

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 25-B

SUBSEDE CONCORDIA

**LA ENSEÑANZA DIRECTA EN EL APRENDIZAJE DE LA
COMPRESIÓN LECTORA EN TERCER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TESINA

PRESENTADA PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN

ESMERALDA OSUNA RAMOS

MAZATLAN, SINALOA,

MARZO DE 2004

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

OBJETIVOS:

I. EL NIÑO DE TERCER GRADO Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

- 1.1. ¿Quién es el niño de tercer grado?
- 1.2. Las características del niño en el aprendizaje de la lectura
- 1.3. Las condiciones ambientales y sus implicaciones en la lectura
- 1.4. Los problemas de la lectura

II. LA LECTURA EN EL SALÓN DE CLASES

- 2.1. Cómo preparar la clase de lectura
- 2.2. El trabajo de la lectura en el salón de clases
- 2.3. Problemas de aprendizaje en la comprensión

III. LA ENSEÑANZA DIRECTA EN EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

- 3.1. La enseñanza directa en la comprensión lectora
- 3.2. El papel del profesor en la enseñanza directa
- 3.3. Cómo trabajar el método de enseñanza directa en la comprensión de ideas principales

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda el estudio de la comprensión lectora desde la perspectiva de la enseñanza directa; un enfoque basado en la participación activa del alumno en la construcción de conocimientos significativos, que contradice totalmente al tradicionalismo pedagógico donde el centro de interés era el maestro.

Investigar sobre comprensión lectora, en el momento actual, es importante porque a pesar de los esfuerzos que realizan los docentes por superar esta problemática, la dificultad para comprender textos persiste.

Muchas veces se ha creído, que la comprensión lectora es un problema que es imposible erradicarlo, sin embargo, existen muchas investigaciones efectuadas sobre ella, donde se ha podido demostrar que sí es posible facilitar el proceso de su aprendizaje.

El profesor de grupo, juega el papel más importante, ya que se debe convertir en un agente facilitador de la comprensión siendo capaz de promover estrategias didácticas que despierten el gusto y el interés por la lectura en los educandos que atiende; debe cambiar pues, de actitud, confiar en la capacidad de sus alumnos y de él.

El docente necesita convencerse a sí mismo, de que la comprensión es la base de todo aprendizaje y que si desea enseñar la lectura como herramienta para la adquisición de contenidos y significados útiles e interesantes debe desterrar del aula, la evaluación de la lectura enfocada a la correcta pronunciación, a la velocidad, al ritmo, al no cometer errores, pues esto sólo trae como consecuencia que el alumno se centre más en lo impreso que en la obtención del significado.

Cabe aclarar que el aprendizaje no se puede dar sin cometer errores y sólo si se manifiestan éstos se podrá obtener la información necesaria para dejar de cometerlos. Si no se permite que el niño cometa errores se bloquea el principal camino para que aprenda verdaderamente a leer.

Por ello, creo que el tercer grado de la escuela primaria, es fundamental, para que el docente, promueva el proceso de adquisición de la comprensión lectora en sus alumnos.

Espero que al consultar la presente investigación documental en la modalidad de tesina, encuentren en él un soporte teórico y conceptual que les permita mejorar la práctica docente propia.

Para llevarla a cabo, se pretenden alcanzar los siguientes:

Objetivos:

- Conocer desde la teoría, las características del niño de tercer grado de educación primaria y su incidencia en el aprendizaje de la lectura.
- Analizar los elementos teóricos y conceptuales que desde la pedagogía se proponen para preparar el trabajo de la lectura en el salón de clases.
- Proponer a la enseñanza directa como un método que facilita la comprensión lectora en los educandos de tercer grado de la escuela primaria.

CAPÍTULO I

EL NIÑO DE TERCER GRADO Y EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

1.1. ¿Quién es el niño de tercer grado?

Dentro del proceso educativo, a la escuela primaria le corresponde la tarea no sólo de ofrecer una serie de conocimientos o instrucción, sino además es formadora de la personalidad, debiendo incluir la realización de funciones de carácter social y cultural.

El niño que asiste al tercer grado de este nivel, posee una edad que fluctúa generalmente, entre los ocho y los diez años; ya se ha apropiado de la lectura y la escritura, así como de otras situaciones de aprendizaje y ha adquirido hábitos y normas de conducta que le permitan desenvolverse en el grupo.

Estos pequeños poseen una serie de características tanto en su desarrollo físico, como en el intelectual; por lo que los planes y programas de estudio procuran el logro de ciertos objetivos que son capaces de alcanzar y corresponde al maestro determinar el tipo de actividades que les pueden interesar y que posean el grado de dificultad adecuado a sus potencialidades.

Los niños que cursan el tercer grado de primaria, se encuentran en una etapa en la cual continúan desarrollando y perfeccionando sus movimientos, ya que aún son susceptibles de cometer torpezas por desatinos en su coordinación motriz, aunque muestran mucho mayor habilidad en el desempeño de sus labores, siendo capaces de llevar a cabo juegos y prácticas que requieren de movimientos mucho más precisos.

Poseen ya la habilidad suficiente para armar y desarmar cosas, así como recortar, pegar, moldear, etc., con mayor precisión y va abandonando la etapa del egocentrismo y sincretismo que lo caracterizó todavía en el primer grado. En este periodo, los pequeños van desarrollando paulatinamente el primer pensamiento lógico, pudiendo imaginar las

cosas cómo eran, las transformaciones que pueden sufrir y el aspecto que pueden llegar a presentar posteriormente. "Antes de los seis años, su pensamiento estaba muy ligado a sus percepciones visuales, pensaba más bien por intuición con base en la forma como se le presentaban las cosas".¹

A la edad de ocho años, el infante ha tenido la oportunidad de experimentar de manera directa sobre ciertos fenómenos, poniendo en juego sus conocimientos y habilidades, por lo que se vuelven más exigentes consigo mismos, al desempeñar ciertas actividades o al tratar de resolver ciertos problemas.

Se vuelven más exigentes en cuanto a las instituciones que reciben, con el propósito de obtener mejores resultados en sus intentos, siendo muy críticos y demandantes con los adultos, precisando respuestas claras y concretas a sus interrogantes.

Se consideran diferentes a los niños chiquitos, por lo que requieren atención diferente y están dispuestos a una mayor participación e interacción con el grupo.

Son muy participativos y se cuestionan mucho sobre el por qué de ciertos fenómenos, se sienten capaces de explorar el mundo y llegar a descubrir las causas de todo aquello que le rodea; son muy curiosos, activos, investigadores por naturaleza; quieren llegar al fondo de las situaciones, no les gusta quedarse con dudas, por lo que siempre están interrogando a sus mayores y no les parece bien que les den explicaciones ambiguas o insuficientes.

Una de las situaciones más notables con los niños que cursan este grado, es la de las relaciones que logran establecer entre sí, ya que son más comunicativos y son capaces de acatar y establecer reglas para los juegos, quieren saber cada vez más cosas, les gusta explorar su entorno y tienen la capacidad de prever situaciones.

¹ PIAGET, Jean. Psicología y pedagogía. Colección: Los grandes pensadores. No.14. p. 21.

Sienten también la necesidad de comprobar sus hipótesis y constantemente están emitiendo juicios, rechazando la idea de la magia, procurando darle un sentido real a la sucesión de fenómenos.

"Otra característica importante es la capacidad de formarse imágenes de todo tipo, visuales, auditivas, olfativas, de movimiento, táctiles, etc., ya que continuamente ponen en práctica los órganos de los sentidos ya través de ellos va conociendo y explorando el mundo que les rodea".

Es de gran importancia que el maestro conozca estas habilidades y capacidades de sus alumnos, con el propósito de encauzarlos correctamente, pues con ellas se irá apropiando de los conocimientos en general.

Los niños demandan mucha atención y es necesario que "el profesor sepa guiarlos, que tenga paciencia y la sagacidad para comprender sus inquietudes, sus necesidades e interés y le ofrezca los recursos necesarios para que puedan llevar a cabo todas las actividades que consideren oportunas".²

Los alumnos del tercer grado de educación primaria son inquietos, traviesos, pero si el docente sabe encauzar estas situaciones, se redundarán en grandes beneficios, pues convertirá a sus estudiantes en seres críticos, reflexivos, investigadores, afanosos en búsqueda del conocimiento. Sólo espera que lo guíe el profesor por el camino correcto.

