



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 D. F. NORTE

Estrategias para mejorar la comprensión lectora en
alumnos de 2º grado de primaria.

MARTHA CORTES AGUIRRE
MAESTRA: MARIA DE LOURDES RIOS YESCAS.

México, D. F. 2007



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 D. F. NORTE

Estrategias para mejorar la comprensión lectora en
alumnos de 2º grado de primaria.

MARTHA CORTES AGUIRRE

**Proyecto de Innovación Docente (Intervención
Pedagógica) presentado para obtener el título de
Licenciada en Educación**

México, D. F. 2007

INDICE

INTRODUCCION	6
CAPÍTULO 1. CONTEXTO GENERAL.....	10
1.1 Contexto escolar.....	10
1.2 La escuela	12
1.3 Trayectoria docente	14
1.4 Problema	15
1.6 Justificación	19
CAPÍTULO 2. REFERENTES TEÓRICOS PARA APOYAR LAS ESTRATEGIAS DE LA COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE 2º GRADO	23
2.1 Antecedentes.....	23
2.2 Teoría genética de Piaget	30
2.2.1 Metas de la educación	32
2.2.2 Conceptualización del Aprendizaje	32
2.2.3 Papel del maestro	33
2.2.4 Concepción del alumno.....	34
2.2.5 Motivación	36
2.2.6 Metodología de la enseñanza	37
2.2.7 Evaluación.....	38
2.2.8 Concepto de Psicogénesis.....	39
2.2.9 Estadios y supuestos teóricos del enfoque	40
2.2.10 Etapas de desarrollo intelectual:	42
2.2.11 Metodología.....	43
2.3 Teoría de Ausubel	45
2.3.1 Tipos y situaciones del aprendizaje escolar.....	46
2.3.2 Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo	48
2.4 Teoría socio-cultural de Vigotsky	53
2.4.1 Metas de la educación	54
2.4.2 Conceptualización del aprendizaje.....	55
2.4.3 Papel del maestro	56
2.4.4 Concepción del alumno.....	57
2.4.5 Metodología de la enseñanza	58
2.4.6 Evaluación.....	60
2.5 Constructivismo y Aprendizaje Significativo.....	61
2.5.1 La concepción constructivista del aprendizaje	63
2.5.2 Los profesores y la concepción constructivista	66
CAPITULO 3: LA ALTERNATIVA DE INNOVACION	74
3.1 El proyecto de Innovación.....	74
3.2 La enseñanza de las estrategias de comprensión lectora	75
3.3 Estrategias de lectura	77
3.4 Actividades de la lectura	79
3.5 Plan de trabajo.....	83
3.6 Objetivo General.....	84

3.7 Objetivos particulares	84
3.8 Propósitos.....	84
3.9 Actividades Programadas	85
Capítulo 4 APLICACION DEL PROYECTO	90
4.1 RESULTADOS	90
GRAFICA I. Diagnóstico	91
GRAFICA 2. Participación de lectura en Voz Alta.	93
GRAFICA 3. Comprensión de mensajes.	94
CAPITULO 5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.	100
CONCLUSIONES.....	102
BIBLIOGRAFÍA	1
ANEXOS	113
Anexo 1:	114
Anexo 2:	115
Anexo 3	116
Anexo 4:	117
Anexo 5:	118
Anexo 6:	119
Anexo 7:	120
Anexo 8:	121
Anexo 9:	122

INTRODUCCION

En el presente trabajo se analiza la importancia de la comprensión lectora a través de la estancia del niño en la educación básica porque durante esta etapa se adquieren los elementos necesarios para un desarrollo integral en el proceso de alfabetización permitiendo y propiciando que produzcan y comprendan las más diversas expresiones lingüísticas, orales y escritas. Este proceso se prolonga durante toda la primaria pasando por las siguientes etapas: de adquisición, de consolidación y de dominio. Sin embargo nos situaremos en la etapa de adquisición que se realiza en los dos primeros años y especialmente en segundo grado.

Pero ¿Qué significa comprensión lectora? Implica descubrir, entender y por consiguiente aprovechar y asimilar lo que el autor de cualquier texto trata de transmitir. Cuando se comprende un texto tiene significado se convierte en un recurso valioso de aprendizaje, lo hacemos nuestro porque supone encontrar respuestas a lo que desconocemos, a través de ello seremos capaces de captar intenciones y contenidos, podremos asociar ideas, distinguir lo importante de lo superfluo para obtener conclusiones propias mediante la contrastación de lo leído con los propios conocimientos y criterios. La comprensión lectora es una habilidad que se va adquiriendo a través del tiempo, requiere esfuerzo y atención, los beneficios que ofrece esta actividad son evidentes no sólo para estudiar, repasar, preparar un examen, un discurso o llevar a cabo una investigación, sino para todos los aspectos de la vida; entender nuestra manera de ser y vivir, de pensar, de sentir, de actuar; tener una explicación de todo lo que sucede, reforzar nuestros criterios, nuestra responsabilidad personal y social en nuestro actuar.

La intervención pedagógica dentro del aula juega un papel muy importante porque de ella depende el lograr encausar al alumno en la comprensión lectora, valiéndose de estrategias que permitan despertar su interés, su destreza e inteligencia.

En la actualidad los seres humanos nos enfrentamos a un enorme desarrollo tecnológico; la proliferación y penetración de los medios masivos de comunicación como lo son la radio, televisión, publicidad, sistemas informativos que están

abaratando y facilitando el consumo de información, los receptores en este caso los alumnos creen más importantes, eficaces y placenteros estos medios de comunicación que el gusto por la lectura, es por esta razón que es necesario buscar estrategias que motiven a los alumnos para que encuentren en la lectura un apoyo para desarrollar su comprensión lectora en las diferentes asignaturas que cursan.

La estructura de este proyecto comprende cuatro capítulos y anexos.

El primer capítulo aborda el contexto escolar (escuela, trayectoria docente, problema, diagnóstico y justificación). Para delimitar el problema se aplicaron encuestas al directivo, docentes, alumnos y padres de familia con el propósito de detectar las principales causas que originan el problema, así como el apoyo con que cuentan los alumnos en el aula y en casa, el nivel sociocultural y económico de la comunidad escolar.

El segundo capítulo comprende el marco teórico que sustenta los conceptos con los que se formuló el problema: Programa de Español basado en un Enfoque comunicativo y funcional que propone el desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita, propósito del Plan y Programas de estudio 1993; el cual organiza la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos para asegurar que los niños adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información)

La Teoría genética de Jean Piaget desde el marco conceptual constructivista que se sitúa en la teoría de la equilibración y la teoría de los estadios.

La Teoría de David Ausubel, que postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva (conocimiento previo).

La Teoría socio-cultural de L.S. Vygotsky, que concibe al hombre como un ente producto de procesos sociales y culturales por tanto la educación debe promover el desarrollo sociocultural e integral del alumno.

La postura constructivista de Cesar Coll, apoyada en las aportaciones de estas corrientes psicológicas dentro del marco cognitivo y para finalizar este capítulo se considera los aspectos de la lectura: Leer, proceso de la lectura y comprensión lectora.

En el tercer capítulo se sugiere y desarrolla la propuesta didáctica “ Estrategias para mejorar la comprensión lectora en segundo grado de primaria”, este proyecto es de intervención pedagógica, para su aplicación se sugieren: cinco propósitos, se identifican los componentes temáticos de la asignatura de Español: Expresión oral, Lectura, Escritura y Reflexión de la lengua, se propone un objetivo general, cinco objetivos particulares, la aplicación de las estrategias de comprensión lectora(la predicción, la anticipación, la inferencia, la confirmación y la autocorrección y el muestreo) , también se aborda la organización de las actividades de lectura en tres momentos: Antes de la lectura, Durante la lectura y Después de la lectura.

