de subclases de inferencias, independientemente de las conectoras y las complementarias.

³² Citado por: Ma. Elena Rodríguez, "Los textos en el entorno escolar", *Lectura y Vida* 9.2 (junio 1988). Buenos Aires, Argentina.

“Las diferentes subclases de inferencia se presentan mediante fragmentos de diversos textos:

Relaciones lógicas

- a) *Motivacionales*. Por ejemplo, si un texto dice “Bill no ha comido en dos días”, es probable que uno infiera cierta motivación por parte de Bill para encontrar comida.
- b) *Capacidad*. Si un texto alude a la “riqueza”, se infiere sin dificultad que la riqueza permite comprar cosas.
- c) *Causa psicológica*. Se infiere, de un texto que presente los antecedentes apropiados, que el odio de una persona podría haber sido la causa de la muerte de otra.
- d) *Causa física*. Un texto que afirme la existencia de hielo en la carretera, puede llevar a inferir que éste, hizo que el coche patinara.

Relaciones informativas

- a) *Espacial y temporal*. Si A ocurrió antes que B, puede inferirse que B ocurrió después que A.
- b) *Pronominal y léxica*. Se conoce el antecedente de él en una frase y cuál de los significados de una palabra polisémica es el correcto.

Evaluación. Inferencias basadas en juicios morales y sociales (En el ejemplo: “Pedro pega a su mujer”, se infiere que Pedro no es una buena persona.)

Estas inferencias son la esencia misma de la comprensión lectora y cuantas más se hagan, mejor se comprenderá el texto.³³

³³ . P. Johnston, *La evaluación de la comprensión lectora. Un enfoque cognitivo* (Madrid: Visor, 1989).

6.2 UN NUEVO ENFOQUE

Desde principios del siglo XX, los educadores y psicólogos como Smith, 1965 Huey, 1968 han considerado la importancia de la comprensión lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto.

En los años 60 y 70, un cierto número de especialistas en la lectura postuló que la comprensión era el resultado directo de la decodificación, el autor Fries, en el año 1962 señaló “ si los alumnos eran capaces de denominar las palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática” . Esta idea central se convirtió en fundamento de gran cantidad de libros de lectura que aún se emplean. A medida que los profesores iban desplazando el eje de su actividad a la decodificación, comprobaron que muchos alumnos seguían sin comprender el texto, la comprensión no tenía lugar de manera automática.

En la década de los 70 y 80, los investigadores adscritos al área de la enseñanza, la psicología y la lingüística se plantearon otras posibilidades en su afán de resolver las preocupaciones que entre ellos suscitaba el tema de la comprensión y comenzaron a teorizar acerca de cómo comprende el sujeto lector, intentando luego verificar sus postulados a través de las investigaciones que realizaron. Entre los teóricos a los cuales hoy debemos nuevas concepciones sobre la comprensión lectora están: Anderson, Pearson y Smith.

Actualmente se concibe la comprensión **como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto**. La comprensión que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la que él ya tiene el conocimiento previo.

Comprensión también puede definirse como comprender la palabra escrita, el lector ha de estar capacitado para:

- Entender como el autor ha estructurado u organizado las ideas e información que el texto le ofrece.
- Relacionar las ideas e información del texto con otras ideas o datos que habrán de almacenarse en su mente. Por esas dos vías, el lector interactúa con el texto para elaborar un significado.

Esta nueva forma de entender la comprensión viene a suplir la creencia de que la comprensión consiste en deducir un significado a partir de la página escrita.

Entonces la comprensión: *es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.*

No importando la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma. Mediante la identificación de las relaciones e ideas que el autor presenta.

6.2.1 LAS HABILIDADES DE COMPRENSIÓN

Existen determinadas habilidades que pueden inculcarse a los alumnos con ejercicios a través de los cuales se identifiquen las ideas principales de un texto, la secuencia de los hechos narrados, los detalles, las relaciones causa- efecto, etc.

Estas y otras habilidades han sido enumeradas bajo el rótulo de habilidades de comprensión. Según el autor Cooper, J.D señala “ la investigación no permite identificar claramente ningún listado de habilidades de comprensión, la comprensión no es un conjunto de tales habilidades, sino un proceso a través del cuál el lector elabora el significado apelando a las claves discernibles en el texto y relacionándolas con sus conocimientos previos.

De acuerdo con los autores señalados en este apartado hay principios que rigen el desarrollo de la comprensión lectora y son los siguientes:

- ✚ La comprensión esta fluida a la vez por la habilidad oral de lector, sus actitudes, el propósito de la lectura y su estado físico

y afectivo general. Al implementar el programa de comprensión, el profesor ha de tener en cuenta estos factores:

- La experiencia previa del lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad general para comprender un texto.
- Hay distintos problemas o tipos de comprensión, pero éstos no equivalen a habilidades aisladas dentro de un proceso global.
- La forma en que cada lector lleva a cabo las actividades de comprensión depende de su experiencia previa.

Acorde con estos principios se puede establecer en programa de instrucción en la comprensión lectora cuyo fin es enseñar de manera directa la comprensión de textos partiendo de tres elementos:

1. Desarrollo de información previa y del vocabulario
2. Construcción de determinados procesos y habilidades.
3. Correlación de la lectura y la escritura.

Construcción de determinados procesos y habilidades. Estos tres elementos no funcionan separadamente, están interrelacionados y yuxtapuestos para dar forma a la enseñanza de la comprensión. Para que un programa de comprensión sea eficaz, ha de implementarse durante la enseñanza de lectura y también al enseñar otras materias.

Por su parte la adquisición del vocabulario: es una faceta específica del desarrollo de la información previa. Por tanto, el eje de este componente del programa de enseñanza estriba en ayudar al lector a desarrollar la información previa, incluido el vocabulario, requerido para leer determinados textos, considerando la información previa y el vocabulario como elementos relacionados y no como entidades separadas.

Además, conocer el significado de las palabras es un aspecto significativo de la habilidad comprensiva del lector, dentro del programa de comprensión, el profesor deberá:

- Enseñar determinadas palabras antes de que sus alumnos lean los textos escogidos:
- Enriquecer y ampliar el vocabulario de sus alumnos brindándoles varias lecciones relacionadas con el empleo de determinadas palabras; y
- Enseñar habilidades de vocabulario que posibiliten el que los alumnos deduzcan por su cuenta, en forma independiente, el significado de las palabras.

Las palabras a enseñar antes de que los alumnos lean los textos escogidos deberán ser únicamente las relacionadas de manera directa con los conceptos clave del texto.

El programa de vocabulario habrá de proseguir una vez que los alumnos hayan concluido la lectura del texto. Otro aspecto del desarrollo del vocabulario es la enseñanza sistemática de habilidades de vocabulario que ayuden a los alumnos a determinar por su cuenta el significado de las palabras tales habilidades incluyen:

- ✚ El uso de afijos prefijos, sufijos, terminaciones inclusivas, palabras de base y raíces verbales;
- ✚ Claves contextuales;
- ✚ Habilidades relacionadas con el diccionario.

En relación a las habilidades de comprensión: éstas habilidades son habilidades de vocabulario, identificación de la información relevante en el texto, etc, es preciso enseñarlas de manera sistemática. La activación de determinados procesos y la puesta en práctica de ciertas habilidades incluye el demostrar a los alumnos como conocer y comprender distintas estructuras escritas. Ninguna asignatura escolar se apoya exclusivamente en un tipo de texto, esto supone que el profesor demuestre ante sus alumnos los procesos y razonamientos que han de poner en juego el llevar a cabo distintas formas de comprensión; eso incluye enseñarles a asimilar diferentes estructuras escritas.

Dado que los procesos de comprensión lectora y de la escritura son tan semejantes, la correlación de las actividades a desarrollar en ambas áreas hace que se complementen y potencien entre sí. Asociar la escritura con la comprensión no significa obligar a los alumnos a que respondan por escrito a un extenso listado de interrogantes; significa proporcionarles actividades de escritura que se relacionen con el material que han leído previamente.

Dentro de la corriente constructivista, en la actualidad los recursos con los que se cuenta otorgan la libertad de acción al maestro y a los alumnos se les motiva para que externen sus pensamientos, propiciando la reflexión de sus escritos en el proceso de apropiación de la lecto-escritura, existe mayor flexibilidad, lo cual permite que los alumnos investiguen y creen sus propios conocimientos, considerando los conocimientos previos, no violentando su proceso individual, teniendo en cuenta los momentos psicoevolutivos del niño durante el proceso.

Así hay que propiciar la vinculación de la teoría con la práctica de ahí la importancia de la frase *:El niño aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo.* Los nuevos recursos metodológicos permiten mayor libertad de expresión en los alumnos y la adquisición permanente de conocimiento.

Entonces, la finalidad de la Comprensión Lectora es buscar el mensaje mediante el razonamiento y la reflexión de lo leído, evitando la mecanización y el olvido de lo leído. Existe otra forma de concebir el proceso de la lectura y esta es la relación que guarda el significado que construye el lector en referencia a un texto determinado, retomando las experiencias que tienen los alumnos, el ambiente en donde se desenvuelven y las características propias del desarrollo del niño.

6.3. Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALEES)

En este apartado se integró información otorgada por Gómez-Palacio Coordinadora General del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura, a partir de una entrevista que le fue realizada y publicada por la revista “educar”.

Es indispensable precisar que este programa surge en 1995 adscrito a la Secretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública.

Ante la inquietud de los profesores acerca de las causas de la alta reprobación en primero y segundo grado, se hicieron estudios sobre el proceso de adquisición de lectura, encontrándose que los niños no tenían una preparación para iniciar la lectura y la escritura, que sus niveles de conceptualización eran sumamente bajos y que éstos estaban muy relacionados con los niveles socioeconómicos.