1.2. Las características del niño en el aprendizaje de la lectura

Las diversas características que los niños de tercer grado presentan son de orden físico, mental, educativo, personal; siendo también factores que deben tomarse en cuenta en el aprendizaje de la comprensión lectora.

² SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Español. Libro para el maestro. Tercer grado. 0.21.

Al tener contacto directo, el maestro se percata de la manera tan desigual en la que se desarrollan física y mentalmente sus alumnos.

El profesor puede observar que algunos de ellos son huraños y silenciosos, otros tendrán dificultades para expresarse y son tímidos, mientras que otros presentan fugacidad en la atención; habrá también hablantines y bulliciosos; otros activos que manifiesten un vivo interés por las actividades propias de la enseñanza; porque el docente se encuentra frente a grupos heterogéneos, a quienes hay que conocer profundamente y tratar con especial cuidado.

Una manera de conocerlos es sujetarlos a pruebas mentales de inteligencia, hasta poderlos clasificar dentro del grupo, respetando sus rasgos personales.

Una vez realizada la clasificación de los alumnos, se debe procurar que los buenos hábitos y actitudes que los niños deben lograr, no se descuiden; desde el primer año de primaria, es necesario forjarles una eficiente y sólida conducta, para que cuando lleguen al tercer grado, puedan ser encauzados en la comprensión de sus lecturas tanto dentro del aula, como fuera de ella.

Para lograrlo, se recomienda llevar acabo una serie de actividades antes de iniciar el proceso formal del aprendizaje de la lectura y de su comprensión a fin de ir preparando al niño para que no lo vea como un mecanismo forzado u obligatorio.

Uno de los aspectos que más se deben cuidar es el de la naturalidad en el ambiente, debiendo permanecer un orden sin autoritarismo, que haya organización en la cual el infante se sienta cómodo y con los artículos que necesita a su alcance.

"Se procurará también que se aproveche la participación de los alumnos en el sentido de que cualquier objeto o fenómeno de su entorno sea analizado, reflexionado, interactuando entre todos, en un intercambio de ideas y vivencias, logrando que la expresen

de manera fluida y entendible".³

Cuando se presiona a los pequeños para que narren sus experiencias, se muestran reacios, ya que piensan que se les estará corrigiendo acerca de lo que manifiestan, por lo que los esfuerzos habrán de encaminarse a una plática informal de los sucesos, que narren sus experiencias sin verse influidos de manera negativa.

Al enseñarles a leer, se debe procurar un método que los guíe de manera natural y efectiva, de modo que haya no sólo curiosidad por parte de los alumnos, sino un vivo interés por apropiarse de este proceso; que se manifiesten sus intereses, que se estimule su iniciativa, y sobre todo, su imaginación creadora, desarrollando hábitos de trabajo, tanto de forma independiente, como en equipo y procurar ante todo, el desarrollo armónico de sus facultades, con el propósito de lograr una personalidad sana y comprometida consigo mismo y con los demás.

El aprendizaje de la lectura y su comprensión implica el desarrollo de habilidades y capacidades, pero sobre todo, de la satisfacción de lograr algo útil.

"Se puede decir que aún cuando el niño haya superado la etapa de adquisición de la lectura en el tercer grado, requiere de una motivación constante para que se convierta en hábito y se logre la comprensión lectora".⁴

Los pedagogos coinciden en que a la educación corresponde favorecer la inteligencia de cada personalidad individual, a la vez que ayudar al alumno a encontrar satisfacción en la resolución de sus problemas. Esto presupone que el docente debe tener un profundo conocimiento de las tendencias de comportamiento de los educandos a su cuidado.

³ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Guía para el Maestro de Tercer Grado. p.24.

⁴ *Ibíd.* p. 22.

El docente tendrá que presentar atención especial a aquellos alumnos que tienen necesidades emocionales y que exigen una resolución. Todos los niños al crecer, necesitan saberse comprendidos y ser estimulados para que los resultados de su aprendizaje sea un éxito y experimenten la sensación de seguridad y capacidad.

Tendrá que ser entonces, de gran interés para todo profesor, analizar reflexivamente la importancia de la interacción de personalidades que se ejerce invariablemente entre maestro y alumno, así como tomar de manera imperativa profesional, el proceder siempre como verdadero maestro:

- Consciente de las necesidades físicas, emocionales y educativas de sus alumnos.
- Hábil para lograr que los alumnos aprendan a valorar sus propios esfuerzos y avances en su comprensión.
- Y sobre todo, debe conseguir que los niños lean por placer y no por obligación.

1.3. Las condiciones ambientales y sus implicaciones en la lectura

La escuela es la institución educativa por excelencia y sus elementos básicos los constituyen el maestro y los alumnos.

Se inicia un día de trabajo y los docentes comenzamos las labores observando cómo se reúnen nuestros estudiantes; la mayoría de las ocasiones sólo percibimos detalles superficiales; y así se empiezan las actividades y van surgiendo los mismos o más detalles molestos o agradables.

Así pasa el tiempo y terminamos por aceptar esta situación como natural. Pero este hecho no es lo que corresponde a un profesor de verdad, cuyo sentido de responsabilidad

debe llevarlo más allá; guiado por la filosofía de nuestro pueblo, la política educativa actual y, en general por todas aquellas normas elaboradas para dar vida a nuestra escuela y orientar nuestro trabajo.

Entonces, no es suficiente observar pasivamente a los alumnos de nuestro grupo, debemos observarlos profunda y constantemente, porque ellos representan la comunidad a la que pertenecen.

Nuestro papel será de verdaderos investigadores teniendo en cuenta que las causas reales de los problemas se dan en la comunidad.

El ambiente es la suma de factores dinámicos de tipo natural: clima, hidrografía, orografía; de tipo económico como la producción, las fuentes de trabajo; de tipo social, cultural, la superestructura, la vida del pueblo, familiar, la influencia cultural, etc.

Llegar a establecer con toda claridad la participación de las condiciones ambientales en la labor educativa es de mucha importancia para el maestro, así como las relaciones que éste establece en su acción como tal, al frente de su grupo o con proyección a la comunidad, conjuntamente con la teoría y la técnica, ya que constituyen su capacidad profesional, específicamente para cumplir con su tarea: enseñar.

El docente debe tomar en cuenta una serie de factores que inciden en su labor diaria, y que vienen a conformar los instrumentos de trabajo, a la vez que le ofrece facilidades o le presentan obstáculos.

Igualmente debe considerar que:

"La materia con que trabaja no es formulario categórico, sino un conjunto de principios, normas o reglas, procedimientos y recursos que ofrecen una posibilidad en su amplitud; su propia acción no es mecánica, sino creadora, porque constantemente echa mano de su iniciativa para acoplarla al dinamismo del niño y con su propia vida infunda

vida a la técnica pedagógica".⁵

La enseñanza y el aprendizaje de la lectura es un proceso que se logra en el transcurso de los seis grados de la escuela primaria, cuando menos esa debe ser la meta y ese es el propósito central del Plan y programas de estudio. 1993.

Se mencionarán ahora algunos problemas que surgen de las condiciones del niño y su ambiente:

- Falta de madurez en muchos de ellos.
- Grupos heterogéneos y muy numerosos.
- Repetidores.

Nacidos de las condiciones del maestro:

- Desconocimiento de los métodos y procedimientos más adecuados.
- Falta de interés o inseguridad en su capacidad.
- Falta de iniciativa.

Nacidos de la metodología en sí:

- Métodos sin la suficiente adaptabilidad.
- Métodos exóticos o muy sofisticados. .
- Métodos poco experimentados entre otros.

Los problemas didácticos surgen de la naturaleza del alumno, de las características de su entorno, entre otros elementos y los experimenta el maestro en la tarea de encontrarles pronta y eficaz solución.

⁵ PIAGET, Jean. Op. Cit. p. 104.