Para poder realizar las actividades antes mencionadas se presenta un plan de trabajo, un programa y un cronograma desarrollándose en periodos y tiempos específicos.

El capítulo cuatro comprende la interpretación y análisis de los resultados de la aplicación de la propuesta, la evaluación de la alternativa, la evaluación aplicada en el proyecto, presentando los resultados de los logros y fracasos en los anexos (gráficas de barras y de pastel, diario de campo, registro de lecturas, entre otros).

Cuando el no ser queda en suspenso
Se abre la vida ese paréntesis
Con un vagido universal de hambre
Somos hambrientos desde el vamos
Y lo seremos hasta el vámonos
Después de mucho descubrir
Y brevemente amar y acostumbrarnos
A la fallida eternidad
La vida se clausura en vida
también se cierra incurre
en un vagido universal
el último.
y entonces sólo entonces
el no ser sigue para siempre

Mario Benedetti

CAPÍTULO 1. CONTEXTO GENERAL

“El gusto por la lectura no se puede imponer a nadie, sólo se puede alimentar y despertar”
Teresa Castelló Iturbide.

1.1 Contexto escolar

La escuela Primaria Federal Ignacio Allende C.T 15DPR0921C se encuentra ubicada en la colonia Lomas de San Cristóbal, Coacalco Edo. de México. Este municipio se localiza al norte central del Estado de México, pertenece al distrito de Tlalnepantla, limita al norte con Tultitlan y Tultepec; al sur con el Distrito Federal y Ecatepec; al este con Ecatepec y al oeste con Tultitlan.

El nombre Coacalco proviene del náhuatl; Coatl que significa serpiente, calli casa y co lugar, es decir La casa de la serpiente, en la antigüedad la serpiente era símbolo de sabiduría, por lo que Coacalco significa Casa de la Serpiente o de la Cultura, fue conquistado en 1521 por los españoles, durante esta época perteneció a Chiconautla y Ecatepec, teniendo un gobernador indígena, regidores de barrio y escribanos, sin embargo había un alcalde mayor que era una autoridad civil española, este tipo de gobierno duró casi 300 años hasta el 12 de febrero de 1862 que por decreto del general Felipe B. Berriozabal se erige como municipio libre, conformado originalmente por los pueblos de San Francisco Coacalco, Santa María Magdalena y San Lorenzo Tetixtlac. El 21 de noviembre de 1921 se modifica su nombre oficial quedando como Coacalco de Felipe de Berriozabal en memoria y honor al gobernador del Estado de México y en el año de 1923 se designa con el nombre actual Coacalco de Berriozabal.

Actualmente Coacalco de Berriozabal está conformado por 3 pueblos, 16 colonias, 27 fraccionamientos y 18 conjuntos habitacionales, en el año 2000 contaba con un total de 252 271 habitantes, el 49 % de la población son hombres y el 51 % son mujeres, según datos del INEGI.

Dentro de este municipio existe una amplia gama de instituciones educativas; preescolares, primarias, secundarias, preparatorias y universidades todos estos

niveles regidos bajo la normatividad de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (SECYBS) y los SEIEM Servicios Integrados al Estado de México.

En el año lectivo 1992-1993 estaban matriculados 57 629 atendidos por 2 325 profesores, ubicados en 139 escuelas con un total de 1 648 grupos.

Los principales problemas que se detectan en el municipio de Coacalco son de afluencia vehicular ocasionada por la gran concentración de habitantes cuyo centro de trabajo se localiza en la ciudad de México, además que cuenta con una limitada red de comunicación terrestre.

Al este de Coacalco se encuentra localizada la colonia Lomas de San Cristóbal, es una de las colonias más pequeñas; hace aproximadamente 40 años que llegaron a este lugar los primeros habitante, ellos fueron los hermanos Romero quienes adquirieron 3 hileras de tierras; en la parte norte construyeron un pequeño mercado y un kiosco, dejando junto a estos 2000 metros cuadrados destinados para áreas verdes, pavimentaron estas tres calles e hicieron las banquetas. Posteriormente iniciaron la venta de lotes de 160 metros cuadrados con un costo de \$23,000.00; la colonia en esa época ya contaba con luz eléctrica, para la distribución de agua potable los colonos que fueron habitándola se unieron y cooperaron para construir una cisterna y poder abastecerse del agua que provenía del pueblo de Coacalco, edificaron la Iglesia de Cristo Rey y algunas otras obras como el drenaje. Alrededor de la colonia todo era llano y tierras cultivables principalmente de maíz, había dos tiendas que surtían abarrotes, medicina, petróleo y carbón.

Más adelante el Señor Homero Jaramillo, presidente de colonos, amplió el mercado que hasta la actualidad se conserva.

Hoy en día la Colonia es considerada como una zona urbana porque cuenta con todos los servicios: luz eléctrica, agua potable, teléfono, farmacias, tiendas comerciales, mercado, drenaje, calles pavimentadas, servicio recolector de basura, DIF, medios de comunicación y transportes. Dentro de la colonia ofrecen sus servicios escuelas federales, estatales y particulares de nivel preescolar, primaria, secundaria y bachilleres.

La principal vía de comunicación es la Avenida José López Portillo que se encuentra a 500 metros de la escuela; comunicando a los municipios de Ecatepec, Coacalco, Tultitlán, Cuautitlán y el corredor de Periférico Norte.

El transporte más usual es el colectivo y el privado (taxis de base y tolerados) estos circulan en un horario aproximado de 5 a.m. a 12 p.m., las tarifas mínimas son de \$ 5.50 y varían dependiendo del destino del usuario.

La principal fuente de trabajo es el comercio (mercantil y ambulante), en segundo lugar la industria (textil y obrera) y el transporte, dada esta situación el nivel socioeconómico de la comunidad es considerado medio-bajo, el nivel sociocultural según encuestas se caracteriza como deficiente; puesto que la mayoría de los padres de familia sólo realizaron estudios de nivel primaria, algunos de ellos son profesionistas y pocos son analfabetos.

1.2 La escuela

La escuela Primaria Federal “Ignacio Allende” C.T.15DPR0921C Zona Escolar 15, Sector IX de la Subdirección No. 2 en Ecatepec, Estado de México, fue donada por la inmobiliaria Las Flores, se inauguró en 1969 y en ese mismo año inicio su servicio sólo con primer grado, en 1973 ya contaba con una organización completa; Con la aportación de Padres de Familia (cuota voluntaria) y el apoyo del municipio de Coacalco poco a poco se fue construyendo nuevas aulas, en la actualidad cuenta con una dirección, un anexo (se ocupa para el material didáctico), una biblioteca, aula de USAER, aula de informática, 13 salones de clases con capacidad para 35 alumnos, sanitarios para profesores y para alumnos, patio para receso (dentro de este están ubicadas las canchas de básquetbol y fútbol) cabe mencionar que éste resulta muy pequeño dada la cantidad de alumnos, en cuanto a áreas verdes sólo hay jardineras y en el lado lateral al patio hay seis árboles.

La inscripción escolar es de aproximadamente 400 alumnas y alumnos, con edades entre 6 y 13 años, los cuales conforman 13 grupos y cada grupo está integrado de 30 a 35 alumnos (as).