Por ello, hubo un cambio de estrategia: los programas de lectura y escritura que habían iniciado como programas remediales, se transformaron en programas regulares. Por esa razón el PALEM cambió a PRONALEES.

Cabe señalar algunos aspectos importantes de este programa:

PRONALEES, en su misión de fortalecer el aprendizaje de la lectura y de la escritura, se basa en la concepción de la lectura como sistema comprensivo, no en el descifrado, sino en la comprensión de la lectura y en la del niño de expresar por escrito sus ideas. Por ello, se elaboró un programa nuevo que es el que actualmente está operando en los libros de texto gratuitos. Luego, siguió la elaboración de los libros de primero y segundo grado acompañados de los libros del maestro. De este modo, el maestro tiene por primera vez apoyos para utilizar los materiales que recibe el niño. Pero para el desarrollo del proceso, se requiere antes que nada que el maestro conozca y se adhiera a este tipo de enseñanza que exige un poco más de trabajo pero que al final da muy buenos resultados.

PRONALEES tiene también como misión, apoyar a todos los diferentes centros o dependencias de la Secretaría de Educación que tiene que ver algo con la lengua escrita.

Esencialmente PRONALEES no es un método, sino una metodología que es fiel al proceso de adquisición de la lengua, o sea, hay que conocer el proceso de adquisición de la lengua para poder adaptar la metodología y propiciar la adquisición de la lectura y la escritura. No está buscando la eficiencia mecánica de la lectura, sino el logro de la comprensión lectora y, de esta manera, desarrollar un pensamiento lógico, desarrollar posibilidades de expresión oral y escrita, lograr que los niños aprendan a comunicarse y aprendan más que nada a pensar y a utilizar sus conocimientos.

El programa inicia en la escuela primaria y actualmente existe el interés de bajar hasta el nivel preescolar para implementar esta nueva manera de concebir la lengua como forma de comunicación. El alcance del programa puede ser muy grande ya que si, el niño aprende a expresarse tanto verbalmente como por escrito, cuando llegue a secundaria será capaz de abordar adecuadamente los temas que la secundaria exige, los cuales son mucho más serios y reflexivos y requiere de una buena habilidad lectora. Gran parte de los problemas de reprobación en este nivel que no se refiere al español, se deben a que los niños después de la primaria abordan textos que no comprenden porque no tienen una habilidad lectora comprensiva. Esto los lleva a fracasar en matemáticas (porque no entienden que es lo que se les está pidiendo en los problemas), como en la historia o geografía: el niño no sabe resumir, no sabe articular y guardar en su mente la esencia de lo que está estudiando.

En fin, los alcances de PRONALEES pueden ser los de toda la vida, porque una vez que el niño ha aprendido a leer y a escribir, adecuadamente, cuando sabe expresarse, cuándo no tiene miedo de la página en blanco y logra escribir lo que quiere, seguramente va a tener mucha facilidad para lograr hacer estudios superiores de mayor calidad.

Es muy importante que el niño aprenda a leer y escribir comprensivamente ya que es solamente a través de esta herramienta que el niño podrá llegar a ser una persona crítica y reflexiva, deseosa

de saber, investigar y aprender más y no conformarse con lo que ya conoce o le enseñan. Es inquietante observar que los niños de quinto y sexto tienen capacidades lectoras muy malas, un porcentaje muy alto de estos niños no tienen una lectura comprensiva y es una pena ver cuántos de ellos no serán capaces de continuar con sus estudios superiores de calidad pues están acostumbrados a mecanizar. Ese es uno de los motivos más importantes para proponer programas de este tipo: darnos cuenta cómo, ni al final de la primaria ni al final de la preparatoria, los chicos han logrado alcanzar un buen nivel de comprensión lectora y que esto tiene una influencia sumamente importante en el desarrollo y calidad del pensamiento.

Inicialmente se ha tenido una injerencia directa en la educación básica en la elaboración de los programas, los libros de texto y en la capacitación de los profesores. Existe la propuesta de que el programa abarque hasta el final de la secundaria. Además, se ha incursionado también en las normales a través del apoyo para la revisión de los nuevos programas de este nivel, en el área de Español se ha apoyado para que los normalistas conozcan PRONALEES y sepan cómo se manejan los proyectos, programas y materiales. Por otro lado, actualmente se apoyan los programas de PRONAP para la actualización que dará acceso a Carrera Magisterial. También se tienen programas específicos para apoyar el área de Educación Especial. En este momento, un asunto prioritario es la integración de los niños con limitaciones a la escuela regular, para ellos se están preparando materiales que puedan ser útiles para que los maestros puedan tener éxito en esta tarea y darles posteriormente capacitación para que sepan como manejarlos. En fin, los alcances de PRONALEES pueden ser muy bastos, todo va a depender de las posibilidades que pueda tener el programa para extenderse en toda la república y para brindar a los maestros el apoyo y la preparación que necesitan y los materiales que son indispensables para desarrollar su tarea educativa adecuadamente”³⁴.

Es en la década de los 80 y 90 cuando se presentan una serie de cambios en el sector educativo orientados a elevar la calidad

³⁴ GÓMEZ Palacio Margarita: Coordinadora General del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura Y la Escritura, PRONALEES.
<http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/08/8entre.html>

educativa. Estos cambios se han manifestado a través de Los Planes y Programas de Estudio, que entran en vigor en el nivel primaria durante el año de 1993.

El Programa de Modernización Educativa, señala la necesidad de reconsiderar los contenidos teóricos y prácticos que ofrece el sistema educativo. Los cambios que operan en el sistema están relacionados con el cambio de contenidos.

El modelo educativo estructura metodológicamente todos los elementos que intervienen en este hecho. Los contenidos están organizados para dar prioridad al desarrollo de actitudes, métodos y destrezas, en función de los cuáles se utilizan los conocimientos.

Es a partir del Acuerdo Nacional par la Modernización de la Educación Básica, que se reúne el gobierno federal con los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, para elevar la calidad . Este acuerdo establece:

El fundamento de la educación básica ,esta formado por la lectura, la escritura y las matemáticas cuyo aprendizaje permite al individuo tener las bases para poder convivir y participar equitativamente en la sociedad actual.

Como parte de la reforma integral de educación primaria, en 1995 se creo el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES), adscrito a la Secretaría de Educación Básica y Normal de la SEP.

PRONALEES, en su primer aporte, tenía como finalidad realizar una revisión inicial de los planes y programas de estudio de la asignatura de español para primaria en sus seis grados.

A partir de la reformulación sistemática, derivada de la revisión del plan y programas de estudio de español, también se renovaron gradualmente los libros de texto.

El programa de la asignatura de español está basado en el enfoque comunicativo funcional. En éste, comunicar significa dar y recibir

información en el ámbito de la vida cotidiana y, por tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse.

7 METODOLOGÍA

El presente trabajo es de carácter propositivo con la finalidad de abordar una problemática presente en muchas de las aulas de los planteles educativos, construyendo alternativas que posibiliten la búsqueda a la solución del problema, por lo que se apoyará del método de investigación acción, entendida esta como una investigación colaborativa de un equipo de profesionales que problematizan determinadas situaciones vividas en la acción y a la par exploran posibles soluciones en el contexto en que se producen, con los demás miembros de su comunidad educativa o equipo de trabajo según corresponda y en el campo de la educación los profesores participantes trabajan al mismo tiempo que en la comprensión de la metodología, en su aplicación y desarrollo y en la producción de conocimientos pertinentes. En otros términos, el proceso de investigación y desarrollo se trabaja como intervención en la detección de los problemas y su proceso de búsqueda de solución, con la consiguiente preocupación del cambio de actitudes de los actores sociales participantes.”³⁵

La Pedagogía Crítica está íntimamente relacionada con la teoría crítica que refiere al trabajo de un grupo de analistas socio-políticos asociados a la Escuela de Frankfurt, a la que han pertenecido propiamente miembros como T Adorno Horkheimer, Walter Benjamín, H Marcuse y J Habermas entre otros. Todos ellos estaban interesados en crear una sociedad más justa y en dar poder a las personas para que estén en una posición de mayor control sobre su vida económica, política social y cultural. Argumentan que estos logros pueden alcanzarse solo mediante la emancipación, proceso a través del cuál las personas oprimidas y explotadas se constituyen en sujetos capaces de transformar por sus propios medios, sus circunstancias. En la perspectiva educacional recibe el nombre de teoría crítica dado que consideran el camino hacia la emancipación a través de la toma

³⁵ www.posgradoeducación.cl/rexe2/articulo5.htm cita art; en Colas, Bravo Ma del Pilar.

de conciencia crítica que problematiza las relaciones sociales, en especial aquellas que se sitúan en las prácticas del ejercicio de poder.

El marco referencial de la teoría crítica ha sido incorporado a la educación de manera muy diversa, pero de forma notable por Paulo Freire en su trabajo con grupos oprimidos, que dan lugar al término de Pedagogía Crítica, ubicando el proceso enseñanza- aprendizaje al interior de los principios de dicha teoría.

Giroux y Apple en el mundo sajón y los muchos pedagogos de la educación popular en América Latina han proporcionado excelentes e interesantes aportes, a partir de la teoría crítica, en el campo del control y el poder político, institucional y burocrático que se ejerce sobre el conocimiento, los estudiantes y los docentes.

La Pedagogía crítica está profundamente relacionada con el trabajo de Freire por sus esfuerzos pioneros en vincular la alfabetización de los adultos – oprimidos con el nacimiento de una conciencia política- El propósito es desarrollar una conciencia crítica en el estudiante y promover la acción social para superar estructuras sociales opresivas.