Esto se logra si ordenamos adecuadamente los factores que intervienen, sin olvidar que los alumnos, con sus necesidades, son el centro.

Consecuentemente, es necesario que reunamos todas las dudas que nos plantea la enseñanza, en este caso de la lectura, basándonos en las necesidades del niño para encontrar su resolución.

Aceptar esto como verdad, está requiriendo ya una tónica a la didáctica y su problemática: ser principalmente funcional. Se indican a continuación grupos de necesidades que permiten establecer conjuntos de problemas didácticos referentes a la lectura como actividad escolar.

- Los problemas didácticos que plantean los intereses dominantes en los niños.
- Los problemas que plantean para lograrse, las demandas de conocimiento, hábitos, habilidades, actitudes y capacidades dentro de la vida del niño.

Estaremos actuando como guías útiles si ofrecemos a los alumnos libros que contengan muchas respuestas a su curiosidad o explicaciones a sus preguntas, o bien, estímulos para la realización de tareas manuales.

Un grupo de problemas provocados por la ausencia de cualidades en los materiales, como son: sencillez, ternura, sensibilidad, etc. y que nos obliga a cuidar especialmente, de estos aspectos en la enseñanza de nuestros alumnos, para que sea verdaderamente integral.

"Los niños tienen necesidad de ser comprendidos y tratados como tales, por lo que todas las maneras de organización o ejecución de trabajos deben tener esas características".

Entre las condiciones profesionales más importantes que debe satisfacer un maestro se encuentran la capacidad para proyectarse al individuo ya la comunidad, tacto

pedagógico, optimismo, preparación, etc.

Sabemos que deben existir como materia prima, dentro de la naturaleza de la persona, el transcurso de los años de estudio, la experiencia apoyada en el ejercicio de la profesión las aumentan. No debemos olvidarlas ya que los problemas didácticos, su agrupamiento en torno a las necesidades infantiles y hasta su solución, dependen en última instancia, de ellas.

1.4. Los problemas de la lectura

"Hay que enseñar a leer para aprender. Este principio debe ser de forma imperativa de todo el proceso educativo para alcanzar la formación integral del hombre como fin superior. El dominio de una buena lectura es el mejor instrumento que el individuo adquiera para penetrar en el inmenso campo de posibilidades que la ciencia y la cultura le ofrecen; es vínculo con el pasado, para explicarse en el presente y proyectarse al futuro; es medio para alcanzar la superación individual de sus facultades servir mejor a la sociedad en que actúa".⁶

La misión que tiene el docente, de enseñar a leer a los niños, es verdaderamente compleja e importante. Es larga y ardua; contiene varias etapas que se suceden una a otra y que deben vencerse en forma natural, plenamente conscientes de este proceso.

Un problema pedagógico fundamental es el que implica el aprendizaje del sistema de signos por medio del cual traducimos los sonidos de nuestra lengua, ya que presupone la reflexión sobre la fonética y la gráfica, aunque al empezar se plantea también el problema de lograr asociar rápidamente la fórmula escrita a la acción anunciada.

⁶ GOODMAN, Kenneth. El proceso de lectura. p. 415.

El procedimiento del lenguaje constituye otra dificultad que el alumno debe sobrepasar para estar en aptitud de conocer, a través de la lectura, lo que pertenece a su lenguaje infantil.

La utilización de las letras mayúsculas y minúsculas, dentro del sistema de escritura impresa y cursiva, agrupa cuatro dificultades en este aprendizaje, difícil ya que visualizan los símbolos de la estructura y los mecanizan simultáneamente.

El infante, al iniciarse en el aprendizaje de la lectura, no tiene la capacidad para entender que las palabras que lee se descomponen en sonidos, porque su lenguaje es intuitivo y sincrético.

CAPÍTULO II

LA LECTURA EN EL SALÓN DE CLASES

2.1. Cómo preparar la clase de lectura

Cuando los docentes aceptamos la idea de que "Los textos impresos dicen la verdad y nada más que la verdad".⁷ No se toma en cuenta que el lenguaje hablado, escrito o impreso es sólo el medio por el cual nos entendemos y comunicamos.

También está el hábito de enseñar a cucharadas, como si el conocimiento fuera medicina. Le cuesta mucho trabajo al profesor dejar que sus alumnos se relacionen libremente con el lenguaje escrito porque creen que de ellos dependen todo el aprendizaje y que los educandos sólo tienen que obedecer.

Por esta razón no le ven el valor pedagógico al trabajo en equipos. Les inquieta la posibilidad de que los pupilos les armen barullos, que se copien entre sí. Olvidan que, cuando los infantes tienen algo interesante que hacer, ellos son los mejores organizadores, ya que se imponen a sí mismos sus reglas y las cumplen al pie de la letra. Olvidan que lo que saben lo han aprendido de los demás y que los niños aprenden jugando.

Es indispensable que no es fácil cambiar pero es necesario hacerlo, los cambios cuestan trabajo pero no son imposibles lograrlos.

Se debe cambiar en el sentido de convertir a la lectura ya la escritura (sustentos de todo aprendizaje) en actividades verdaderamente alegres y placenteras. Ya que por lo regular los encuentros con los libros en el salón de clase son obligatorios tanto para los educandos como para los maestros. Éstos dicen que son muy útiles y necesarios y aquellos

⁷ CIRIANNI, Gerardo y Bernal, Gloria Elena. Acto Seguido II. Actividades para leer con alegría. p. 22.

no tienen más remedio que aceptarlos. Fuera de la escuela los niños no tienen un encuentro con los libros. Si acaso sólo tienen acceso a revistas de caricaturas, de deportes o de artistas de moda. Es difícil que tomen un libro y le den tiempo suficiente para regalarles sus secretos.

"En fin, no es fácil cambiar, pero no imposible, algunas recomendaciones para que el maestro prepare su clase de lectura serían las siguientes:"⁸

1. Poner en contacto a los niños con el interesante mundo de los libros, integrando a éstos a la cotidianeidad del aula, de la escuela y de él, para que empiecen a serles familiares y útiles.

2. Elegir un libro y leerlo cuidadosamente y sobre todo disfrutarlo para contagiar a los infantes su gusto y su interés.

3. Escoger una serie de actividades.

4. Estudiar bien las actividades que prepare antes de realizarlas con los alumnos, asegurándose de comprender lo que cada uno propone. Imagine cómo será el trabajo en el salón.

5. Pensar y decidir cuánto tiempo puede dedicar a cada actividad.

Para tomar esta decisión, se debe tener en cuenta que el secreto para que una actividad tenga éxito se debe destinar a la misma tanto tiempo como dure el interés del grupo, cuando éstos pierdan el interés se debe inmediatamente suspender el ejercicio.

6. Permitir antes de iniciar la lectura en el salón de clases, que los pupilos tengan contacto libre con el libro.

⁸ *Ibíd.* p. 25.

Dejarlos tocarlo, mirarlo a placer, comenzar a leerlo por su cuenta, detenerse en las ilustraciones. Así poco a poco, solos aprenderán a distinguir que los libros les parecen interesantes, difíciles, divertidos, dignos de leerse o hasta feos.

7. Aprovechar el contacto con los libros para indicar a los pequeños cómo deben tratarlos.

Haciéndoles hincapié que deben tocarlos con cuidado y con las manos limpias, no arrebatarlos, ni jalonearlos, no comer cuando se está leyendo, etc.

2.2. El trabajo de la lectura en el salón de clases

Ciertas recomendaciones para que el maestro trabaje la lectura de manera diferente en el salón de clases serían las siguientes:

1. Partiendo del principio de que la lectura debe tener un antes y un después, el docente debe proponer a los educandos actividades que lo preparen para la lectura y promover otras que prolonguen su satisfacción de haber leído. Esto es, ponerse a imaginar con ellos, antes de iniciar la lectura de qué se puede tratar un libro que se titula de determinada manera... e invitarlos a pensar qué más pueden hacer con el texto de haberlo leído.

El entusiasmo que el maestro ponga en la presentación de un libro influirá en la actitud de los niños hacia él.