La relación que existe con los padres de familia es directa, la mayoría de las veces es programada aunque los docentes siempre están abiertos al diálogo. Para solicitar

la participación de los padres de familia a faenas escolares (pintura y aseo de la escuela), ceremonias y festividades la dirección se encarga de enviar un aviso indicando el día, la hora y el material que deberán presentar, en estas ocasiones se reúne una mayoría de padres y madres de familia.

Algunas de las ceremonias y festividades de la comunidad escolar son:

- El 15 de septiembre: se realiza el tradicional grito de independencia en el que participan alumnos, maestros y padres de familia.
- El 2 de noviembre con la participación de alumnos, padres de familia y docentes se coloca la ofrenda en honor de los difuntos, dando una explicación de esta tradición mexicana.
- El día 20 de noviembre se participa en un evento deportivo, esta participación algunas veces se realiza participando en el desfile que se organiza en la cabecera municipal.
- En el mes de diciembre se realiza una posada, en la cual se organiza un concurso de piñatas y convivio en cada aula.
- En el mes de abril se festeja el día del niño, los alumnos participan en juegos organizados por los profesores y los padres de familia les ofrecen un convivio.

Durante el año escolar se realizan dos kermesses una en el mes de noviembre y otra en el mes de marzo en ambas participan los alumnos, maestros y padres de familia.

Las juntas escolares se realizan bimestralmente, son programadas por el director de la escuela y dirigidas por los profesores en su aula bajo un horario también previamente establecido. La asistencia y participación de los padres de familia es irregular, un porcentaje pequeño de ellos se preocupa por cumplir con todo lo que se les pide a sus hijos (materiales y tareas) y están al pendiente de la enseñanza de sus hijos, algunos revisan libros y cuadernos, pero en su mayoría hace falta esa motivación de apoyo hacia sus hijos con el propósito de mejorar sus calificaciones cada bimestre.

Referente a los recursos humanos que laboran en la escuela Ignacio Allende en su mayoría muestran interés y disposición para realizar su labor y tratan de cumplir al cien por cien con los contenidos marcados en planes y programas vigentes.

El personal esta organizado de la siguiente manera:

Director	1
Profesores	13
Apoyo Técnico.	1
Prof. USAER	1
Prof. Computo	1
Intendencia	1

1.3 Trayectoria docente

Inicie mi labor docente en el año de 1979 en la escuela Primaria particular “Fray Bernardino de Sahagún”, posteriormente en 1984 ingresé a la Secretaría de Educación Pública obteniendo nombramiento Base en la escuela Primaria “ Heroica Veracruz” (1984-1989), también laboré durante 5 años con interinato ilimitado en la escuela Prim. Obras del Valle de México (1989-1994) ambas escuelas pertenecen a la Dirección de Educación No.2 en el Distrito Federal, en 1994 a través de una permuta me integré a los Servicios Educativos Integrados al Estado de México en la Subdirección 2 de Ecatepec en el Edo. De México. Durante el ciclo escolar 1994-1995, formé parte de la planilla de la Esc. Primaria Cuauhtémoc, en la colonia Xalostoc, durante el ciclo escolar 1995-1996 trabajé en la Esc. Primaria Calmecac en la colonia San Carlos, Ecatepec y a partir de 1996 laboro en la escuela Ignacio Allende en la colonia Lomas de San Cristóbal Coacalco, desempeñando la función de profesora frente a grupo.

Me gusta desempeñar mi labor frente a grupo, compartiendo con mis alumnos experiencias y aprendiendo de ellos, trato de entenderlos dirigiéndome a ellos tomando en cuenta su edad, en el aula más que su profesora soy una amiga, me considero respetuosa y flexible porque ellos requieren libertad para realizar sus trabajos.

Ser maestro no es sencillo, primeramente debe ser agradable, gustar, estar consciente del compromiso que requiere esta gran tarea, es dar en cada clase una parte de uno mismo, es educar con el ejemplo, orientar, guiar ser facilitador del aprendizaje.

1.4 Problema

Teniendo como antecedente el propósito general de los programas de Español en la educación primaria que es propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa y funcional de los niños, es decir, que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales, así mismo cabe mencionar el propósito del componente de lectura que dice que los niños logren comprender lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas en su vida cotidiana y además de realizar un análisis profundo de mi práctica docente reconozco que los alumnos de educación primaria durante su estancia escolar primaria no adquieren las estrategias suficientes para tener una buena comprensión lectora.

En el desarrollo del trabajo en el aula mis alumnos presentan los siguientes problemas; realizan lectura sin entenderla, no siguen indicaciones, si tratan de contestar algo relacionado con la lectura contestan una cosa por otra, no logran resumir temas, al resolver exámenes escritos lo hacen como si lo hicieran con los ojos cerrados "atinando la respuesta", al pedirles su opinión sobre que les parece alguna lectura simplemente se limitan a decir: fue interesante, buena o aburrida. Estos problemas trascienden en todas las asignaturas y en forma directa en la comunicación entre alumno-alumno, alumno-profesor y alumno-padre de familia y con mucha frecuencia en los resultados de su aprovechamiento intelectual porque los logros obtenidos arrojan calificaciones reprobatorias. "la comprensión de textos arranca mucho antes que la escuela y acaba mucho después acaba con la vida"¹

Para iniciar una investigación y poder verificar si en realidad existe este problema a nivel escuela, apliqué algunos cuestionarios y encuestas al directivo, profesores,

¹ CASSANY, Daniel. Enseñar lengua. Ed. Gras, 2ª. Ed. Madrid, 1997 p.208

padres de familia y alumnos; en su contenido se aborda la idea que se tiene sobre su significado, el alcance que logran los alumnos de primaria, las formas de motivación, el apoyo que reciben por parte de la escuela y las principales distracciones que limitan su desarrollo total.

El director de la escuela Ignacio Allende considera que el problema que presenta el alumnado de dicha institución es referente al razonamiento matemático opina que tal vez el personal docente no aplica estrategias para que el alumno tenga ese desarrollo de razonamiento así como la falta de apoyo de los padres de familia, sostuvimos una plática y conjuntamente llegamos a la conclusión de que la falta de razonamiento se deriva a causa de que no posee una comprensión lectora que le permita analizar y reflexionar.

Los profesores que integran la plantilla escolar de la Escuela Ignacio Allende presentan el siguiente nivel de estudios y labor docente: 9 con Normal Básica, 1 con Normal Superior, 3 con Licenciatura en Educación Primaria, 1 con Maestría en Educación, (todos son titulados) y tienen entre 10 y 25 años de labor docente.

Con el propósito de lograr delimitar el problema de la comprensión lectora les pedí a mis compañeros antes mencionados su participación invitándoles a contestar un cuestionario (Anexo 2) todos sin excepción mostraron su apoyo, logrando así los siguientes resultados: afirman en un 100% que la comprensión lectora juega un papel determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su opinión y con su experiencia afirman que un 60 % de sus alumnos tiene una comprensión lectora regular, un 30 % entre regular a mala y un 10 % mala.

Referente a cuál es el ciclo escolar propicio para que los alumnos adquieran de forma más acentuada estrategias que le permitan ir consolidando el propósito de la lectura y en especial de la comprensión lectora: un 40 % de ellos opina que es en el 1er. Ciclo (en especial en el segundo grado) en donde los alumnos adquieren los elementos principales para ir desarrollando gradualmente esta habilidad de comprensión y un 60 % piensa que en todos los ciclos el alumno adquiere dichos elementos, respecto a la motivación de la lectura en el aula comentan en su mayoría que tratan de realizarla por medio de la lectura de los materiales de Rincones de Lectura, algunos al finalizarla hacen comentarios con la participación de los alumnos.