La pedagogía crítica interroga a la educación formal, apuntando de manera preferente al carácter reproductor de las injusticias sociales. Giroux es otro de los principales teóricos de la Pedagogía Crítica y su trabajo es quizás la introducción más comprensiva, accesible y sucinta disponible actualmente. Giroux sostiene la pregunta crítica ¿qué futuro, historia e intereses representa la escuela?. La Pedagogía Crítica sostiene que las prácticas escolares deben estar imbuidas de una filosofía pública que apunte a construir condiciones ideológicas e institucionales, en las cuales, el rasgo definitorio de la escuela sea la experiencia vivida por la gran mayoría de estudiantes. Desde esta perspectiva la Pedagogía Crítica pretende:

Crear nuevas formas de conocimiento a través de su énfasis en romper con las disciplinas y de esta forma crear conocimientos interdisciplinarios. Plantear preguntas sobre las relaciones entre la periferia y los centros de poder en las escuelas. Se preocupa sobre como proporcionar un modo de leer la historia como parte de un proyecto más amplio para poder recuperar poder e identidad, en

particular considerando que éstos toman forma alrededor de las categorías de raza, género, clase y etnia.

Una Pedagogía Crítica considera la libertad de elegir, de expresarse, de tomar decisiones- dentro de los condicionantes generales del currículum, la materia por cubrir, los textos que se usan, las preguntas de examen – como un importante componente de poder. Una Pedagogía Crítica exige introducir métodos de enseñanza que le dan al estudiante más control sobre su aprendizaje. Cuando los estudiantes eligen qué y cómo aprender, tienen más posibilidades de desarrollar perspectivas críticas.

La Pedagogía Crítica implica una acción pedagógica estratégica de parte de los maestros para emancipar toda forma de dominación, sea esta abierta o encubierta. No se trata simplemente de cuestionar las prácticas existentes del sistema, sino de buscar comprender por qué el sistema es como es y cuestionarlo, al mismo tiempo, que se es consciente de que el propio sentido de justicia y de igualdad están también sujetos a cuestionamiento. La problematización de la conciencia y de los valores afirmados en ella son, la característica clave de la Pedagogía Crítica.

Esta postura es una pedagogía diseñada con el propósito de capacitar a quien aprende para que se vuelva consciente de los condicionamientos en su vida y en la sociedad, y disponga de habilidades conocimientos y recursos para poder planificar y crear cambios. Es concientizadora, la Pedagogía Crítica, al igual que la Teoría Crítica, se esfuerza por ayudar a que uno vea la verdadera situación, que con frecuencia es una forma de opresión que produce restricciones a la libertad, y ayudarlo a entender que esta situación se puede cambiar, en otras palabras, revela en quien aprende que es capaz de descubrir sus propias posibilidades, y entonces actuar a partir de ellas.

Los teóricos críticos quieren proporcionar a los teóricos de la educación en general, un lenguaje público que no sólo firme las voces de los maestros y de los grupos subordinados en la población estudiantil, sino que además vincule el propósito de la escuela a una visión transformadora del futuro.

Para poder ofrecer un cambio es necesario que el maestro desarrolle su práctica dentro de una postura crítica; debe estar consciente que lo que se requiere es crear, y no repetir conocimientos sino, dar solución a problemas que se están presentando para poder de esta forma transformar la realidad.

Se necesita pensar sobre lo pensado, sistematizar y organizar lo que ya se sabe y hace, a sí como contrastarlo y someterlo a un análisis desde perspectivas teóricas y metodológicas diferentes para transformar la realidad, y el cambio será a través de la didáctica crítica apoyada en la investigación acción.

En educación, se hace cada vez más necesario indagar y reflexionar en torno a las posibilidades de construcción de un discurso coherente con la acción, desafío que convoca a centrar la atención en las demandas que depara el cambio en la educación.

Situados en el proceso de cambio bajo el marco de reformas educacionales que se llevan a cambio en el propio contexto, se considera fundamental que desde cada lugar se construyan propuestas investigativas que ayuden a los sujetos a comprender sus prácticas, su realidad, su problemática, etc.

La investigación acción, es una herramienta de estudio que permite generar procesos de reflexión sobre la acción desde sus propios actores, y siendo una aportación relevante para observar los acontecimientos de la escuela como realidad necesaria para indagar y comprender mejor los procesos que se producen en ella.

El método de investigación acción trata de contribuir las potencialidades creativas de los docentes para que constituyan modelos de creatividad hacia los alumnos, de tal forma que el proceso educativo este dirigido a la formación de un pensamiento independiente dando la posibilidad al sujeto de tomar actitudes propias para enfrentarse así mismo y a la sociedad en que se vive a

partir de la capacidad de expresar y legitimar formas alternativas de conocimiento, valores y formas de vida.³⁶

Anita Barabtarlo presenta algunas características del método de investigación, cuyo propósito es la conscientización de un grupo para la acción y en la acción con la finalidad de ayudar a la transformación de la realidad.

De acuerdo a la autora, los factores que intervienen en toda concepción del mundo son tres: Intelectual, Personal y un Componente práctico. Estos dan sustento al trabajo didáctico integral en la formación de formadores y a su propuesta didáctica de formación de profesores de la investigación acción.³⁷ La investigación acción, es un método de investigación en el que el investigar tiene un doble rol, el de investigador y el de participante es un método de investigación que cambia dos tipos de conocimiento teórico y el conocimiento de un contexto determinado. Tiene como objetivo resolver un problema en un determinado contexto; representa un esfuerzo conjunto entre los profesionales y los agentes locales durante todo el proceso de investigación desde la definición del problema por investigar hasta el análisis de resultados, durante la investigación, el docente trabaja en colaboración con sus colegas intercambiando ideas.³⁸

Es evidente que la práctica docente requiere de una nueva reformulación de su praxis, por lo que el replanteamiento de esta necesita nuevas formas de organización social educativa.

En la educación, la investigación- acción aporta como principal elemento la sistematización y la posibilidad de mejorar la realidad de la escuela en cualquiera de sus actividades, con ello se incorporan nuevos valores y sensibilidades a través de la reflexión sobre la propia práctica.

El proyecto de innovación que se presenta, contiene una metodología a partir de la investigación- acción ya que esta permite a los docentes

³⁶ Proyecto de Innovación. Antología Básica, Licenciatura en Educación Plan 1994. Pag. 81

³⁷ Proyecto de Innovación. Antología Básica . Licenciatura en Educación Plan 1994.UPN. tema:La epistemología de la investigación-acción. Proyectos de Acción Pedagógica

³⁸ FANCY Castro Rubilar. Desarrollo de propuestas participativas a partir de la investigación acción.

organizar el proceso educativo en sus propias aulas a través de la autorreflexión crítica y su desarrollo profesional, y de esta forma presentar una propuesta como alternativa de solución, considerando las condiciones de la escuela, su operatividad, así como su sistematización de evaluación.

7.1 TIPO DE PROYECTO

La función del docente radica en una tarea multidimensional en la cuál se involucran los contenidos escolares, es decir la relación que existe con los contenidos del currículum, y las dificultades además de la tarea de establecer el nexo con el contexto escolar, es decir, con la gestión que involucra las funciones de la escuela.

Inicialmente el profesor deberá ubicar y delimitar una problemática determinada y diseñar un proyecto con el propósito de darle una solución.

Particularizando, un proyecto de Intervención Pedagógica. Es un documento que expone una estrategia de trabajo propositiva que recupera la valoración de los resultados de la aplicación de la alternativa, en donde se resaltan aquellos aspectos teóricos, metodológicos e instrumentales que permitieron la aplicación y el reconocimiento de su limitación y/o superación del problema docente planteado. En él se señalan las intervenciones del docente en el proceso de construcción de los contenidos con los sujetos y los métodos grupo ó plantel.

Un proyecto de intervención pedagógica posee como característica fundamental atender varios elementos, conocer el objeto de estudio y finalmente comprender que el aprendizaje es un proceso de formación.

En el caso de este trabajo a partir del diagnóstico pedagógico que se realizó permitió aproximarse al problema de la comprensión lectora.

“La intervención se presenta con el acto de un tercero que sobreviene en relación con un estado preexistente”³⁹

Bajo esta concepción el maestro actúa como un mediador entre el alumno y los contenidos, y según al enfoque constructivista presente en la visión actual de la educación. Así la forma de transmitir los contenidos forma un eje clave entre la sociedad con la forma de interactuarlos dentro del aula.

Hoy en día la manera de ver a la educación es diferente, los maestros innovadores, hemos de dejar lo tradicional utilizando enfoques constructivos, apoyarnos en teorías más acordes a nuestro momento y enfocadas a nuestra realidad educativa.

Los maestros debemos proporcionar estrategias pensadas en las características de los niños así como sus intereses, proponer opciones metodológicas de cómo se deben llevar los contenidos escolares dependiendo del contexto escolar donde se encuentre

7.2 NOVELA ESCOLAR

La formación primaria la realicé en la Ciudad de Tixtla, Gro, la cuál fue impartida de forma tradicionalista, en la que el profesor tenía a cargo todo el proceso enseñanza- aprendizaje de los alumnos y en la que el centro de atención fue el maestro.

El primer acercamiento a la lectura fueron los libros de texto en los primeros cinco años de nivel primaria, pero la experiencia obtenida en cuánto a la lectura fue carente ya que en ese momento no se le daba la importancia a este aspecto educativo.

³⁹ RANGEL Ruíz de la Peña, Adalberto. *Et al.* Proyecto de intervención pedagógica. Antología UPN. Hacia la innovación p. 88³⁹

Fue en el sexto grado, por primera vez, que se me solicitó realizar un resumen sobre lo leído, lo cual me resultó muy difícil, por no haberlo ejercitado y practicado en grados anteriores.