2. Asegurarse que todos lean (o escuchen) el libro (o fragmento) elegido para leer.

Para poder trabajar las actividades relacionadas con la lectura del texto, los alumnos deben conocerlo.

3. Tener presente que la lectura puede hacerse de diferentes maneras:

Algunas veces es pertinente que el maestro lea en voz alta a todo el grupo. Otras

veces, puede hacerse en voz alta por equipos. "También puede leerse por parejas, así como es aconsejable promover momentos de la lectura individual, en silencio. La lectura individual es la mejor vía para facilitar la relación personal de los pequeños con los libros".⁹

4. Asegurarse que todo el alumnado haga lecturas continuas, sin interrupciones; es decir, no es recomendable interrumpir la lectura a cada rato, ni siquiera cuando el texto contiene palabras difíciles de comprender a la primera lectura.

El sentido general de un texto sólo puede entenderse cuando se lee de corrido, no frase a frase. Si bien es cierto que hay textos cortos, y más largos pero lo importante es que los niños logren captar el sentido del texto completo, por corto que éste sea. El trabajo de análisis, de búsqueda de significados particulares, de juego con palabras aisladas, es posterior.

Si se necesita dividir un texto para su lectura, se debe asegurar que la anécdota o idea central no quede partida por la mitad.

"Cada vez que se reinicie la lectura de un libro en el salón de clases, se debe promover que los niños recuerden lo que leyeron anteriormente, de modo que el nuevo fragmento cobre significado en relación con los anteriores".¹⁰

5. Se debe dar tiempo suficiente a los pequeños para la lectura.

Esto es, el tiempo que se les debe brindar para la lectura debe ser el mismo que dure su interés por el texto.

⁹ DE CONTRERAS Rubí, Amparo. Didáctica de la lectura oral y silenciosa. p. 217.

¹⁰ *Ibíd.* p. 218.

6. Se debe favorecer siempre la vuelta al texto, es decir, la repetición de la lectura con diferentes propósitos. Nadie entiende un texto a la primera lectura. Todo buen lector tiene que regresar al texto que leyó para analizarlo con calma, para confirmar lo que entendió y lo que sintió, para recordar lo que se le olvidó e incluso, para volver a disfrutarlo.

Siempre se debe de volver al texto con propósitos definidos y no como mera obligación.

Por lo demás, las actividades que se lleven a cabo rendirán mejores resultados si los infantes han leído varias veces el texto.

7. Recordar que la dramatización o representación de los textos no siempre sirve para que los alumnos comprendan mejor la lectura.

Muchas veces, los maestros ponen a los niños a actuar el texto a la primera lectura. Consideran que así éstos comprenderán mejor. Esto en realidad, puede producir confusiones. La situación debe ser al revés: una buena dramatización depende de una buena lectura.

Y una buena lectura es igual a muchas lecturas cada vez mejores del mismo texto. Lo anterior se refiere solamente a la representación por parte de los chiquillos. Cuando los maestros les leen en voz alta a los discípulos, deben entonar la voz de manera adecuada, reproducir onomatopeyas o incluso, hacer gestos que hagan más vívida e interesante la lectura. Para ellos es indispensable haber leído muy bien el texto antes de la clase.

8. No esperar que todos los alumnos entiendan lo mismo después de haber leído. Todo texto admite diversas interpretaciones y cada lector entiende de manera ligeramente diferente a los demás, un mismo texto, puesto que la lectura no consiste solamente en "captar información. La lectura es una actividad muy compleja. En ella intervienen

diferentes características y situaciones del lector: su estado de ánimo, sus conocimientos, su imaginación, sus sentimientos. Por eso la comprensión que cada lector tiene de un texto se enriquece cuando la comparte con los demás y la discute.

2.3. Problemas de aprendizaje en la comprensión

Uno de los aspectos fascinantes en el campo de los problemas de aprendizaje es que el niño, cuyo problema es aparentemente tan limitante en tareas específicas, puede mostrarse competente en todas las demás.

Muchos pequeños con problema de aprendizaje cuyo rendimiento en las actividades de la vida diaria es bueno, encuentran dificultades en tareas específicas importantes para un rendimiento escolar y tanto la escuela como la sociedad a la que sirve, con frecuencia se muestra un poco bondadoso en su evaluación a quien le tocó tener el tipo inadecuado de deficiencias para los requerimientos escolares.

El contraste más conocido entre la habilidad más general aparente y la dificultad frente a una tarea escolar es el problema que presentan muchos escolares en el aprendizaje de la lectura. No es sorprendente que sea tan reconocida como el mayor obstáculo, ya que ésta es una destreza vital, aunque compleja, con muchos componentes perceptuales y cognitivos.

"Antes, los investigadores se enfrascaban en los factores que influían en las dificultades de la decodificación. Existe un creciente interés en la relación entre los problemas de aprendizaje y las dificultades de la comprensión de la lectura".¹¹

Los trabajos más recientes han comenzado a centrarse en el papel de las estrategias de procedimiento de textos.

¹¹ SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. p. 77.

Varios teóricos han propuesto modelos del proceso interactivo de la lectura. Modelos anteriores han mostrado que la comprensión de un texto se obtiene de la progresión realizada por el lector a través de una jerarquía de proceso que van de la identificación de ciertos rasgos al reconocimiento de letras y palabras y finalmente, al procesamiento de oraciones y texto.

Los modelos interactivos ven al que lee como participando en procesamientos paralelos a muchos niveles y al mismo tiempo. En estos modelos el procesamiento del modelo avanza en dos direcciones: de abajo hacia arriba, y viceversa, de manera que el saber de qué se trata la identificación de las letras en una palabra, contribuyen simultáneamente a su identificación en particular. Es importante notar que esta comprensión de la lectura, opaca la distinción entre comprensión y decodificación, puesto que cada uno de éstos interactúan con el otro.

Otro modelo supone que los procesos de identificación de palabras, acceso al significado y análisis sintáctico con procesos ascendentes, actuando al mismo tiempo que los procesos descendentes. Estos procesos están basados en factores tales como el objetivo del lector al leer el conocimiento y los esquemas que estructuran el texto. Los procesos descendentes son muy importantes porque generalmente deciden con respecto al significado particular a codificar en base al contexto mucho antes de que se completen los análisis de nivel inferior.

La naturaleza interactiva del proceso de la lectura y la capacidad limitada de la memoria hacen que el lector haga uso de todos los recursos, es decir, que programe su procesamiento. Esta programación incluye la utilización de estrategias particulares; de tal modo, un programa de lectura puede ser el resultado del uso de una estrategia inadecuada en una tarea en particular de lectura. Es posible que en algunos niños un déficit en el pensamiento básico puede conducirlos a la utilización de una estrategia inadecuada.

El objetivo final de la identificación de las causas de los problemas de ejecución de

lectura es el de poder sugerir métodos remediabiles que la mejore.

"Las estrategias utilizadas por el lector están directamente relacionadas con la lectura por lo tanto, una búsqueda de las causas a este nivel puede resultar de mayor utilidad en el diseño de procedimiento para mejorar su ejecución".¹²

Es importante notar que la clasificación que se hace de los malos lectores en términos de los medios utilizados para la comprensión de la lectura se refiere solamente a los malos lectores, resultando difícil hacer una clasificación de los buenos debido a las estrategias que utiliza puesto que existen evidencias que éstas son flexibles y que se ajustan para adecuarlas a tareas particulares de lectura.

Se argumenta un enfoque a dos niveles de las diferencias individuales en la comprensión de lectura.

Un nivel abarca las destrezas componentes de la comprensión; el otro se refiere a la manifestación de deficiencias en las destrezas relativas al estilo de la comprensión. Cuando el lector se enfrenta a una destreza deficiente tiene dos opciones: puede perseverar en el área problemática o puede modificar el procesamiento en un esfuerzo para compensar el problema.

Por otra parte, los lectores que le codifican laboriosamente puede preferir el evitar la tarea decodificadora y basarse en sus conocimientos anteriores para adivinar lo que probablemente contenga el texto. Es decir, que la misma deficiencia puede conducir al lector a utilizar ya sea un estilo de comprensión basado en el texto, o un estilo basado en el conocimiento.