Para obtener la opinión de padres de familia en cuanto a la enseñanza y adquisición de la comprensión lectora de sus hijos durante la escuela primaria, se eligió sólo a un grupo de ellos (con hijos en diferentes grados escolares) las características de los encuestados son:

El 42% de sexo femenino y el 58 % sexo masculino con edades que varían entre los 30 a 45 años, en su mayoría son casados, algunas madres solteras y pocas parejas viven en unión libre o matrimonios desintegrados. La mayoría de los padres tienen estudios de educación primaria, algunos son analfabetas y pocos profesionistas, se les pidió que al contestar la encuesta (anexo 3) sobre la comprensión lectora de sus hijos fueran lo más sinceros posible y estos son los resultados: los padres afirman que sus hijos tienen una comprensión lectora de regular a buena, que en casa ellos la apoyan ejercitándola al leer con sus hijos cuentos, periódicos y revistas. Las encuestas no coinciden del todo con lo anterior porque al confrontar las respuestas éstas indican que el 75 % de los niños dedican mucho tiempo a la televisión, un 14 % a la lectura, un 9 % ocupa su tiempo libre visitando parques para jugar y sólo un 2% tiene la oportunidad de visitar museos con la finalidad de incrementar su acervo cultural. Asimismo algunos padres de familia comentaron que sus hijos durante la educación primaria no obtienen los elementos suficientes para tener buena comprensión lectora.

Con el propósito de saber la opinión de los alumnos se les aplicó el cuestionario (anexo 4), los alumnos que participaron tienen entre 7 y 12 años de edad (están cursando la educación primaria), el 90% de ellos han cursado la educación primaria en la escuela Ignacio Allende y un 10% en distintas escuelas. Los resultados arrojaron lo siguiente: el 70 % de ellos tienen la idea de qué es la comprensión lectora (comprender lo que leen), reconocen cuándo y cómo la aplican la aplican, sin embargo mencionan que les hace falta realizar más ejercicios para ejercitarla y comprender mejor lo que leen porque al resolver algunos cuestionarios o al seguir instrucciones no entienden o no saben que hacer, también hay a quienes dijeron que no tienen gusto por la lectura, que recuerdan que cuando eran pequeños les llamaba la atención los cuentos, pero con el pasar de los años ese interés se perdió y que ahora prefieren ver televisión, jugar nintendo o realizar otras actividades menos

tomar un libro, una revista o el periódico comentan que esta actividad les parece aburrida y tediosa, que no le toman el interés necesario.

Para tener una visión general del medio donde se desenvuelven los alumnos se realizó un estudio socioeconómico y cultural de la comunidad escolar (anexo 5), considerándose zona socioeconómica media a baja, se que este factor no es determinante para reducir la comprensión lectora de mis alumnos, pero considero que es necesario tomarla en cuenta por la influencia que el alumno recibe de su contexto; háblese de sus conocimientos previos, de la información que recibe directamente de su entorno social, el acceso a elementos que le permiten ampliar su cultura (libros, bibliotecas, museos, etc).

1.5 Diagnóstico

Como resultado de la aplicación de cuestionarios y encuestas al personal directivo, docente, padres de familia y alumnos de la escuela en la que laboro y obteniendo los resultados arriba mencionados me remito a realizar un análisis minucioso de mi práctica docente encontrando en el fondo las causas principales del problema:

Los alumnos de educación primaria no adquieren las estrategias necesarias para desarrollar una comprensión lectora que le permita competir y obtener mejores resultados en su intelecto porque no tengo bien definido el propósito del programa de español que dice: propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños. El propósito del componente de lectura que propone que los alumnos logren comprender lo que leen y el propósito del contenido de comprensión lectora el cual pretende que los alumnos desarrollen gradualmente estrategias para el trabajo intelectual y con los textos. En consecuencia al realizar mi planeación no se a donde pretendo llegar, cómo, para qué y por qué estoy realizando estrategias para mejorar la educación que reciben los alumnos.

“El reto de la calidad de la educación de la escuela mexicana actual implica el conocimiento y manejo de otras herramientas metodológicas para el desempeño del personal docente”.²

² Planeación estratégica Licenciatura en educación U:P:N p.15

Otra de las causas es mi actuar como docente dentro del aula , estoy conciente que debo modificar mi labor pero en mi interior existe una resistencia al cambio, miedo a que no resulte benéfico para mis alumnos, presiones de que debo cubrir en su totalidad los objetivos del programa escolar, que constantemente existen trabajos extraescolares que limitan el factor tiempo, en fin descubrí que yo como docente soy la que tiene que reflexionar y tomar decisiones que me permitan realizar mi trabajo acorde a las necesidades de mis alumnos en este caso buscar las estrategias necesarias para mejorar la comprensión lectora en los alumnos de 2º. Grado.

1.6 Justificación

“Todo el que se ha movido en ambientes educativos sabe perfectamente que el interés de los niños y de los jóvenes por la lectura se apaga a paso firme al correr el tiempo. Las causas de este fenómeno son diversas: la edad mental, el dominio de la lengua, la salud, pero sobresale la influencia de los padres, maestros y televisión”.³

Durante los primeros años de labor (1979) trabaje repetidas veces en el primer ciclo obteniendo buenos resultados, los padres de familia me hacían comentarios de su agrado y satisfacción de la educación adquirida por sus hijos, siempre creí que mi labor era perfecta porque los niños aprendían lo que demandaban los planes y programas de educación básica.

Con el pasar de los años me he percatado que todo este trabajo estaba sustentado en el tradicionalismo y en la simulación; en ese tiempo no me daba cuenta de que mis alumnos sólo repetían mecánicamente los patrones que yo misma marcaba, últimamente me he enfrentado al grave problema de que mis alumnos no tienen una comprensión lectora buena y no es sólo mi grupo, este problema es a nivel escuela, dados los resultados que las encuestas aplicadas proyectaron. Los resultados a los

³ RUGARCIA, T., Armando. ¿ Por qué los estudiantes no leen? . Biblioteca Nacional de Ciencia y Tecnología. IPN 3, México, diciembre 1999-enero 2000. P. 16 Tecnología. IPN 3, México, diciembre 1999-enero 2000. P. 16

cuestionarios y encuestas aplicadas confirmaron que la comprensión lectora de los alumnos es de regular a mala y que yo como docente no estoy haciendo nada.

Para lograr un cambio en la comprensión lectora de los alumnos es importante tener presente una serie de situaciones que directamente afectan los procesos de construcción y adquisición del conocimiento, conocer y aplicar diferentes estrategias para su fortalecimiento. Primeramente considero importante remitirme al curriculum:

“curriculum es el conjunto de actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros docentes en orden a intentar conseguir el desarrollo de los jóvenes, los cuales no serían nada sin la educación, mientras que gracias a ella se van a convertir en personas y miembros activos de la sociedad en que nacieron”. (Sarramora 1987)

Los elementos que conforman el curriculum son; los planes y programas de estudios, los procesos de enseñanza-aprendizaje, las actividades escolares, los contenidos de la enseñanza, los métodos de adquisición de los conocimientos, de los recursos humanos y físicos de que se vale la educación formal, las políticas educativas institucionales, los contextos en los cuales se mueven las escuelas, etc. Por su parte el plan y programas de estudio de Primaria (1993) es un medio para mejorar la calidad educativa atendiendo las necesidades básicas de los niños mexicanos ofreciendo una propuesta de fortalecimiento de los contenidos básicos y requerimientos necesarios para el desarrollo de habilidades intelectuales y actitudes para aplicarlas a su vida cotidiana.