En la secundaria nuevamente me encontré con este grave problema ya que solicitaban reportes de comprensión de lecturas, careciendo de estrategias que me permitieran acercarme a ella, teniendo un fuerte desinterés por la lectura, esto producto de una educación, donde el principal eje fueron los programas establecidos, al margen de los intereses de los alumnos y necesidades reales.

Ingresé al Colegio de Bachilleres encontrando en la materia de Lectura y Redacción un pequeño aliciente para solucionar el problema que a lo largo de nueve años estuvo presente, que era el de no comprender lo que leía y que lo hacía de una forma mecánica e impositiva. Esta asignatura me permitió conocer una gama muy amplia de géneros literarios, que sí bien no leí todos me acerque a través de varios de ellos a su riqueza.

Al ingresar a la facultad de Filosofía y Letras con el conflicto personal de no contar con elementos para mejorar mi comprensión lectora, me impulsó a buscar estrategias personales como el subrayado y el extracción de las ideas principales de los textos.

La formación obtenida durante la carrera de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM me permitió contar con herramientas para la docencia para trabajar con los alumnos de nivel primaria.

El primer contacto que tuve fue en Educación para Adultos, donde trabajé en el proyecto llamado CEDEX Centro de Educación Extraescolar). En el año 1992 mi actividad fue la de coordinar la logística de algunos eventos educativos realizados en la ciudad de México, en los que llegaron a participar más de 300 maestros de diversas entidades federativas.

Otras de las actividades realizadas fue la supervisión a los centros, así como el llevar el seguimiento administrativo, trabajando en esta dependencia dos años.

En el año 1994 ingresé como docente en la escuela primaria “Adolfo López Mateos” zona 26, Sector IX, en Ciudad Nezahualcóyotl, en la que actualmente presto mis servicios; a partir de la jubilación de mi padre quien me cede su plaza.

La incorporación a la escuela inicio con la comisión de computación cuyo propósito era que los alumnos conocieran las partes de la computadora así como su operación elemental; se implantó además un programa educativo, cuya finalidad era que los alumnos reafirmaran los conocimientos adquiridos en sus aulas, por medio del apoyo visual a través de películas educativas.

Al segundo año de trabajar en el plantel se me asignó el grupo de tercer año con un total de 35 alumnos, este fue un momento importante, ya que por primera vez me enfrentaba a un grupo. No tuve problemas en cuanto al manejo de contenidos y del programa ni en la planeación de las actividades. En ese momento yo sentí que dominaba muchos aspectos de la práctica misma. De esta forma transcurrieron seis años de práctica docente, sin embargo observé un problema que año con año sé hacia presente, este fue el que los alumnos no comprendían lo que leían, lo cuál no permitía su completo desempeño en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Este problema fue uno de los motivos por los que ingresé a la Licenciatura en Educación, ya que consideraba que era importante seguir estudiando para tener mayores elementos que me permitieran mejorar o abatir el problema que se presentaba año con año.

Desconocía el Plan de Estudios que tenía la Licenciatura, pero sobre la marcha ha sido satisfactorio pues es así que encontré precisamente lo que estaba requiriendo, lo que me permitió intentar abatir el problema a través de un Proyecto de Innovación, de esta forma con cada uno de sus componentes. Con ello, pude delimitar el problema y de esta forma empezar a trabajarlo con todo un sustento teórico, metodológico y evaluativo a través de la aplicación de diversas estrategias llevadas a cabo en el curso taller.

El tiempo transcurrido en cada uno de los semestres me ha permitido mejorar considerablemente la práctica docente, así como tener una

visión educativa actualizada, ya que es necesario día con día seguir preparándose por el bien de los alumnos.

7.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

El realizar y presentar una propuesta requiere compromiso de análisis en cada uno de sus componentes. La realización de un diagnóstico lo que permitió detectar la problemática más significativa que afecta el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Existieron momentos en los cuáles eran demasiados problemas a la vez, en el diagnóstico y su interpretación no fue fácil realizarlo, sin embargo una vez que se determinó cuál sería el problema en la que se enfocaría, se presentaron una serie de actividades que permitieron abordarlo. De esta forma se tiene una directriz en el trabajo y se establecen las categorías de análisis a partir de los programas articulados en los seis grados a través de los contenidos y las actividades, las cuáles poseen cuatro ejes temáticos

7.3.1 Lengua Hablada. Favorece el desarrollo de las capacidades de expresión oral en la escuela primaria, el desarrollo de habilidades para comunicar verbalmente lo que se piensa, con claridad, coherencia y sencillez.

En el primer ciclo las actividades se apoyan en el lenguaje espontáneo, en los intereses del niño así como sus vivencias. Todo esto se da con prácticas sencillas de dialogo, narración y descripción, con la finalidad de reforzar su seguridad, así como mejorar su dicción.

En el segundo ciclo, son más elaboradas las exposiciones, la argumentación, el debate. Dichas actividades tienen el propósito de que los alumnos organicen y relacionen ideas. De tal forma que puedan fomentar opiniones, seleccionar y ampliar el vocabulario.

En lo que se refiere al aprendizaje y a la práctica de la lectura, los programas proponen que desde el principio de su escolarización se insista en la idea elemental que los textos comunican significados. Las

lecturas que se sugieren son aquellas que están al nivel de cada uno de los grados, por lo cuál se realiza una clasificación para dicho fin.

7.3.2 Recreación Literaria. Sugiere el término el placer de disfrutar los géneros de la literatura y el sentimiento de participación y creación que despierta la literatura, esto a partir de una lectura en voz alta con la participación del profesor y el apoyo de los padres de familia. Su finalidad es que los alumnos desarrollen interés por la narración, la descripción así como la gramatización y las formas sencillas de la poesía, esto pretende trabajar el primer ciclo. En el segundo ciclo se propone que el alumno analice y comprenda los textos su trama su forma y estilo, manejo argumentativo expresiones y desenlaces.

7.3.3 Lengua Escrita. Desde el momento del contacto que tienen los niños con este enfoque se pretende que estos perciban la función comunicativa. En el primer ciclo los alumnos empiezan a elaborar sus propios escritos, propiciando la redacción a través de cartas, mensajes etc. Del tercer grado en adelante las actividades están encaminadas a desarrollar destrezas como la elaboración de resúmenes , producción de textos, material escrito para exposiciones de algún tema, así como la elaboración de ensayos.

7.3.4 Reflexión Sobre la Lengua. En este eje se agrupan contenidos básicos de la gramática y la lingüística . Los contenidos gramaticales no pueden ser aprendidos como normas ó elementos teóricos separados de su utilización en la lengua hablada o escrita y que cobran sentido cuando se asocian a la práctica de las capacidades comunicativas.

La comprensión lectora esta presente en todos los ejes ya que en todos hay que realizar actividades de lectura.

Fue esencial trabajar los contenidos curriculares ya que estos están plasmados en el plan de trabajo anual que se realizó.

7.3.5 Estrategias Didácticas.

Una estrategia didáctica se entiende como una serie de actividades encaminadas a lograr un objetivo en particular . Una estrategia es un plan total, cuyo fin es obtener las mejores respuestas hacia una

solución de un objeto determinado. Puede concebirse además como una alternativa que guía el proceso enseñanza aprendizaje.

Las estrategias que se aplicaron están contempladas con relación al propósito a cumplir que es el lograr que los alumnos de sexto grado de la escuela primaria Adolfo López Mateos comprendan lo que leen. Es importante recordar y tomar en cuenta hacia quién va dirigidas las actividades, retomando las experiencias previas de los alumnos ya que cada uno de ellos tiene diferencias en su proceso de aprendizaje.

Se tuvo cuidado en seleccionar actividades acordes a la realidad de los intereses de los niños contando con la participación activa de los niños en la construcción de sus conocimientos. Se tomaron en cuenta las características de los niños, así como su contexto social, enfocado a través de un enfoque constructivista.

Por lo anteriormente señalado, las estrategias didácticas aplicadas en el presente proyecto fueron.

- a) Sensibilización o involucramiento de los padres de familia en el proceso formativo de sus hijos.
- b) Confrontación de ideas. Se refiere a la preparación de debates sobre temas de interés para los alumnos.
- c) Interpretación de lo leído, a través de escenificaciones de leyendas, cuentos, etc.
- d) Análisis crítico de noticias del periódico, recopilación y seguimiento de noticias escuchadas en radio, televisión, periódico.

7.4 PROPUESTA ALTERNATIVA

Como alternativa para resolver la problemática planteada, se pretende realizar mesas de trabajo colectivo en donde los profesores analicen las dificultades enfrentadas en cuanto a la comprensión lectora de los alumnos.

Con una serie de reuniones quincenales se pretende formar un taller en donde solo se lleve el seguimiento de la comprensión lectora.

El propósito general de este trabajo será que los alumnos logren una mejor comprensión lectora para mejorar su proceso de aprendizaje, conseguir que la lectura sea una actividad habitual y motivar el interés dentro de las aulas de clase. Para poder alcanzar estos propósitos se busca:

Propiciar una verdadera reflexión sobre el desempeño de nuestra labor docente y enfatizar sobre el papel de los hábitos lectores que se tienen. Ya que la tarea de los profesores de educación básica es la de impulsar el acceso de los alumnos al conocimiento a través del empleo adecuado de la información.

En relación a la población estudiantil, es necesario alejarlos de la memoria irreflexiva, proporcionándoles actividades interesantes para involucrarlos en el pensamiento de los autores, cuyas obras lean, ello permitirá que los alumnos capten, valoren y comparen, pero sobre todo hay que generar en ellos un pensamiento reflexivo y crítico sobre lo leído. De esta manera se promoverá el aprendizaje significativo funcional. Esto implementando estrategias adecuadas y novedosas que propicien una mejor comprensión lectora en los estudiantes, una de estas estrategias es a través del juego con el propósito de estimular la creatividad de los niños, logrando la familiarización con las palabras, además de algunas situaciones escolares de aprendizaje a través de actividades recreativas.