Se encuentran evidencias para apoyar el punto de vista de que los malos lectores tienden a confiar más de la cuenta, ya sea en los procesos descendentes o en los ascendentes. Sin embargo, no van alternando su confianza en estos procesos.

¹² Ibíd. p. 78.

La clasificación que se hace de estos lectores resulta muy útil, ya que está al nivel de las estrategias que focalizan la atención en las diferentes maneras en que los procesos mencionados pueden afectar la comprensión.

Un panorama reciente sobre la comprensión del lenguaje considera que el interlocutor es un participante mucho más activo de lo que pensaban algunos investigadores. El significado no está contenido en las palabras, en las oraciones o en los párrafos, en sí mismo. Lo que el lenguaje ofrece es un esqueleto, un bosquejo para la creación del significado.

Para poder derivar significado de un texto, el lector emprende un proceso activo de construcción basada en la formulación y comprobación de varias hipótesis. En cambio el lector eficiente construye hipótesis tentativas hasta que se ha dado cuenta de toda la información vinculada.

El bueno construye y reconstruye un modelo plausible que toma en consideración todos los detalles del escrito.

Por lo contrario, el malo crea hipótesis pero falla al evaluarlas y modificarlas adecuadamente en base a lo leído. En lugar de comprobar esta interpretación frente la nueva información que se obtiene al leer, lectores pueden de hecho percibir mal los detalles del texto puesto que lo adecuan a la interpretación original en lugar de cambiar la interpretación.

"El resultado de algunos estudios realizados apoya que existen lectores que utilizan la estrategia de hipótesis fija para la interpretación de textos y que los párrafos estructurados de manera inductiva son más difíciles de entender ya que con frecuencias despistan a los niños que los utilizan".¹³

¹³ MINJAREZ Hernández, J. La enseñanza de la lectura por medio de los métodos globales. p. 56.

Parece probable que se puede enseñar a muchos alumnos que use este tipo de estrategia a evaluar su hipótesis inicial mientras continúan su lectura. Un posible acercamiento radica en proporcionarle práctica guiada para el reconocimiento de diversas fórmulas de organización inductiva de texto que presenten dificultad para él.

"Para desarrollar un acercamiento más flexible ala tarea de lectura se debe de hacer que lean los mismos cuentos enfocados desde diferentes tipos de vista".¹⁴

Ellos podrían luego discutir de qué manera afectarían dichos puntos de vista diferentes, la comprensión del cuento y de lo que podamos recordar de él. La instrucción y la práctica en el uso de palabras con significados múltiples podrían ayudarlos a desarrollar un acercamiento más flexible a una comprensión de un texto.

Hay educandos que reservan sus juicios y que son capaces de recordar y de mantener sus posibles interpretaciones hasta que logran construir un modelo del párrafo completo que adecue a una mejor forma aun conjunto de interpretaciones posibles.

Las estrategias no acomodativas en las cuales el mal lector depende excesivamente de su conocimiento previo y ajusta la información del texto a esquemas ya establecidos, la estrategia no acomodativa para el procesamiento de textos es muy interesante puesto que la dependencia en esta estrategia al leer da como resultado la apariencia de un problema de aprendizaje.

Aunque todos debemos utilizar lo que ya sabemos para ayudarlos a comprender lo que leemos, algunos investigadores han sugerido que el procesador eficiente es aquél que se centra en lo inesperado y que procesa superficialmente la información esperada, que los malos lectores utilizan una estrategia no acomodativa no lo hacen. Estos últimos se centran

¹⁴ Ibíd. p. 57.

en to que ya saben.

Los niños que ta utilizan no aprenden bien et lenguaje escrito. Son incapaces de comprender este lenguaje cuando contiene información nueva o desconocida, y sin embargo, aprende. Et hecho de que su inteligencia sea normal y de que puedan aprender la información que tos maestros presentan de manera verbal es una evidencia. Además no aparentan presentar un problema de lenguaje expresivo en una situación de conversación. Los que utilizan este tipo de estrategia para la lectura aparentemente observan con atención et ruido que les rodea y son capaces de adquirir conocimientos por medio de algunos tipos de lenguaje, con esto demuestran que han aprendido escuchando textos escritos.

CAPÍTULO III

LA ENSEÑANZA DIRECTA EN EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

3.1. La enseñanza directa en la comprensión lectora

El término enseñanza directa tiene varias definiciones e interpretaciones, se hizo popular como recurso eficaz para enseñar a niños en inferioridad de condiciones; poniendo énfasis en grupos reducidos, en la enseñanza cara a cara con un profesor que sigue una secuencia cuidadosamente preparada de clases diarias de lectura, aritmética y lenguaje. Es decir, lo más característico del modelo original eran clases muy estructuradas con un guión que el profesor no podía modificar

Los seguidores del modelo, por los años de 1977, pensaban que los guiones permitían la selección y evaluación de las secuencias de ejemplos que daban lugar a un aprendizaje eficaz. La mayoría de los profesores no tenían tiempo para buscar palabras, ejemplos y acuerdos para seguir el orden jerárquico de las habilidades más eficaces. Cuando los profesores redactaban sus propias preguntas corrían el riesgo de elegir términos desconocidos para los niños de rendimiento lento o de utilizar un vocabulario inadecuado.

Como se puede ver, en este planteamiento de enseñanza directa el papel del profesor es bastante limitado. Sin embargo, con el paso del tiempo surgieron nuevos investigadores y teóricos que se dedicaron a estudiar el caso, encontrando que había distorsiones en la interpretación de la enseñanza directa y comenzaron a atribuir al término un significado diferente, dando más importancia al niño y al profesor en lugar de al diseño educativo al método para llevarlo a cabo.

Berliner (1981) define a la enseñanza directa como una interacción entre el profesor y el alumno, con la cobertura del contenido, oportunidad para aprender, elevada

participación del alumno, seguimiento cuidadoso y feedback específico por parte del profesor.

En este tipo de enseñanza la palabra clave es profesor, puesto que es él quien está al mando de la situación de aprendizaje, por lo tanto es el comportamiento del profesor lo que da eficacia al reto educativo.

3.2. El papel del profesor en la enseñanza directa

En los últimos años, mucho se ha investigado sobre los comportamientos de los profesores que se han calificado como eficaces, en ellos se han asociado ciertos comportamientos de los profesores y condiciones del ambiente escolar con el alto rendimiento del alumno. Algunos estudios experimentales han demostrado (Anderson y Brophy. 1979) que estudiantes de maestros preparados para adoptar comportamientos eficaces consiguieron mayores logros que los estudiantes que no siguieron dicha preparación.

El profesor eficaz asume dos cosas sobre la enseñanza y el aprendizaje; en primer lugar, asume que la escuela es básicamente responsable del aprendizaje del alumno; en otras palabras, los profesores no se dedican a buscar pretextos, ni a buscar culpables, sino que aceptan la realidad social, económica y política de su situación y de su trabajo con todas sus limitaciones. No ponen como excusa la escasez de recursos o las dificultades familiares para justificar el fracaso escolar. En segundo lugar el profesor eficaz espera que los alumnos aprendan y confía en sus educandos y en su posibilidad de aprender.

Estas dos cuestiones reflejan la seguridad del profesor, seguridad en su capacidad para enseñar y en la capacidad del alumno para aprender.

El aprendizaje se favorece cuando los maestros formulan con claridad los objetivos educativos y son capaces de comunicarlos a los alumnos, los niños saben qué van a aprender y por qué es importante aprenderlo; en este ambiente, rara vez profesores y

alumnos tendrán dudas sobre lo que se pretende aprender.

En el programa oficial vigente, la lectura es un componente con tiempo suficiente para su enseñanza, existe una relación directa entre la duración del periodo dedicado a la lectura y su aprendizaje.

Sin embargo, se puede observar que la enseñanza de la lectura en Ja mayoría de las escuelas primarias está muy lejos de ser eficaz y que el tiempo dedicado a su enseñanza no es un factor determinante en su aprendizaje, pero sí influye de manera armoniosa porque si se destina una cantidad de tiempo razonable a su enseñanza, los alumnos tienen la oportunidad de aprender.