“La escuela debe asegurar en primer lugar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y uso de información y sólo en la medida que cumplan estas tareas con eficiencia, la educación primaria será capaz de atender otras funciones”.⁴

Entendamos entonces que como docente es importante tener conocimiento de lo que persigue el enfoque comunicativo y funcional, tener el compromiso y la responsabilidad de fomentar la lectura para tener una mejor comprensión de lo que se lee.

4 Plan y Programas de Estudio de Primaria 1993 p.

El fomentar la lectura no es tarea sencilla, hay que iniciar por uno mismo, recordemos que el ejemplo es primordial en nuestro quehacer cotidiano.

A partir de lo anterior surge la siguiente pregunta ¿Cómo se trabaja actualmente en el aula el fomento por la lectura, cómo actúa el docente en este sentido, y qué tan importante y trascendente es la aplicación de estrategias innovadoras para que se lleve a cabo todo lo anterior?

La respuesta sería la siguiente: en términos generales en el aula no se fomenta el gusto por la lectura, el docente no realiza las actividades que los materiales de apoyo le sugieren y desconoce las estrategias que hay para mejorar la comprensión lectora y por consiguiente no las aplica. Es por esto que la presente propuesta se dirige al trabajo que desde el inicio de la educación primaria debe realizarse: la práctica de la lectura y la aplicación de estrategias para favorecer la comprensión lectora.

Analizando mi práctica docente puedo decir que existen carencias en mi planeación, que no se logran los objetivos y propósitos que proponen los planes y programas de educación primaria, porque simplemente no los conozco, que yo docente frente a grupo no le he dado la importancia que requiere el fomento a la lectura. Me fue difícil reconocer que mi desempeño como profesora no es satisfactorio, que tengo que modificar mi quehacer docente y buscar nuevas estrategias para que los alumnos adquieran herramientas que les faciliten la comprensión lectora, porque en gran parte de esto depende lograr buenos resultados en todos los niveles y asignaturas educativas.

Al ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional tuve presente una preocupación; buscar alternativas de solución en mi práctica docente ya que es preocupante ver las carencias que tienen mis alumnos en este caso de comprensión lectora y cómo este problema afecta en todas las asignaturas.

Por este motivo, surge la inquietud de investigar nuevas estrategias que al aplicarlas los alumnos mejoren su comprensión lectora paulatinamente, sustentando éstas en un marco de referencia constructivista.

En el siguiente capítulo abordaré el enfoque comunicativo y funcional que propone la Secretaría de Educación Pública, basado principalmente en el constructivismo César Coll, las teorías de Piaget, Ausubel, Vigotsky mismas que me apoyarán para situar a

los alumnos desde sus características psicológicas, sociales y culturales, se mencionan definiciones de la lectura, leer, el proceso de la lectura y la comprensión lectora. En cuanto al papel del docente se hacen sugerencias de cómo debe ser su actitud; ser flexible, moderador, mediador, promotor y respetuoso.

CAPÍTULO 2. REFERENTES TEÓRICOS PARA APOYAR LAS ESTRATEGIAS DE LA COMPRESIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE 2º GRADO

2.1 Antecedentes

La labor del docente es de gran responsabilidad y trascendencia, pero por estar tan vinculada a lo cotidiano de nuestras vidas no parece ser algo especial o tan “profesional”. Sin embargo, existe todo un quehacer científico que respalda ese trabajo pedagógico y a medida en que las ciencias incrementan su arsenal de teorías, métodos, tecnologías, etc. al servicio de la educación, se necesita de un profesional más competente y calificado.

Desde los primeros meses de 1989, y como tarea previa a la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, se realizó una consulta amplia que permitió identificar los principales problemas educativos del país, precisar las prioridades y definir estrategias para su atención el resultado fue el siguiente: la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica.

La SEP inició la evaluación de planes, programas y libros de texto y procedió a formular propuestas de reforma. En 1990 se elaboraron planes experimentales dentro de un programa denominado “Prueba operativa” aplicado en un número limitado de planteles escolares.

En 1991, el Consejo Nacional técnico de la Educación remitió una nueva propuesta documento denominado “ Nuevo Modelo Educativo”, propiciando un debate que contribuyó a la precisión de los criterios que deberían orientar la reforma; fortalecer los conocimientos básicos, entre los que destacaban claramente las capacidades de lectura y escritura, el uso de las matemáticas en la solución de problemas y en la vida práctica, la vinculación de los conocimientos científicos con la preservación de la salud y la protección del ambiente y un conocimiento más amplio de la historia y la geografía de nuestro país.

En mayo de 1992, al suscribirse el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la SEP inició la última etapa de la transformación de los planes y programas de estudio, las actividades se orientaron en dos direcciones:

1ª. Realizar acciones inmediatas para el fortalecimiento de los contenidos educativos básicos. Se elaboraron y distribuyeron las guías para el maestro con el fin de que se presentara atención especial a la enseñanza del uso de la lectura y escritura, aplicación de las matemáticas en la solución de problemas, a los temas relacionados con la salud y la protección del ambiente y al conocimiento de la localidad y el municipio en donde residen los niños.

Con el mismo propósito se restableció la enseñanza sistemática de la historia de México en los últimos tres grados de la enseñanza primaria. Estas acciones fueron acompañadas de una extensa actividad de actualización de los maestros en servicio.

2ª. Organizar el proceso para la elaboración definitiva del nuevo currículo, que exigía estar listo para su aplicación en septiembre de 1993, para lo cual se recogieron y procesaron más de diez mil recomendaciones específicas, bajo la dirección de equipos técnicos integrados por cerca de 400 maestros, científicos y especialistas en educación, cabe señalar que en esta tarea se contó con el concurso de maestros frente a grupo de diversos estados de la República Mexicana. Durante la primera mitad de 1993 se formularon versiones completas de los planes y programas, se incorporaron las precisiones requeridas para la elaboración de una primera serie de nuevos libros de texto gratuitos y se definieron los contenidos de las guías didácticas y materiales auxiliares para los maestros, necesarios para apoyar la aplicación del nuevo plan en su primera etapa.

El nuevo plan de estudios y los programas de asignatura que lo integran tienen como propósito organizar la enseñanza y el aprendizaje de contenidos básicos, para asegurar que los niños:

1º. Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.

2º. Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.

3º. Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de los valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.

4º. Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

De acuerdo con esta concepción, los contenidos básicos son medio fundamental para que los alumnos logren los objetivos de la formación integral, como definen a ésta el artículo Tercero de la Constitución y la ley reglamentaria.

Uno de los propósitos centrales del plan y programas de estudio es estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente. Por esta razón, se ha procurado que en todo momento la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión.

La organización del nuevo plan prevé un calendario anual de 200 días laborales, conservando la actual jornada de cuatro horas de clase al día. El maestro establecerá con flexibilidad la utilización diaria del tiempo, para lograr la articulación, equilibrio y continuidad en el tratamiento de contenidos, pero deberá cuidar que durante la semana se respeten las prioridades establecidas.

La prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral, esto lo menciono porque considero que es importante conocer exactamente el tiempo que puedo disponer para aplicar las estrategias que más adelante se proponen para mejorar la comprensión lectora. En los primeros dos grados, se dedica al español el 45 % del tiempo escolar, con objeto de asegurar que los niños logren la alfabetización firme y duradera. Del tercer al sexto grado, la enseñanza del español representa directamente el 30 % de las actividades, pero adicionalmente se intensificará su utilización sistemática en el trabajo con otras asignaturas.