Se diseñarán estrategias lúdicas que permitan propiciar el interés de los alumnos de sexto grado sobre la lectura y su comprensión, una comprensión como un elemento de influencia extraordinaria en el desarrollo del niño, ya que es a través del juego que los alumnos comentan y expresan sus puntos de vista sobre lo que leen, Interpretando algunas situaciones posibles que puedan ser útiles en su vida cotidiana.

Se ha tenido el cuidado necesario para determinar las estrategias que están enfocados a los intereses, necesidades y realidad del niño, con la finalidad de lograr el propósito deseado, con situaciones diversas y lúdicas. La finalidad es lograr que los alumnos participen en la construcción de su propio conocimiento.

De acuerdo a esto es de vital importancia considerar las experiencias y conocimientos de los alumnos y de ahí partir para que él sea participe de su conocimiento y por ende de su aprendizaje.

Las sesiones del taller se realizarán los viernes de cada quince días, en un horario de 8:00 a 10:00 hrs. , iniciando el 17 de octubre con los 32 alumnos del grupo participarán en estas actividades.

El reto será que los alumnos disfruten y se interesen por la lectura, logrando un acercamiento hacia los libros, acercar la lectura a la vida cotidiana, que se lea mas en las aulas de una forma placentera y no una imposición que trae como consecuencia su alejamiento a los libros.

A lo largo del ciclo escolar, se utilizará el material de apoyo de Rincón de Lecturas en su totalidad., dentro del taller se pretende llevar a cabo un seguimiento sobre el desempeño de las actividades y realizar evaluaciones que nos permitan comprobar el proceso.

.A nivel institucional, durante el ciclo escolar se gestionarán los medios adecuados para incrementar el acervo literario de la escuela.

8 CURSO – TALLER

Acerquémonos a la lectura

Para poder abatir, el problema expuesto es necesario establecer un planteamiento de trabajo, por medio del cual se recuperen aspectos como: experiencia docente, estrategias novedosas y actividades lúdicas.

El propósito general es: que los alumnos de sexto año de primaria de la escuela “Adolfo López Mateos “ comprendan lo que leen y se expresen correctamente por escrito a través de metodologías que les permitan desarrollar su creatividad.

Los planteamientos básicos de este taller son:

- La función del docente desde un enfoque constructivista
- Se recuperarán los contenidos curriculares del plan 1993 que corresponden a la comprensión lectora
- Se presentarán estrategias con enfoque constructivista para abordar la problemática expuesta.

Por otra parte y para efectos de organización, se establecerán las siguientes fases con sus respectivas actividades e instrumentos de evaluación.

MOMENTO	ACTIVIDAD	INSTRUMENTOS
Inicial	Presentación de la problemática	Cuestionarios a, padres de familia y alumnos. Presentación , cuestionarios y datos estadísticos
Intermedio	Aplicación de estrategias al grupo de sexto año Evaluación y Seguimiento	Exposición Participación colegiada Documentos bibliográficos Dinámicas de grupo
Final	Resultados del Taller a través de la evaluación de, alumnos e impacto a nivel grupo y escuela	Entrevistas Informes Análisis grupal

Los recursos humanos contemplados son:

Participantes: Alumno del grupo 6° A

Coordinadora :Profra. Sabina Hernández Melgar

PROPÓSITO GENERAL: Que los alumnos de sexto año de primaria de la escuela Adolfo López Mateos comprendan lo que leen y se expresen correctamente por escrito a través del empleo de

metodologías que les permitan desarrollar su creatividad por medio del juego.

8.1 PLAN DE TRABAJO

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES TRABAJO EN EL AULA

ESTRATEGIAS	PROPÓSITO	DESARROLLO	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
De que se trata este libro?	Favorecer las estrategias de lectura	Inferencia, mostrarles portadas, leerles títulos de los libros	Profesora del grupo	Libros diversos	20 minutos	
El juego que más me gusta	Contribuir al desarrollo de la comprensión de instrucciones	Formas equipos y platicar sobre los juegos que más les gusten, escribirlos e intercambiarlos pidiendo que se lean y se hacen preguntas, si se leyeron bien las instrucciones	Profesora del grupo	Papel, lápiz	25 minutos	Reporte de la actividad mediante libreta de seguimiento
Estrategia lúdica ¿Cuándo y dónde?	Fomentar la comprensión lectora y propiciar el juego grupal	Los alumnos leerán previamente el cuento. A través del juego aserrín acerrán y cantando la tonada con música los niños Irán pasando una tarjeta la cuál contendrá alguna pregunta relacionada al texto una vez que la música pare los niños contestaran la pregunta que le toco como ¿dónde, cuándo, quien lo hizo por que paso Una vez contestada la pregunta se seguirá el juego hasta que se concluya las series de preguntas	Profesora del grupo	Hojas de cuaderno, lápiz, sillas	35 minutos	Mediante las respuestas afirmativas y correctas presentadas .

ESTRATEGIAS	PROPÓSITO	DESARROLLO	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Concluir una historia	El alumno utilice las estrategias de predicción e inferencia al imaginarse el final de una historia .	El maestro propicia una plática con los alumnos sobre las historias ,leyendas,, cuentos que los alumnos conocen para que de esta forma los niños se interesen en alguna mencionada y de esta forma seleccionarla para su lectura.	Profesora del grupo	Material del rincón de lecturas		Evaluación grupal
A meditar sobre algo	El alumno reflexionara sobre temas de meditación que le permitan realizar una interpretación propia sobre lo leído.	El maestro dará una breve semblanza sobre lo que es la reflexión y propiciara el análisis grupal.	Profesora del grupo	Lectura de meditación. Ejemplo <i>Dar de Amado Nervo</i>		Reproducciones de los alumnos.
Conociendo más fábulas	Mejorar la comprensión lectora con la participación activa de los niños y su escenificación De la fábula	Fábula. Ejemplo El asno y el burro. La fábula será leída por equipos y posteriormente será escenificada por los alumnos.	Profesora del grupo	Fábula. Ejemplo El asno y el burro) Fotocopias		Cuaderno de seguimiento
Comparemos desenlaces	Desarrollar estrategias de predicción. El alumno se percate de que se pueden predecir algunos contenidos del texto que se lee a partir de la predicción previa	El cuento él (Pinto) se les proporciona el cuento para ser leído de forma individual, realizándose los comentarios posteriores a la lectura.	Profesora del grupo	El cuento. Ejemplo él pinto, cuaderno de seguimiento, fotocopia		Cuaderno de seguimiento

ESTRATEGIAS	PROPÓSITO	DESARROLLO	RESPONSABLES	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Conociendo más cuentos	El niño amplie su comprensión de la lectura, que relacione el contenido del texto con sus propios conocimientos, experiencias y sentimientos .	El cuento el Principito de Antoine De Saint-Exupéry) fue proporcionado a los niños para su lectura y se realizara un análisis del contenido del cuento a través de un cuestionario y posteriormente se realizara una plenaria.	Profesora del grupo	El cuento El Principito.		Cuaderno de seguimiento.

8.2 APLICACIÓN DEL PROYECTO

Sesión No 1

Fecha: 17-octubre-2003

Participantes:33 alumnos del grupo y coordinadora del proyecto.

Propósito: Los alumnos aplicarán la estrategia de inferencia en el momento que se les presenten una serie de títulos de libros para que despierten su interés, al inferir que se trataba el libro.

Desarrollo: Se les presentaron libros del Rincón de Lecturas, en los cuáles había fábulas, cuentos, leyendas, periódico, revistas para que existiera una gran variedad de géneros esto permitió que los alumnos seleccionaran el de mayor interés para ellos, para que escogieran alguno y lo leyeran por iniciativa propia. Se les pide que lo lean y lo intercambien con algún compañero del grupo, con la finalidad de que en el grupo se cree un ambiente de compañerismo y al mismo tiempo de participación activa, para que se motiven y les despierte el interés de acercarse a otros libros.

Los niños tuvieron un tiempo para dar a conocer su libro, pero solo se les pide que den una introducción de este, para que los niños que no lo han leído puedan interesarse y de esta forma, se aproximen a leerlo, dejando esta curiosidad por concluir.

La forma en la que se proporcionaron los libros, fue a través de préstamos internos dentro del grupo a partir de tarjetas de préstamo, quienes tuvieron la comisión de llevar el registro fueron tres niños del grupo.

Evaluación: La sesión fue cumplida satisfactoriamente, se logró el propósito planteado que era el que el niño tuviera interés por un libro y que esté fuese leído no a través de imposición sino por decisión propia. La estrategia de inferencia también se cumplió ya que los niños al momento de mostrarles los diversos libros, realizaron sus deducciones en cuánto a la temática que trataría el libro.

Sesión No 2

Fecha: 14-noviembre-2003

Participantes: 33 alumnos del grupo y la coordinadora del proyecto

Propósito: Contribuir al desarrollo de la comprensión lectora.

Desarrollo: Se formaron equipos de 5 y 6 alumnos para que platicaran sobre los juegos que conocían y que fueran de su mayor agrado, una vez hecha la actividad, se les sugirió que cada uno de los equipos externaran la manera de cómo se realizaría el juego mientras los otros equipos escribieron el procedimiento para llevarlo a la práctica.

Se procedió a jugar los juegos seleccionados, pero estos fueron guiados por los equipos que no los propusieron, con la finalidad de constatar si comprendieron lo expuesto por los otros alumnos.