El control efectuado por el profesor también ha resultado estar directamente relacionado con el aprendizaje del alumno, ya que esto implica Ja habilidad del maestro para comprobar fa comprensión del niño, corregirle adecuadamente, volver a enseñar cuando sea preciso y asegurarse de que realiza las actividades.

La enseñanza individualizada es el modero de organización más eficaz, pero dada la imposibilidad de ponerla en práctica en aulas compuestas por veinte o treinta niños, la experiencia nos dice que la enseñanza en grupos tradicionales grandes o reducidos es más favorecida que una enseñanza altamente individualizada, en la que se espera que el alumno aprenda por sí mismo.

Cuando los alumnos trabajan en grupos bajo Ja supervisión de un adulto, el nivel de logro académico es positivo. Aunque la investigación educativa no haya confirmado sobre las ventajas relativas del grupo grande o del grupo pequeño, la enseñanza de la lectura requiere grupos reducidos, especialmente en clases muy heterogéneas.

No es aconsejable la enseñanza en grupos grandes, en los que todos los alumnos, independientemente de su nivel, deben emplear el mismo material. Pero cuando el profesor agrupa a los educandos en base a su ritmo de aprendizaje y les designa el material

adecuado, éstos aumentan su habilidad lectora.

El ambiente que propicia un profesor eficaz es cálido, armónico y de cooperación, con cierto sentido del humor, elogia a los niños y les transmiten su aprecio; los niños se sienten seguros y cómodos. En este sentido, cuando tiene lugar la enseñanza directa se dedica tiempo suficiente a la lectura. El maestro selecciona las actividades y dirige las clases; la enseñanza no la lleva a cabo un libro de texto u otro alumno; generalmente se realiza en grupos grandes o pequeños, los niños cosechan más éxitos que fracasos y están concentrados en las tareas la mayor parte del tiempo.

"El docente está bien preparado, es capaz de prevenir el mal comportamiento, corrige adecuadamente y vuelve a repetir las explicaciones cuando es necesario".¹⁵

Pero lo más importante de esto es que el profesor está al mando de la situación de aprendizaje mostrando, hablando, demostrando, enseñando lo que hay que aprender y sobre todo se responsabiliza de los niveles de aprovechamiento escolar de sus educandos.

Se han recabado muchos datos que demuestran la eficacia de la enseñanza directa de las habilidades de comprensión lectora, por ejemplo, unos investigadores (Hansen y Pearson) enseñaron a sus alumnos a mejorar las habilidades de comprensión de inferencias, otros favorecieron la capacidad de comprensión de los relatos enseñando directamente la estructura narrativa.

A continuación se describen los cinco pasos que componen el método de enseñanza directa de la comprensión lectora.

¹⁵ BAUMANN, James. La comprensión lectora. (Cómo trabajar la idea principal en el aula). p. 79.

Introducción

En esta fase se explica a los alumnos el objetivo de la clase que van a recibir y la razón por la que la adquisición de la habilidad les ayudará a leer mejor. La introducción es simplemente una visión general que informa a los alumnos del contenido y el objetivo de la clase.

Ejemplo

El ejemplo es una continuación de la introducción. Se muestra a los alumnos una sección de un texto que contiene un ejemplo de lo que se les va a enseñar. Les ayuda a entender claramente lo que van a aprender.

Enseñanza directa

En esta fase, el profesor participa activamente mostrando, explicando, describiendo y demostrando la habilidad requerida. Los alumnos participan activamente respondiendo a las preguntas y elaborando la comprensión del texto. En las etapas siguientes maestro y alumno llegan a compartir la responsabilidad y al final ésta es únicamente del alumno.

"Un componente importante de esta enseñanza consiste en que el maestro convence a los niños a elaborar respuestas factibles, ya que el aprendizaje es más relevante cuando tienen que elaborar respuestas que cuando se limitan a reconocerlas o identificarlas".¹⁶

Aplicación dirigida por el profesor

En esta etapa, los alumnos comienzan a asumir la responsabilidad de la adquisición de la habilidad. El docente inicia la tarea pero el alumno descifra los textos con los que se trabaja la habilidad en cuestión bajo la supervisión del profesor.

¹⁶ *Ibíd.* p. 81.

El educador orienta y corrige, pero convence a los alumnos a poner en práctica la habilidad que previamente les ha enseñado. Esto permite al docente hacer un seguimiento de la adquisición de la habilidad por parte del alumno, de forma que si es necesario puede volver a enseñarla.

Práctica individual

En esta última fase se delega la responsabilidad del aprendizaje en el alumno. Se reparte entre los alumnos ejercicios con material no empleado en la enseñanza o en la aplicación y que les exijan hacer uso de la habilidad individualmente. Enseguida se describe un ejemplo de cómo se puede trabajar la comprensión lectora en tercer grado de educación primaria utilizando el método de enseñanza directa.

3.3. Cómo trabajar el método de enseñanza directa en la comprensión de ideas principales

Siguiendo las cinco etapas del método, se describen a continuación algunas formas de abordar los contenidos de ideas principales en tercer grado de educación primaria.

Introducción

El maestro inicia comentando a los niños que en la clase anterior habían aprendido a encontrar la idea principal de párrafos cuando había una oración que enunciaba la idea principal. A esta oración se le llamaba frase temática porque contenía la idea principal de todo el párrafo. En esta ocasión lo que van a aprender es buscar la idea principal de párrafos que no tienen frase temática. Tienen una idea principal pero tienen que descubrirla leyendo todos los detalles del párrafo.

Ejemplo

El profesor escribe un párrafo en el pizarrón y lo lee en voz alta y pide a los niños que hagan lo mismo, pero en silencio.

Les dice que es un ejemplo de lo que se va a aprender durante la clase, continua explicando que no tiene frase temática sino que, en conjunto el párrafo es una lista de detalles o características, y que esto no significa que no haya una idea principal porque sí la hay. Tienen que decidir cuál es a partir de los detalles. La idea principal de este párrafo es "cómo los perros ayudan a las personas"; porque cada enunciado dice cómo las personas son ayudadas por los perros.

Enseñanza directa

El profesor escribe un nuevo párrafo en el pizarrón y pide a los niños que lo lean y después él lo lee en voz alta. Cuando termina de leerlo les comenta que primero hay que pensar cuál puede ser el tema enseguida pregunta: "¿alguien tiene alguna idea?" Permite que los niños comenten y discutan acerca del tema, una vez que se han puesto de acuerdo vuelve a preguntar: " ¿están todos de acuerdo con que el tema de este párrafo es las tormentas?"

Después los lleva a revisar nuevamente el texto para que identifiquen qué dice el párrafo sobre las tormentas y enunciar una oración con la idea principal. Les da como pista hacer una lista de todas las ideas del párrafo que hablan de las tormentas. El maestro escribe en el pizarrón las respuestas de los niños y entre todos deciden cómo escribir la idea principal del texto, quedando así:

Temática: las tormentas.

Idea principal: las tormentas son peligrosas porque las personas pueden morir en ellas.

Como se puede observar, en este ejercicio, la idea principal del párrafo no se encontraba en forma explícita, sino que los alumnos tenían que construirla con ayuda del profesor, es decir se encontraba implícita en el texto.

Para abordar este contenido, fue necesariamente que los alumnos tuvieron conocimientos previos muy construidos en el primer nivel de conocimiento; necesitaban haber aprendido el concepto de idea principal y los detalles y ser capaces de encontrarla cuando aparece en textos de manera explícita.

Para reforzar el conocimiento el profesor de este ejemplo emplea la estrategia didáctica de la mesa; explica a los niños que para que comprendan mejor que la idea principal y los detalles se complementen, ya que escribir la idea principal sobre la mesa y los detalles sobre cada una de las patas, porque igual que las patas sostienen la mesa los detalles secundarios sostienen la idea principal.

Ejercicio dirigido por el profesor

El profesor distribuye un ejercicio escrito: "ideas principales implícitas y detalles en párrafos". Les indica a los niños que lean en silencio el párrafo del apartado número uno e intenten decidir cuál es la idea principal. No contiene frase temática, por lo tanto deben guiarse por los detalles, después tachan la letra que consideran tenga la respuesta correcta.