El cambio más importante en la enseñanza del español radica en la eliminación del enfoque formalista.

En los nuevos programas de estudio de Español el propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación en la lengua hablada y escrita, en particular que:

- *Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y escritura.
- *Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- *Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos que tiene naturaleza y propósitos distintos.
- *Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura.
- *Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.
- *Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.
- *Conozcan las reglas y normas de uso de la lengua y las apliquen como recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.
- *Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.

En 1995, en el marco de la reforma de la educación primaria, emprendida por el gobierno mexicano desde 1993, se creó el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (Pronalees), el cual tuvo como una de sus metas iniciales la revisión de los programas y planes de estudio de la asignatura del español en los seis grados de primaria. Así se puso en marcha el programa de renovación de los libros de texto gratuitos, en 1997 apareció el primer paquete de libros de Español, Primer grado. A partir de entonces se han renovado los libros a razón de un grado por año.

La revisión del currículo y la reforma de los libros de texto tienen como propósito que los niños mexicanos adquieran una formación cultural más sólida y desarrollen su capacidad para aprender permanentemente y con independencia.

El siguiente apartado se refiere al nuevo enfoque de la asignatura del español:

El programa para la enseñanza del Español está basado en un ENFOQUE COMUNICATIVO Y FUNCIONAL, en éste, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y por lo tanto, leer y escribir significa dos maneras de comunicarse.

Leer no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral; eso sería sólo una técnica de decodificación. Leer significa interactuar con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Escribir, por ende, no es trazar letras sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes. Leer y escribir son dos actos diferentes que conforman dos caras de una misma moneda.

Esto nos conlleva a un planteamiento: aprender a leer en forma comprensiva lleva más tiempo que aprender a descifrar. En muchas ocasiones se considera 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 este hábito.

Los principales rasgos de este nuevo enfoque son los siguientes.

1. Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita.
2. Desarrollo de estrategias didácticas significativas.
3. Diversidad de textos.
4. Tratamiento de los libros de texto.
5. Utilización de formas diversas de interacción en el aula.
6. Propiciar y apoyar el uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares.

Los programas para los seis grados articulan los contenidos y actividades en torno a cuatro componentes: Expresión oral, Lectura, Escritura y Reflexión de la lengua

El siguiente cuadro sintetiza los aspectos de dichos componentes:

Expresión oral	Lectura	Escritura	Reflexión sobre la lengua
Interacción en la comunicación	Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos	Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos	Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita
Funciones de la comunicación oral	Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores	Funciones de la escritura, tipos de texto y características	Reflexión sobre las funciones de la comunicación
Discursos orales, Intenciones y Situaciones comunicativas	Comprensión lectora Conocimiento y uso de las fuentes de información	Producción de textos	Reflexión sobre las fuentes de información

Enseguida se describe específicamente el propósito del componente de lectura que a través de la educación primaria pretende que los niños logren comprender lo que leen y utilicen la información leída para resolver problemas de su vida cotidiana.

La organización de los contenidos se plantea 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 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 convenciones 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.

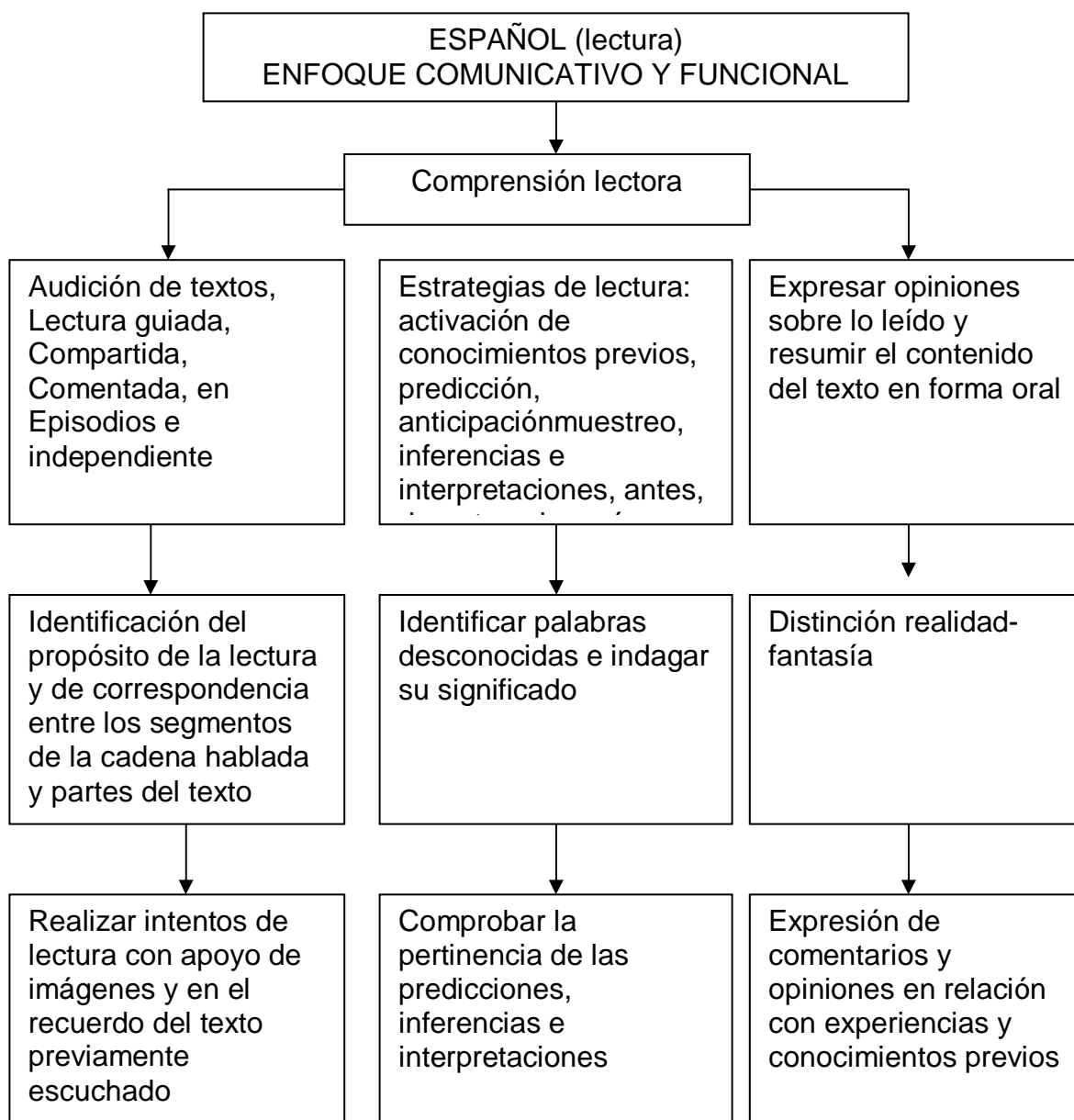
✓ *Conocimiento y uso de fuentes de información.* Se propicia el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes indispensables para el aprendizaje autónomo. Se considera que en el primer ciclo los alumnos se encuentran en la etapa de adquisición; en el primer grado tuvieron oportunidad de escuchar la lectura de diversos textos y también de leer por su propia cuenta, participando en diversas situaciones comunicativas orales, expresándose y escuchando a los demás, sin embargo no todos los niños llegan a segundo grado con las mismas habilidades y conocimientos. Por ello se recomienda que el docente debe apoyar a los alumnos promoviendo el desarrollo lector y propiciando el conocimiento de:

a) Las características del sistema de escritura que no conozcan (la coma, el punto y aparte y los diversos tipos de letra).

b) La estructura y función de algunos tipos de texto (poema, leyenda, reportaje, entrevista, cartel, folleto, carta, etc.)

c) Las estrategias de la lectura (anticipación, predicción, muestreo, entre otras).