Esta actividad se realizó a través de las sesiones que son dedicadas a la lectura

Evaluación: El propósito de la sesión no tuvo los resultados esperados, ya que el problema que se presentó es que los alumnos no comprendieron el procedimiento del juego que propusieron los otros equipos, porque no entendieron las instrucciones, dando por consecuencia la pérdida de control de la estrategia, no cumpliéndose la finalidad de la sesión.

Sesión 3

Fecha: 28-noviembre-2003

Participantes: Los 33 alumnos del grupo y la profesora

Propósito. Encauzar el gusto por la lectura por medio del juego.

Desarrollo: Se seleccionó un cuento breve y se proporcionó a los niños para su lectura, este cuento contenía imágenes alusivas al texto el cuál colorearon una vez que lo leyeron.

Se jugó con los niños el juego de aserrín acerrán, poniendo las butacas de forma circular al contorno del salón. Se les explicó de que se trata la actividad y que finalidad tenía de hacerla.

Una vez que los niños leyeron el cuento se procedió a jugarlo.

Evaluación. La actividad tuvo resultados sorprendentes, ya que el juego se llevó de una forma participativa, no quedando ningún niño excluido, todos participaron. tenían una serie de preguntas relacionadas con el cuento y fueron los niños quienes propusieron más preguntas dándose más tiempo a la actividad de lo planeado.

Se llegó a una comprensión profunda del cuento ya que lograron poner detalles significativos al interpretar el cuento por la mayoría de los niños propiciando una motivación general de los alumnos.

Sesión 4

Fecha: 9-enero-2004

Participantes: 33 alumnos del grupo y la profesora del grupo

Propósito : El alumno utilizará las estrategias de predicción e inferencia al imaginarse el final de una historia.

Desarrollo: Se realizó una indagación sobre el concepto que tienen los niños sobre las historias, leyendas, cuentos etc, que conocen preguntando si todos los géneros que han leído cuentan con un final.

Se les preguntó si querían leer alguna historia, al ser afirmativa la respuesta se les proporcionó y se procedió a leerla en silencio, poniéndoles una música instrumental para que se relajaran.

Al concluir de leer los alumnos se dieron cuenta que la historia proporcionada carece de un final, por lo tanto, el profesor propone que se han ellos los que le pongan un final a la historia de la forma que mejor les parezca a ellos.

Se les pidió que leyeran su final de la historia cada uno de ellos, para constatar si comprendieron la lectura y tiene coherencia su final.

Los niños escucharon las diferentes versiones que sus compañeros expusieron y opinaron sobre sus respuestas de ellos seleccionando las mejores historias para archivarla en su carpeta de control de lecturas.

Evaluación. La actividad tuvo resultados satisfactorios, ya que los niños en todo momento estuvieron atentos de la historia que estaban leyendo, esta historia contenía elementos vivenciales acordes a su realidad. La historia trataba de un niño que iba a la escuela primaria y durante su estancia en ella, tuvo situaciones emocionales que le cambiaron el panorama y la vida de una forma drástica, por lo que los niños hicieron suya la historia manteniéndose motivados.

Se cumplió el propósito, los niños comprendieron la historia, reportando finales con coherencia y agregaron sucesos que les

permitió hacer más interesante la historia. Se dio una emotividad al grado que algunos alumnos demostraron su tristeza ante la historia derramando algunas lagrimas ante los finales de algunos compañeros y otras más risas y alegría en las conclusiones de otros.

Sesión 5

Fecha: 23-enero-04

Propósito: los alumnos leerán temas sobre meditaciones que les permitan reflexionar y al mismo tiempo realizar una interpretación propia

Desarrollo: La actividad reflexionemos sobre algo se realizó con la participación de 33 alumnos del grupo, se les pidió que leyeran la reflexión Dar de Amado Nervo. El ambiente que se propició fue con una música de fondo instrumental dando una sensación de agrado y confort a los niños. Se sugirió que la lectura fuera individual y en la posición física que ellos prefirieran, ya sea acostados sobre el piso del aula, sentados, parados etc. La finalidad es que los niños se encuentren cómodos.

Los alumnos en forma individual realizaron una reflexión en torno a la lectura leída y escribieron en su cuaderno de seguimiento que previamente los alumnos ya tienen, anotaciones de lo comprendido.

Una vez hechas las anotaciones correspondientes los niños intercambiaron sus cuadernos con sus compañeros de equipo, propiciando el compañerismo y el intercambio de opiniones en cuanto a la reflexión leída.

Evaluación: *La estrategia realizada cumplió con su propósito planteado, los niños realizaron una reflexión muy profunda sobre la temática expuesta. Ellos se sintieron motivados al momento en que la estaban leyendo. Pidieron que se siguiera con este tipo de actividad ya que les gustaban mucho las reflexiones que se les presentaron. Comentaron que por que motivo en años anteriores jamás habían sentido agrado por la lectura ,ya que únicamente hacían lecturas de los libros de texto.*

Algunos niños les costo trabajo entender la reflexión en la primera lectura que hicieron de ella, sin embargo una vez que se realizó la lectura oral, fue más fácil la comprensión de ella.

Cuando se estaban realizando los comentarios en torno a la reflexión algunos niños hicieron suyo el texto y comentaron que ellos han

sentido el deseo de ayudar a sus semejantes y otros más que si lo han hecho.

La actividad tuvo resultados satisfactorios y concluyó con posibilidades de volver a repetir la estrategia ya que los niños en todo momento se sintieron motivados.

Sesión 6

Fecha: 13-febrero-2004

Participantes: 33 alumnos del grupo y profesora del grupo

Propósito: Promover el vocabulario significativo previamente extraído del texto.

Desarrollo: Se selecciono el vocabulario cuyas palabras presentan mayor dificultad para los niños y se anotaron en el pizarrón. Los alumnos las buscaron en el diccionario y en forma grupal se dieron los significados para escribirlos.

Se les pidió a los niños que ubicaran la época en la cuál sucedieron los acontecimientos y que exteriorizaran sus conocimientos que tenían de esa época, se les pidió que señalaran los sitios donde se desarrollaron las acciones de la leyenda.

Se les solicitó que escribieran lo más sustancial de la leyenda y que realizaran un dibujo de la flor de **cempoalxóchitl**.

Evaluación: El resultado de está estrategia fue satisfactoria, ya que los niños ubicaron la leyenda en su contexto histórico, propiciando que aprendieran el sentido histórico que tiene el **cempoalxóchitl** en su vida.

Los niños ubicaron la leyenda en la cultura azteca. Señalaron los sitios donde se desarrollaron los acontecimientos. El trabajo se llevó a cabo en dos sesiones cada una de ellas de media hora, es importante señalar que el análisis de este mismo se llevo a cabo en la segunda sesión. Los niños escribieron lo que consideraron más sobresaliente de la leyenda; en esta sesión existieron diversas interpretaciones dependiendo del contexto histórico social que cada uno de ellos tenía previamente de la flor.

Realizaron un dibujo de la flor y la fueron presentando un forma individual a sus compañeros, pasando al frente del grupo y expresando su experiencia personal que han tenido con la flor de **cempoalxóchitl** así como cuestionando qué sucede en nuestros días el dos de noviembre de cada año.

Sesión 7

Fecha: 27-febrero-2004

Participantes : 33 alumnos del grupo, profesora del grupo.

Propósito: Mejorar la comprensión lectora con la participación activa de los niños a través de la escenificación de la fábula.

Desarrollo: Se sugirieron diversas fábulas para su lectura por medio de equipos, integrados por cinco alumnos los cuáles leyeron las fábulas que mas les gustaron para posteriormente interpretarla por medio de la escenificación.

Una vez seleccionada y leída la fábula de mayor agrado, los niños procedieron a representarla ante el grupo. Ellos mismos hicieron la sugerencia que el vestuario no fuera comprado sino elaborados por ellos mismos con material que tuvieran en sus casas. De esta forma los niños realizaron su vestuario con la creatividad que los caracteriza. Los niños fueron sugiriendo las fechas en las que quería presentar su obra al grupo y fueron programando sus presentaciones, ésta se dio cada ocho días en un período de un mes.

Una vez presentada la fábula a través de las escenificaciones, los alumnos seleccionaron la fábula de mayor agrado, para posteriormente presentarla ante los grupos de la escuela por medio de ciclos. Primeros y segundos grados primer ciclo, terceros y cuartos grados segundo ciclo y quintos y sextos grados tercer ciclo.

Evaluación: A través de esta estrategia los niños se interesaron por la lectura y estuvieron dispuestos a realizar la actividad. En el primer momento de la selección de la fábula se contaban con 15 fábulas para que ellos pudiesen escoger a través del título la obra que más les gustaría leer, una vez hecha la selección los niños tuvieron un tiempo libre para leerla por equipos y de esta forma seleccionarla para poderla escenificarla.

Los niños fueron sugiriendo las fechas en las que querían presentarlas al grupo y se fue programando para su presentación, ésta se dio cada ocho días una vez que el primer equipo la presentó.

Los resultados fueron satisfactorios y se logró el propósito expuesto ya que los niños se mostraban alegres cada vez que se presentaba una fábula. Con esta actividad se observó el avance significativo de la mejora de su comprensión lectora, comentaron que no solo se trataba de leer el texto sino, de presentarlo y de divertirse siendo así el ambiente fue de completo agrado y aceptación. Un alumno comentó que presentar esta actividad le fue muy motivante, ya que le gustaba mucho el teatro y que años anteriores él no había tenido la oportunidad de expresarse artísticamente y de aportar sus ideas para la escenificación de alguna obra. La participación de este alumno fue sobresaliente ya que verdaderamente denotó su gusto por el teatro.

En cuanto al vestuario presentado en la escenificación, mostraron los niños una creatividad sorprendente utilizaron materiales como papel de baño, materia de deshecho que tenían en sus casas, pinturas, etc.