Cuando los niños realizan el ejercicio, entre todos socializan las respuestas correctas, pregunta por pregunta para que los niños que se equivocaron tengan oportunidad de corregir el ejercicio.

Práctica independiente

En este ejercicio los niños responden de manera individual y en secreto a las preguntas del ejercicio, la única participación del profesor consiste en explicar las instrucciones y siempre y cuando el alumno lo solicite.

Para trabajar con los libros de texto

Continuando con el método de enseñanza directa, y obviando los cinco pasos o etapas del mismo, también se sugieren las siguientes estrategias didácticas:

Recordar experiencias vividas a través de los libros

La lectura de escritos de ficción traslada a los niños a las vidas de personajes sobre los cuales leen. Al leer este tipo de textos los niños experimentan efectos y sensaciones de los personajes porque recuerdan algo ya vivido, hasta encuentran cierta identificación con los personajes.

Por ello, es importante que el profesor ayude a los niños a ver si están siguiendo a sus personajes o metiéndose dentro de ellos. Se trata de un aprendizaje que tiene lugar una vez que ellos han terminado de leer sus libros y la discusión grupal, el profesor debe orientarla hacia los personajes:

- ¿Qué sentiste cuando se cayó el granjero del caballo?
- ¿Te dio miedo cuando apareció el lobo?

Los libros pintan situaciones reales

Los niños pueden hacer listas de las situaciones humanas que encuentran en sus libros y que podrán ser de utilidad para los compañeros. Algunas situaciones que interesan a los niños son las siguientes:

- La muerte de una mascota, de su mamá o de su papá.
- Los triunfos o derrotas deportivas
- La ruptura con un amigo.
- Recibir un premio.
- Correr riesgos, etc.

Los libros establecen relaciones entre las personas cuando los niños escuchan la lectura en voz alta de un libro, experimentar momentos llenos de sus pensamientos que comparten con sus amigos el interés del relato.

Durante la lectura componen sus propias imágenes, pero las sensaciones en común crean un vínculo literario que es único en la experiencia humana.

Después de que el grupo parece haber sentido colectivamente las alegrías y profundidades afectivas surgidas de la lectura en voz alta, el profesor puede llamar la atención de los niños sobre otro aspecto, de lo que un libro puede hacer; haciendo preguntas como éstas, que aún más enriquecen la sensación de una experiencia común:

- ¿Qué sintieron ustedes, cuando Pedrito creía haber perdido a Capitán?
- ¿Qué imágenes se les vinieron a la mente?

Estas preguntas no apuntan tanto a indagar una respuesta como ayudar a los niños a ver que la lectura en voz alta produce emociones compartidas y posiblemente algunas imágenes en común motivadas por el texto.

Esta situación debe ser aprovechada por el maestro para explorar aún más los sentimientos acerca de la lectura promoviendo la escritura de cartas sobre lecturas del agrado de los niños. Las cartas pueden ser por lo general conversaciones espontáneas sobre libros leídos, que se desean compartir con los mismos compañeros, con el maestro o con otras personas, de tal manera de que se establezca una sensación de comunidad en el aula y en toda la escuela.

"La correspondencia puede iniciar al principio del año escolar, y mantenerse semanalmente durante todo el año. Las cartas junto con la lectura colectiva en voz alta en la clase se convierten en un modo de circulación social. Dado que los niños pueden leer y escribir durante el año, varios libros; el comentario de libros se convierte en un modo de

vida en esas clases".¹⁷

La lectura aporta información necesaria

Para que los niños sientan la necesidad de buscar más información sobre sus textos, el profesor los ayuda a interrogar sus lecturas. Cuando lo hacen se dan cuenta que necesitan más información y que eso quizás requiera de otras lecturas.

Cuando los niños profundizan en su necesidad de información, su lectura se extiende mucho más allá de cualquier libro de texto y su comprensión de para qué sirve y qué puede hacer la lectura se amplía maravillosamente. La elaboración de un cuadro guiado por el maestro puede ayudar a los niños a comprender que la función de la lectura consiste en investigar cada vez más información que necesita en determinado momento.

¿Para qué sirven la lectura y la escritura fuera de la escuela?

Una manera de que los niños comprendan la importancia de la lectura y la escritura en sus vidas es examinar cómo otras personas usan estas herramientas.

El maestro puede favorecer la reflexión con las siguientes preguntas:

1. ¿Para qué usas la lectura y la escritura en la escuela?
2. ¿Para qué se usan la lectura y la escritura en casa?
3. ¿Cómo usan la lectoescritura tus amigos fuera de la escuela?

Con estas interrogantes los niños pueden derivar una lista de comentarios acerca del uso de la lectura y la escritura fuera de la escuela.

¹⁷ GARCÍA Padrino, Jaime. Didáctica de la lengua oral y la literatura. p. 96.

Comprender textos

Se busca en el libro de español, la lectura: "un cuento sin título". El docente la lee en voz alta y les pide que miren la hoja siguiente donde está el ejercicio. Ellos leen el primer párrafo y él pregunta: ¿qué dice ahí? , ¿tienen que hacer algo? , ¿qué tiene que hacer? , ¿se indica en dónde se tiene que escribir? , ¿dónde creen que tendrán que hacerlo?

Continúan leyendo: "los personajes son el..." ¿tienen que escribir algo en ese renglón en blanco?, ¿qué tienen que poner?, ¿todos piensan lo mismo?, ¿Por qué crees tú eso?, ¿qué quiere decir personajes?, ¿un animal puede ser un personaje?, ¿recuerdan algún personaje de otro cuento?

Cuando terminan, resuelven el recuadro donde se trabaja con el título de lo leído. El educador pregunta: ¿dice algo que tengan que hacer?, ¿qué título tienen que subrayar?, ¿dónde están los títulos?, ¿se les ocurre otro título?, ¿dónde van los títulos?, ¿cómo se dieron cuenta?, ¿tú cuál subrayaste?, ¿qué anotaste abajo?, ¿por qué elegiste ese título? Indica que cada quien ponga el título que más le guste arriba del texto; ¿Por qué elegiste ese título?

Se dividen en pequeños grupos y leen algo que les resulte interesante para inventar un ejercicio relacionado con la lectura. El profesor les aclara que se vale hacer preguntas sobre el tema, pedir dibujos, o cualquier otra cosa que quieran inventar.

Al terminar, pasan su ejercicio a cada equipo para que lo resuelva. Si tienen dificultades, revisan si la forma en que se organizó permite su comprensión. Para ello el maestro pregunta a los educandos que resolvieron el cuestionario: ¿comprendieron las instrucciones?, ¿hay algo que no esté claro?, ¿dónde no entendieron? Se dirige al grupo que lo escribió y les pregunta: ¿creen que podrán decirlo de otra manera?, ¿qué querían pedir ustedes?, ¿cómo se puede decir?, ¿utilizaron alguna marca gráfica para dar indicaciones?, ¿cuáles usaron? Se dirige al grupo que contestó: ¿supieron dónde tenían que contestar? I ¿hay espacios en blanco?, ¿están bien escritas las palabras? Cuando se revise la ortografía

el maestro debe sugerir el uso del diccionario para aclarar las dudas cuando no se pongan de acuerdo. Cuando se termina la revisión, se pasa en limpio el ejercicio ya corregido?

Presentar información sobre un tema

El profesor lee muy fuerte el título de la lectura: "tortugas en peligro". Les dice a los alumnos de qué creen que se tratará el texto. Dejando que hagan todos los comentarios que deseen. Después leerá en voz alta ya través de un trabajo de lectura comentada los alumnos platicarán lo que van entendiendo. Él les ayudará a comprender la información de lo leído con preguntas como: ¿por qué el hecho de que los huevos tengan un sabor delicioso pone en peligro a las tortugas?, ¿qué nos quiere decir la persona que escribió este texto?, ¿creen que es importante cuidar a los animales?, ¿por qué?