Como se puede ver el lenguaje es uno de los medios más importantes para la estructuración y socialización de los seres humanos y de sus conocimientos, así como para el desarrollo del pensamiento, la creatividad y la comunicación. Por ello, es necesario promover su aprendizaje mediante actividades que capaciten al niño en el análisis, comprensión y producción de mensajes orales y escritos. En el siguiente diagrama se presentan algunas consideraciones generales sobre el componente de lectura ampliando el aspecto de la comprensión lectora en segundo grado:



2.2 Teoría genética de Piaget ⁵

La teoría genética se remonta a la tercera década del presente siglo, con los trabajos pioneros realizados por Jean Piaget sobre la lógica y el pensamiento verbal de los niños.

⁵ GUZMAN, Jesús Carlos y Hernández Rojas Gerardo. Elementos de reflexión para mi práctica docente. telesecundarias. SEP. México, D.F. 2000. Pp. 58-97

Resulta importante señalar que la problemática central que inspiró al autor a desarrollarla fue esencialmente de tipo epistémica (¿cómo se pasa de un cierto nivel de conocimiento a otro de mayor validez?) Así que su principal preocupación era responder científicamente a dicha problemática, en otras palabras su trabajo es sobre todo una teoría que busca describir y explicar la naturaleza del conocimiento y cómo éste se construye.

En sus escritos sobre educación, como han señalado varios autores (Marro, 1983 y Munari, 1985) se reflejan, además de una notable originalidad, ciertas influencias de las aproximaciones funcionalistas (Claparede) y pragmatistas (Dewey) en Psicología, así como las corrientes de la escuela nueva (A.Ferriere). Contrariamente a lo que se ha mencionado en otros lugares, el trabajo en el Instituto Jaen Jacques Rousseau (donde participó Piaget durante la década de los treinta como investigador y como director) y el realizado posteriormente en sus investigaciones psicogenéticas, es innegable que generó en la escuela de ginebra durante una época, un cierto grado de atracción por encontrar utilidad y por aplicar la teoría en el campo educacional, aunque en las últimas décadas especialmente desde la constitución del centro de Epistemología Genética, este interés declinó notablemente.

En Norteamérica a partir de los años sesenta comenzó a ser redescubierta la obra piagetiana, debido básicamente a la revuelta cognoscivista y al “boom” existente por la búsqueda de innovaciones educativas curriculares.

Dentro de este contexto, se consideró que la Teoría Genética sin duda era especialmente atractiva por las posibilidades que abría en el campo de la educación, porque describe ampliamente cómo es que conocen y aprenden los sujetos, cuáles son los mecanismos intervinientes en dicho proceso, simultáneamente proporciona una explicación detallada sobre los mecanismos del desarrollo intelectual (Coll, 1983; Coll y Martí, 1990).

A partir de esta década y en los años posteriores, las aplicaciones e implicaciones al campo de la educación comenzaron a proliferar en forma notable en especial en la educación elemental y sólo posteriormente en la educación media y media superior.

La teoría genética es conocida como constructivista en el sentido de que para Piaget, el conocimiento no se adquiere solamente por interiorización del entorno social, sino que predomina la construcción realizada desde el interior por parte del sujeto.

2.2.1 Metas de la educación

Desde el enfoque psicogenético, la educación debe ser entendida como un elemento apropiado para ayudar a potenciar el desarrollo del alumno y promover su autonomía moral e intelectual. Piaget escribió lo siguiente en torno al problema de los objetivos de la educación:

“El principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres que sean creativos, inventivos y descubridores”.⁶

En este sentido, el fin de la educación es lograr que los educandos alcancen un pensamiento racional y una autonomía moral e intelectual.

En resumen, la profunda implicación de la teoría piagetiana en la educación es que debemos dejar de transmitir conocimientos a los alumnos en formas preestablecidas y en vez de eso fomentar su propio proceso constructivo.

2.2.2 Conceptualización del Aprendizaje

Piaget explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición de conocimiento, por eso establece una marcada diferencia entre maduración y aprendizaje; refiriéndose a lo que se hereda y lo que se adquiere por la experiencia.

De acuerdo con la postura psicogenética, existen dos tipos de aprendizaje en sentido amplio (desarrollo) y el aprendizaje en sentido estricto (aprendizaje de datos de informaciones puntuales; aprendizaje propiamente dicho).

El primero determina lo que podrá ser aprendido (la lectura de la experiencia viene en gran parte determinada por los esquemas y estructuras que el sujeto posee) y el segundo puede contribuir a lograr avances en el primero, pero sólo como elemento

⁶ PIAGET, Jean, 1964 cit. Por Kamll, 1982 p.29

necesario más no suficiente (en oposición a las versiones del aprendizaje asociativo o acumulativo de ciertas aproximaciones empiristas o conductuales).

Como es de suponer, Piaget explica el aprendizaje en términos de procesos de asimilación que requieren acomodación por parte del sujeto. Se precisa del equilibrio para lograr inhibir las relaciones perturbadoras originadas por los esquemas anteriores; la función principal del proceso de equilibración es propiciar la reorganización y los ajustes necesarios para aprehender al sujeto; éste es el mecanismo que propicia la creación de nuevos esquemas de conocimiento.

Respecto a los aprendizajes escolares, se ha demostrado en varios dominios, como es el caso de la lectoescritura (Ferreiro, Teberosky y otros) se sigue un proceso constructivo, (incluso iniciado antes de la escolaridad formal o en otras situaciones a pesar de las prácticas pedagógicas tradicionales) en su adquisición. Una vez identificadas la génesis y construcción de dichos aprendizajes de contenidos escolares, es posible postular apropiadas secuencias pedagógicas y prácticas de enseñanza.

De lo anterior se concluye que el aprendizaje no es una manifestación espontánea de formas aisladas; si no que es una actividad indivisible conformada por los procesos de asimilación y acomodación; el equilibrio resultante le permite al individuo adaptarse activamente a la realidad, que es en última instancia el beneficio principal de aprender.

Por ello la importancia de tener conocimiento de que aprendizaje tiene el alumno para partir de ahí para lograr nuevos.

2.2.3 Papel del maestro

La función del maestro desde la perspectiva piagetana es ayudar al educando a construir su propio conocimiento guiándolo para que esa experiencia sea fructífera; no es transmitir conocimientos ya elaborados para verterlos sobre el alumno.

De acuerdo con la aproximación psicogenética, el maestro es un promotor del desarrollo y de la autonomía de los educandos. Tiene que conocer con profundidad los problemas, procesos y características del aprendizaje (escolar y operativo) de los alumnos y los rasgos definitorios de las etapas de desarrollo cognoscitivo general.

Su papel fundamental consiste en promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el niño, dando oportunidad para el aprendizaje autoestructurante de los educandos, principalmente a través de la “enseñanza indirecta” y del planteamiento de problemas y conflictos cognoscitivos.

El maestro debe reducir su nivel de autoridad en la medida de lo posible, para que el alumno no se sienta supeditado a lo que dice él, cuando intente aprender o conocer algún contenido escolar y no se fomente en él la dependencia y la heteronomía moral e intelectual.