La fábula seleccionada fue presentada a los grupos de la escuela el día 30 de abril día del niño, dando como resultado que los alumnos estuvieran atentos en la presentación de sus compañeros.

Sesión 8 Comparemos desenlaces

Fecha: 12-marzo-2004

Participantes: 33 alumnos del grupo, profesora del grupo.

Propósito: Desarrollar estrategias de predicción. El niño se percatará de que se puede predecir algunos contenidos del texto que se lee a partir de la predicción.

Desarrollo. Se realizó la selección de la lectura de un cuento breve la cual fue proporcionada a cada uno de los alumnos para realizar la actividad, señalando las partes que deberá contener en cuento como la introducción, desarrollo y desenlace . Una vez que los niños tuvieron su material se les mostró la portada del libro para que ellos indaguen de que se tratara. Hecha la indagación los niños escucharon al maestro iniciar la lectura, haciendo pausas en determinados párrafos para realizar las preguntas siguientes: ¿Qué creen que pasara después? ¿Por qué creen que suceda eso?.

Una vez hecha las predicciones por los niños se siguió leyendo para que ellos se percataran de sus predicciones, si fueron correctas o equivocadas. Se les solicitó a los niños que realizarán una lectura participativa en la cuál cada uno de ellos leyó un determinado párrafo para que cada uno participara.

Se les fue preguntando que habían entendido del párrafo cada vez que lo concluían y el alumno realizó sus comentarios.

Se sugirió que la lectura fuera inconclusa para que cada uno de los niños escribiera su propio final, para que exista una diversidad de estos.

Una vez que los niños concluyeron su final del cuento fueron expuestos al grupo .

Al término de esta actividad se leyó el verdadero final del cuento, con la finalidad de que los niños verifiquen que tanto se aproximaron al verdadero final de la obra.

Evaluación: Ante la actividad expuesta los niños mostraron inquietud por realizarla, ya que les gusta mucho que les lean y escuchar a su compañeros, sin embargo se dieron algunos problemas en cuento a la lectura participativa, ya que puesto que algunos de sus compañeros no tienen buena dicción al momento de leer por lo que propiciaron una interrupción breve en la lectura.

Cuándo se les cuestionaba el por qué?, sucedían determinadas acciones en el cuento y ¿Por qué creían ellos que sucedía?, se dio una participación colectiva queriendo todos al mismo tiempo dar su punto de vista.

En cuanto más avanzaba la lectura los niños se iban dando cuenta de que tan cerca se encontraban de sus comentarios realizados y la lectura se fue haciendo más interesante.

La lectura se quedo inconclusa para que ellos realizarán su final, se leyeron los finales observando los alumnos que muchos de ellos, eran muy parecidos a los suyos, comentando que habían pensado el mismo final.

Una vez que se leyó el final del cuento, los niños se pusieron contentos debido a que el final escrito por la mayoría coincidía con el final del cuento.

Esta actividad se realizó más de tres veces por su gran aceptación entre los niños y no solo fue utilizada al leer cuentos, si no se adaptó a las demás actividades planeadas dentro del programa, dando como resultado una gran participación activa dentro del aula.

Sesión 9 Organización de un cuento

Fecha: 26-marzo-2004

Participantes: 33 alumnos del grupo y la profesora del grupo.

Propósito: El niño organizará la información lingüística con un orden de los hechos presentados en el cuento y posteriormente pueda expresar de que trata el cuento de forma oral, así como escrita.

Desarrollo: Se les proporcionó un cuento para que fuera leído de forma individual por los niños, una vez leído se realizaron los comentarios sobre el cuento como los siguientes: ¿qué fue lo que más les gusto del cuento, ¿el por qué les gusto?, ¿si lo encontraron aburrido o interesante y sus razones?.

Se les solicitó que los alumnos hicieran un resumen sobre el cuento, esta actividad se llevó a cabo por equipos de cuatro niños presentando los siguientes elementos:

- 1.- Personajes principales que aparecen en el cuento.
- 2.- Lugar donde suceden los hechos.
- 3.-Acciones que inician la narración.
- 4.-Cómo termina el cuento.

Se procedió a la revisión de los escritos y se leyeron los resúmenes.

Evaluación: Los niños mostraron interés por el cuento, pero solo tres equipos. no lograron recuperar los aspectos solicitados para la actividad, no logrando comprender las acciones que inician la narración.

Se evidenció el problema que presentan los niños al momento de redactar, no tienen los elementos para realizarla, motivo por el cuál se trabajará con más empeño sobre este problema. Por lo consiguiente la actividad sólo se logró de una forma parcial, sin embargo con un poco más de trabajo y empeño los niños logran mejores resultados .

Sesión 10

Fecha

Participantes: 33 alumnos del grupo y profesora.

Propósito. Que los niños se introduzcan en el mundo de las interpretaciones y conjeturas que van más allá de lo explícito, permitiéndole hacer uso de un pensamiento crítico, proponiendo juicios valorativos y percibir entre lo que es real y fantástico. También que los niños conozcan y utilicen distintas estrategias para analizar, valorar y utilizar la información de los textos.

Desarrollo: Se les proporcionó un ejemplar del libro “El Principito” de (Antoine de Saint-Exupéry) a cada niño del grupo para su lectura. Una vez realizada la lectura la cual se leyó en dos días, se procedió a realizar su análisis del cuento. A partir de un cuestionario con preguntas del contenido del texto para recuperar una comprensión global, así como preguntas de interpretación personal, las cuáles permitieron establecer relaciones entre la lectura y sentimientos propios del autor y finalmente se presentaron preguntas de análisis crítico, estas estuvieron orientadas a la expresión de juicio y opiniones sobre el contenido del texto. El cuestionario fue contestado de forma individual y posteriormente en el grupo.

- ¿En dónde ocurrió la historia ?
- ¿Quién narra la historia?
- ¿Qué profesión tenía el autor del libro?
- ¿De qué trata el texto?
- ¿Cuál es el tema principal de la obra?
- ¿Cómo se sintieron con la lectura leída?
- ¿Les gusto lo que leyeron? ¿Por qué?
- ¿Qué opinan Ustedes de lo que pensaba el Principito de los adultos?
- ¿Qué habrían hecho Ustedes en un caso semejante?
- ¿Creen Ustedes que fue importante leer esta lectura?. ¿Por qué?

Terminado el cuestionario los niños lo compartieron con sus compañeros de grupo y confrontaron sus respuestas. Se les solicitó que con dibujos, recortes o fotomontajes que ilustraran en un *collage*, los aspectos fundamentales del cuento.

Evaluación: Esta actividad tuvo como resultado que los niños se entusiasmaran cuando estaban resolviendo el cuestionario, ya que el contenido del texto leído fue muy interesante. La participación fue dinámica al mismo tiempo que permitió escuchar las diversas interpretaciones que los niños tienen cuando comparten sus comentarios y vivencias personales, al igual fue muy satisfactorio compenetrarse en el mundo de los niños, ya que ellos nos permiten volver a recordar aquellos momentos importantes que por las propias ocupaciones de los adultos hemos olvidado como es la gran fuerza de la imaginación meditar sobre los más profundos sentimientos humanos.

8.3 EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

El presente proyecto estuvo basado en el diseño de diversas estrategias con la finalidad de mejorar la comprensión lectora, a partir de un diagnóstico en el cuál participaron maestros, padres de familia y alumnos, instrumento que evidenció claramente el problema.

Se realizó un diagnóstico pedagógico que proporcionó los datos para contribuir el problema, las conceptualizaciones y teorías orientadoras así como los propósitos y metas para elaborar un cronograma de actividades en donde se encontraban plasmadas las actividades que se llevarían a cabo durante el período escolar 2003 – 2004.

Posteriormente se revisaron diversos sustentos teóricos que ayudaron a avalar la propuesta pedagógica sustentada en el constructivismo y en la didáctica crítica. Retomando aspectos señalados por autores como: Piaget Ausebel Vigostky etc

Fue posible vincular la investigación con la docencia, ya que fue en la aula que se realizó la investigación documental y al mismo tiempo vivencial.

Una vez realizada la investigación documental se definió el objeto investigado.

Fue a través de la investigación- acción que nos permitió tener algunos elementos importantes para poder tener una directriz de cómo abordarlo, entre estos elementos se encontró:

Espacios de reflexión crítica.

Permitió adentrarse en las construcciones ideológicas de manera crítica ya que siendo participe directo y al mismo tiempo protagonista de las acciones, nos dio la posibilidad de llegar a interpretaciones personales.

En el momento intermedio de la investigación , se procedió a recopilar el material y hacer una biblioteca circulante entre los niños. Se hizo

una relación de todo el material existente y se procedió a darle mantenimiento, como forrar los libros con plástico y asignarles un número de control.

Por otra parte se les proporcionó a los niños y a los padres de familia una lista de los materiales con que se contaba y la forma de cómo iban a ser leídos. Los niños se encontraban muy motivados al realizar esta actividad, ya que para ellos sentir que eran partícipes de un proyecto tan importante de la escuela les satisfacía demasiado.

Tras esta campaña exitosa, la biblioteca del salón ya se había incrementado; dada la colaboración espontánea de los padres quienes colaboraron con la donación de libros: Ellos colaboraron con libros como los siguientes: Diario de Ana Frank, Don Quijote de la Mancha, Corazón Diario De un Niño, Cinco semanas en globo, La isla del tesoro, El Principito, estas aportaciones voluntarias dieron como resultado mayor entusiasmo por parte de los niños ya que existía una variedad de libros, despertando aún más su interés.