A partir de esto, los niños platican sobre otras cosas que hayan leído o escuchado sobre la defensa de los animales y proponen dónde encontrar otras lecturas. El maestro los orienta y les sugiere otras fuentes de información que abordan el tema, haciendo preguntas como: ¿han visto o escuchado en televisión o radio algo sobre la forma en que la vida del hombre pone en peligro algunas especies?

Él puede trabajar con la lectura: "se evitará la contaminación de los mares con las preguntas de la página 53 del libro de ciencias naturales de tercero para continuar con el tema.

"Es importante que los alumnos exploren sus libros de texto y los materiales de la biblioteca si es que la hay para buscar más información. Si están muy interesados pueden traer materiales de sus casas: revistas, notas tomadas de las noticias o programas de televisión, opiniones de familiares y amigos. etc."¹⁸

¹⁸ GONZÁLEZ, Diego. Didáctica o dirección del aprendizaje. p. 108.

Los educandos se dividen en equipos y el profesor les solicita que elaboren algo escrito para que las personas tomen conciencia de la importancia de defender la vida de los animales. Pide a cada grupo que decida qué piensa escribir: una noticia en el periódico escolar, una lámina para exponerla en el salón o la escuela, notas para hacer una exposición, un texto con información para hacer un cartel, etc.

Ellos elaboran un cuestionario para saber lo que la gente piensa sobre la importancia de preservar las especies. Todos proponen preguntas para incluir en el cuestionario y el maestro o algún educando las escribe en el pizarrón. Al concluir las preguntas, todos comentan si así están bien o si quieren agregar algo. Ya todos de acuerdo, las copian en sus cuadernos. Hacen las entrevistas y al otro día comparten la información que recolectaron y sacan una conclusión a partir de su trabajo.

Significado por contexto

El maestro sugiere a los alumnos que busquen en sus libros la lectura: "Pita descubre una palabra nueva". El maestro lee en voz alta y pone atención en la entonación para diferenciar lo que dice cada personaje. Cuando termina de leer las dos primeras páginas, el docente los anima a participar. Hace preguntas como: ¿quién descubrió una palabra?, ¿Tomás o Anita?, ¿cómo lo supieron?, ¿se acuerdan cuál es la palabra?, ¿qué quería saber Tomás?, ¿qué preguntó?, ¿ustedes qué opinan sobre la respuesta de Pita?, ¿creen que exista alguien que decida lo que significan las palabras?, ¿qué creen que harán los niños para averiguar lo que significa "palitroche"? Él continúa leyendo y al final explican lo que elaboraron para saber qué es un "palitroche".

El profesor les explica que van a jugar a inventar palabras. Es decir, en vez de usar sólo las que todos conocemos van a inventar otras.

Él inventa una como "geloncho", hace una oración en el pizarrón y les pregunta: ¿a qué se refiere? Ejemplo: los niños se metieron "geloncho" porque tenían mucho calor. Les pregunta: ¿el "geloncho" es un nombre o una acción que están haciendo los niños?, ¿qué

podrá ser?, ¿cómo supieron? El educador hace lo mismo proponiendo otras oraciones. Puede inventar palabras que sustituyan verbos, adjetivos, sustantivos, hasta que comprendan bien cómo es el juego y puedan hacerlo solos.

Los alumnos se dividen en pequeños grupos y sin que los demás equipos escuchen, inventan palabras y arman un pequeño texto con ellas. En una hoja, escriben el significado de las palabras que inventaron.

El profesor en ningún momento utiliza vocabulario como sustantivo, verbo, etc. El propósito es que los estudiantes descubran que el contexto en el que está una palabra de información nos permite inferir el significado. Se quiere que trabajen de manera intuitiva y se diviertan jugando. El docente les explica que muchas veces cuando leemos encontramos palabras que no comprendemos y que podemos divertirnos descubriendo a qué se refieren, releiendo todo el párrafo en el que se encuentran.

Todas estas estrategias aquí descritas de manera general de aplicarles las cinco etapas del método de enseñanza directa, pueden favorecer el aprendizaje significativo de los alumnos, ya que se ha demostrado en múltiples investigaciones las bondades de este método; sólo faltaba un poco de interés y querer hacerlo, porque como luego se dice "querer es poder".

CONCLUSIONES

El método de enseñanza directa para trabajar la comprensión lectora, presentado en esta investigación no debe considerarse el único o el mejor método. Ninguna estrategia para enseñar la comprensión debe ser nunca considerada definitiva. De hecho varios autores han recomendado alternar técnicas y métodos diversos, de acuerdo a las necesidades de los educandos, que son a los que se dirige la enseñanza.

El valor pedagógico de la enseñanza directa reside en que se basa en lo que se sabe sobre la enseñanza eficaz.

Cuando se diseñan clases o se modifican otras ya existentes no es preciso seguir el método al pie de la letra, el maestro debe hacer ajustes cuando lo crea conveniente, ya que él puede describir a sus alumnos el contenido de la lección, pone un ejemplo, enseña la lección y después gradualmente deja la responsabilidad del aprendizaje en manos de los alumnos mediante ejercicios de aplicación dirigida y práctica individual. En otras palabras, lo que cuenta es el espíritu de la enseñanza directa, no la naturaleza de las cinco etapas recomendadas.

El método de enseñanza directa permite al infante aprender a comprender elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba en situaciones diversas de usos y confirmándolas o modificándolas según lo adecuado o inadecuado que le resulten. Aprende a interactuar con los textos intentando leer y probando hipótesis.

En este tipo de enseñanza el alumno también aprende a ser autónomo, al dejar la responsabilidad en él, el maestro está propiciando la autonomía en el aprendizaje, a tomar decisiones por sí mismo, y sobre a construir conocimientos significativos y duraderos. Por otra parte, también vale la pena reconocer que la metodología directa, puede variar de acuerdo con el tipo de lectura de que se trate y con el objetivo específico que se persiga, el aprendizaje de la lectura se realiza mejor si el educador aprecia los esfuerzos de los

educandos y los estimula.

Por último, se puede concluir que para que exista una comprensión lectora efectiva, es indispensable que el profesor se comprometa consigo mismo a mejorar los niveles de comprensión lectora de los educandos convirtiéndose en un facilitador del proceso enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

BAUMANN, F. James. La comprensión lectora. Cómo trabajar con la idea principal en el aula. Madrid, 1990. Ed. Visión. 160 pp.

CIRIANNI, Gerardo y Bernal, Gloria Elena. Acto Seguido. Actividades para leer y escribir con alegría. México, 1990. Ed. SEP. 112 pp.

DE CONTRERAS Rubí, Amparo. Didáctica de la lectura oral y silenciosa. México, 1967. Ed. Oasis. 430 pp.

GARCÍA Padrino, Jaime. Didáctica de la lengua oral y la literatura. Madrid, 1989. Ed. Anaya, 204 pp.

GONZÁLEZ, Diego. Didáctica o dirección del aprendizaje. Argentina, 1996. Ed. Cultura Centroamericana. 394 pp.

GOODMAN, Kenneth. El proceso de lectura. México, 1995. Ed. Harvard Educational Review. 229 pp.

MINJAREZ Hernández, J. La enseñanza de la lectura por medio de los métodos globales. México, 1999. Ed. Pax-México.

PIAGET, Jean. Psicología y pedagogía. Colección Los grandes pensadores. No.14. España, 1969. 208 pp.

PIAGET, Jean e Inhelder. Psicología del niño. Madrid, 1972. Ed. Morata. 140 pp.

SASTRIAS de Porcel, Martha. Cómo motivar a los niños a leer. México, 1992. Ed. Pax. 179 pp.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Español. Libro para el maestro. Tercer grado. México, 1981. Ed. SEP. 92 pp.

-----Guía para el maestro de tercer grado. México, 1992. Ed. SEP. 232 pp.

-----Plan y programas de estudio. 1993. Educación Básica. Primaria. México, 1993. Ed. SEP. 162 pp.

SMITH, Frank. Para darle sentido a la lectura. España, 1990. Ed. Visor, distribuciones. S. A. 220 pp.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. México, 1988. Ed. SEP-UPN. 230 pp.