Posteriormente se iniciaron como tal las actividades planeadas. Al principio se empezó con lecturas muy cortas, las cuáles fueron solamente comentadas, pero no se dio una estrategia específica, presentándose el principio del acercamiento a la lectura. Se les proporcionaron notas periodísticas actuales, las cuáles fueron comentadas individualmente.

Se solicitó a los niños que rescataran lo más sobresaliente de la nota y está fuese expuesta. Los niños se interesaron al momento de la presentación por parte de sus compañeros.

La actividad tuvo como resultado que, algunos alumnos trajeran de sus casas notas periodísticas que se les hicieron interesantes y comentarlas en clase, consideraban que a sus compañeros les llamaría la atención.

Por sugerencia de alumnos se estableció que realizaran esta actividad siguiendo las noticias por un par de semanas.

En general los resultados de este primer acercamiento a la lectura fueron satisfactorios, se cumplió el propósito expuesto por los

alumnos que se siguiera la lectura de la nota; algunas se concluyeron antes de la semana, otras más culminaron en el término de la semana.

Se presentó la primera junta evaluativa del año con los padres de familia, en la cuál se les dio a los padres el resultado de la primera actividad trabajada con respecto a la comprensión lectora; se comunicó el trabajo realizado y el desarrollo de ésta, Surgiendo algunos comentarios por parte de ellos, en donde expusieron lo interesados que estuvieron sus hijos en el transcurso de la semana siguiendo la nota, y que hasta ellos se involucraron al ver el interés mostrado por sus hijos, dando por consecuencia que los propios alumnos se sorprendieran de la actitud de los padres por su participación en el trabajo que estaban realizando.

Esta actividad no se encontraba dentro del plan de estrategias que se iba a desarrollar, sin embargo dio resultados muy buenos y satisfactorios ya que no solo se logró el involucramiento por parte de los alumnos: al seguir una nota periodística, sino también de los padres con quienes se logró un acercamiento a los intereses de sus hijos y esto fue muy satisfactorio para todos

Solicitaron los padres de familia que en cada reunión de resultados de evaluación de sus hijos, se diera un informe del desarrollo y avance de las actividades empleadas para mejorar la comprensión lectora y los resultados que estas tuvieron con la finalidad de seguir apoyando a sus hijos .

Dado que las estrategias consideradas fueron diseñadas a partir de los intereses de los niños y su edad; no se cayó en el tedio.

Se tuvo cuidado que antes de iniciar cada una de las actividades fuesen tomados los conocimientos previos de los alumnos, los referentes que ellos tienen, y su nivel cognitivo, con la finalidad de que estas actividades obtuviesen los mayores resultados.

La aplicación del presente proyecto de intervención pedagógica tuvo como resultado el que los alumnos de sexto grado accedieran con más facilidad a los contenidos manejados en el Plan de Estudios, ya que tienen mayor comprensión y análisis de las actividades que son

señaladas a trabajar, se observó que los niños vinculaban con mayor facilidad los contenidos de diversas asignaturas y una mejor comprensión de estos.

Uno de los propósitos que se pretendía conseguir en este proyecto era principalmente cambiar el quehacer educativo que se presentaba en el grupo, es decir la actividad tradicional de memorización, y sobre todo, porque los alumnos estaban acostumbrados a que se les dijera lo que tenían que realizar en una forma conducida e impositiva, dando por resultado un notable problema en su enseñanza – aprendizaje.

El resultado de la innovación consistió en la autonomía de los alumnos en trabajar tanto en forma individual como en equipo, de tal forma que todos se sienten involucrados en el trabajo colectivo.

Se despertó la motivación de los niños a partir de sus intereses espontáneos. Lo que fue muy resaltante fue el hecho de que los niños realizan cualquier cosa siempre y cuando ellos se sintieran motivados e involucrados.

Al tratar el problema de la Comprensión Lectora, se observaron algunos otros cambios como el sentido del deber, asumiendo el rol que como docente y alumno le correspondían. En el caso de los alumnos ellos fueron protagonistas de su quehacer, y el maestro fungió como el orientador e interventor del proceso.

Los resultados expuestos no son concluyentes ya que es indispensable su continuidad para poder evaluar los resultados a nivel escuela, pero fué muy significativo que el proyecto no solo trascendiera en el grupo objeto del presente estudio, dado el notable incremento de participación y responsabilidad sino que tuvo resultados que fueron más allá del aula, logrando que este proyecto trascendiera a nivel escuela, siendo considerado para poner en marcha el trabajo a nivel Proyecto Escolar, una vez que los resultados obtenidos en el grupo fueron analizados en una junta de Consejo Técnico por el grupo colegiado de la escuela y fue aprobado en su totalidad por los miembros que la integran, despertando en ellos un gran interés por realizarlo.

El haber realizado el presente proyecto apoyándose de una línea de investigación acción, no fue una tarea fácil, no se trató sólo de un discurso, ya que fue en el hecho concreto, cuando aparecieron angustias, miedos que en algunos momentos frenaban y obstaculizaban el proceso; sin embargo los resultados son satisfactorios.

9. REFORMULACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

La oportunidad que se me presenta de inmediato es echar en marcha el proyecto de intervención pedagógica aplicado en el grupo sexto "A" en la escuela "Adolfo López Mateos", la cuál representa una meta más en el quehacer educativo.

A futuro lo primero que se hará, será sensibilizar aún más a los compañeros maestros sobre el problema que la mayoría tenemos en nuestros grupos, la falta de la comprensión lectora que constituye un obstáculo presente en el quehacer educativo y que aminora el proceso educativo de los alumnos.

El tener la oportunidad de trabajar un problema específico cuyos resultados han sido satisfactorios es un aliento más a la práctica profesional, ya que esto nos permite aun más seguir trazándonos metas más ambiciosas que es el caso, de poner en marcha un proyecto a nivel escuela en donde se pretende seguir parte del proceso que ha funcionado en el grupo sexto "A", no olvidando que cada grupo deberá reformular sus propias estrategias para aborarda el problema estas tendrán que ser acorde a las características de sus alumnos, pero considero que el primer paso ya esta dado de manera exitosa.

El haber realizado un proyecto el cuál abordara el problema de la Comprensión Lectora no fue sencillo ya que se tuvo que trabajar conjuntamente en un grupo y sensibilizar a los niños y padres de familia para que se motivaran a realizar las actividades y el proyecto tuviera los resultados que se dieron . El trabajar con niños nos da la posibilidad de que sean participativos y flexibles.

En el caso de trabajar con maestros en una forma ya especifica y determinada de trabajo con ideas ya establecidas y una práctica pedagógica tradicionalista, no es fácil y sobre todo será un doble o triple esfuerzo para llevarlo a la práctica.

En referente con los padres de familia se convocara a una reunión por ciclos para que se exponga el problema así como se de a conocer el

proyecto de intervención pedagógica aplicado en el grupo sexto “A” con los exitosos resultados que se tuvieron.

El problema de la Comprensión Lectora en la escuela “Adolfo López Mateos”, será abordado a través del Proyecto Escolar el próximo ciclo escolar. En el se presentará una planeación adecuada desde el primer momento, será flexible y sistemática se determinarán los tiempos necesarios para realizar las actividades, así como el seguimiento y su evaluación. Se llevarán documentos de soporte el cuál nos permita manejar la información y tener al alcance los avances de los resultados del proyecto.

Los alumnos participantes serán 510 contemplando los tres ciclos.

CUANDO LA ACTIVIDAD QUE SE REALIZA ES DELETTOSA, Y LIBREMENTE ELEGIDA, SE PUEDEN EJECUTAR ENORMES ESFUERZOS CON MUCHA SATISFACCIÓN.

LA EDUCACIÓN PUEDE LLEGAR ENTONCES A CONVERTIRSE EN UNA ACTIVIDAD PLACENTERA, LO CUAL NO QUIERE DECIR QUE NO TENGA QUE SER TRABAJOSA, PERO EL TRABAJO EN EL QUE NOS ENROLAMOS VOLUNTARIAMENTE PUEDE PRODUCIR PLACER, AUNQUE TAMBIÉN REQUIERA ESFUERZO.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL-NOVAK-HANESIAN Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México

COOPER, J.D. 1990. Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid Ed. Visor.

DELVAL Juan. Los fines de la educación . Ed Siglo XXI, México 2002.

GÓMEZ, Palacio Margarita,. El Niño y sus Primeros Años en la Escuela, SEP, México, 1995.

GÓMEZ, Palacio Margarita.- La Lectura en la Escuela, SEP, México, 1997.

GÓMEZ, Palacio Margarita.- Indicadores de la Comprensión Lectora, Ed. Interamericana, OEA.

GOODMAN, Kenneth. El proceso de la lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo, en Ferreiro, E. y M. Gómez Palacio (comp.). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI, 1982.

MEDINA López Sergio.- Lecturas Dirigidas, Ed. Noriega. México, 2002.

Plan de Desarrollo Municipal 1997 – 2000, H. Ayuntamiento Municipal de Nezahualcóyotl, Gobierno del Estado de México.

SÁNCHEZ, Cerezo Sergio.- Diccionario de las Ciencias de la Educación. Ed. Santillana, México, 1983.

SEP. Plan y Programas de Estudio México. SEP.

Universidad Pedagógica Nacional Ant. Básica. Hacia la Innovación, México SEP, 1994,.

Universidad Pedagógica Nacional. Ant. Básica. Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. México SEP, 1994.

Consultas en línea:

wpnoa@latinmail.com

www.educadormarista.com/PiensaPlus/reconceptualizar_lectura.htm

<http://www.monografias.com/>

www.monografias.com/Educación/more7.shtml, Etapas del Desarrollo Cognitivo.

www.postgradoeducacion.cl/rexe2/articulo5.htm

[www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/psicolog.htm.](http://www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/psicolog.htm)