Debe respetar los errores y estrategias de conocimiento propios de los niños y no exigir la emisión simple de la “respuesta correcta”. Debe también evitar el uso de la recompensa y el castigo, “sanciones expiatorias” y promover que los educandos construyan sus propios valores morales. Sólo se pueden aplicar en aquellas ocasiones, cuando sea necesario hacer uso más bien de lo que Piaget llamó sanciones por reciprocidad (aquellas que están directamente relacionadas con el acto que es de nuestro interés sancionar), siempre en un contexto de respeto mutuo. Respecto a la formación del docente, es importante ser congruente con la posición constructivista; esto es, permitiendo que el maestro llegue a asumir estos nuevos roles y a considerar los cambios en sus prácticas educativas (en la enseñanza, la interacción con los alumnos, etc.) por convicción autoconstruida (no por simple información sobre las ventajas de esta nueva forma de enseñar, aunque en el fondo no crean en ellas), luego de la realización de experiencias concretas e incluso dando oportunidad a que su practica docente y los planes de estudio se vean enriquecidos por su propia creatividad y vivencias particulares.

2.2.4 Concepción del alumno

Si se desea formar individuos activos no es posible hacerlo mediante procedimientos que fomenten la pasividad. ¿Esto qué significa?, que si queremos alumnos creadores e intuitivos, debemos permitirles ejercitarse en la invención y el descubrimiento, es decir dejarlos que formulen sus propias explicaciones e hipótesis sobre los fenómenos naturales y sociales, aunque sepamos que son erróneas no debemos darles la respuesta correcta, sino plantear la enseñanza para que ellos mismos se

den cuenta del error y corrijan su razonamiento, de no hacerlo así los someteríamos a criterios de autoridad y con ello les impedimos pensar por si mismos.

Por esta razón los piegetanos enfatizan que el alumno debe actuar física y mentalmente en todo momento en el aula escolar.

De manera particular, se considera que el tipo de actividades por promover en los alumnos son aquellas de tipo autoiniciadas (que emergen libremente del alumno), las cuales se suponen que en la mayoría de ocasiones pueden resultar de naturaleza autoestructurante, productoras de consecuencias estructuradas en su esquema o estructuras a corto o largo plazo.

De igual modo, se considera al alumno como un constructor activo de su propio conocimiento, por lo cual debe ser animado a conocer los eventos que le rodean y que se consideran valiosos para ser aprendidos. Sin embargo según (Kamii, 1982; Kamii y DeVries, 1983), debemos identificar y distinguir claramente tres tipos de conocimiento: lógico –matemático, físico y social convencional y no convencional; la importancia de identificarlos es que nos permite lograr prácticas pedagógicas coherentes utilizando estrategias distintas para cada uno de ellos y de esta forma conseguir resultados positivos.

Asimismo, se debe ayudar al alumno a adquirir confianza en sus propias ideas, a tomar decisiones y a aceptar los errores, en tanto que son elementos previos o intermedios, de la misma “clase” que las respuestas (Duckworth, 1989).

En este sentido es vital reconocer el derecho del educando a equivocarse, porque los errores son necesarios para la construcción intelectual; sin ellos no podría percatarse de lo que no debe hacer. El estudiante debe aprender a superar sus equivocaciones y “rutas erradas”, si evitamos los errores le impedimos aprender.

Igualmente, el hecho de que el educando se dé cuenta de que existen varias soluciones para resolver un problema, agiliza al pensamiento y evita la rigidez mental que conlleva a suponer que el conocimiento es único e inmutable.

Los beneficios de la construcción de los conocimientos son múltiples:

- Se logra un aprendizaje significativo, porque éste es construido directamente por el alumno.

- Existe una alta posibilidad de que el aprendizaje logrado pueda ser transferido o generalizado a otras situaciones novedosas (lo que no sucede con los conocimientos que simplemente han sido incorporados, en el sentido literal del término).
- Hace sentir a los alumnos capaces de producir conocimientos, lo cual redundaría en una mejora sustancial de su autoestima y autoconcepto (Kamii, 1982; Kamii y DeVries, 1983; Moreno, 1982).

En síntesis, la postura genética concibe el razonamiento como un proceso de construcción mental no exento de equivocaciones y confusiones; no obstante es el camino para arribar a una comprensión profunda de los hechos y fenómenos.

La interacción entre los alumnos o ciertas formas particulares de relación entre el profesor y alumno (confrontación de distintos puntos de vista) son consideradas en el esquema piagetano (transitar del egocentrismo al sociocentrismo, acceder a niveles superiores de pensamiento operativos que implican la coordinación de ideas intra e interindividuales) como el socio-afectivo (a ser más cooperativos y establecer relaciones de respeto y reciprocidad para la construcción de una autonomía moral), por lo dicho anteriormente es importante que dentro del aula se propongan actividades de interacción en el aprendizaje de contenidos escolares entre los alumnos, dado que el intercambio y confrontación de distintos puntos de vista fundados en las relaciones de reciprocidad y respeto, pueden fungir como excelentes contextos para promover conflictos sociocognitivos entre los estudiantes, provocando a corto o mediano plazo reestructuraciones en los esquemas y estructuras de los alumnos (v. Coll y Colomina, 1990; Mugny y Doise, 1983).

2.2.5 Motivación

Aprender sólo tendrá sentido cuando los conocimientos e informaciones por obtener respondan a los intereses y curiosidad del alumno. Si la enseñanza satisface esta necesidad la motivación de los alumnos será alta; por eso es crucial que el maestro presente un material novedoso para que los alumnos se interesen, es necesario que la experiencia educativa contenga cierto misterio o reto para promover el deseo de aprender.

Para los piagetanos la motivación es fundamentalmente intrínseca, ya que es producto de los desequilibrios (conflictos cognoscitivos) del alumno, provocados por la “contradicción” (tematización consciente) (v. Pozo, 1989) y con ello la posibilidad de pasar a un nivel superior de comprensión.

Es en ese sentido como se dice que los desequilibrios son el motor fundamental del desarrollo (Piaget, 1978).

Cuando a un alumno se le motiva en esta dirección (provocándole conflictos y contradicciones, o bien dando lugar a que él mismo sea quien haga sus preguntas y cuestionamientos), es suficiente para que involucre su competencia cognoscitiva general y sienta necesidad de encontrar una solución que le promueva a un nivel superior de conocimiento de los contenidos escolares, a través de una genuina actividad autoestructurante (v. Delval, 1983).

El profesor debe identificar cuándo y cómo promover conflictos cognoscitivos en sus alumnos para inducir estados de desequilibrio que los motiven a interesarse en determinados contenidos curriculares.

2.2.6 Metodología de la enseñanza

El método que se privilegia desde una didáctica constructivista es el denominado “enseñanza indirecta”. No podemos olvidar aquí la frase célebre de Piaget: “Todo lo que enseñamos directamente a un niño, estamos evitando que él mismo lo descubra y que por tanto lo comprenda verdaderamente”.

De acuerdo con la enseñanza indirecta, el énfasis debe ser puesto en la actividad, la iniciativa y la curiosidad del aprendiz ante los distintos objetivos de conocimiento suponiendo ésta una condición necesaria para la autoestructuración y el autodescubrimiento en los contenidos escolares.

Es importante comentar los tres tipos de conocimiento y tenerlos en cuenta para la enseñanza:

El conocimiento lógico matemático se construye por abstracción reflexiva y no puede ser enseñado, por lo que el profesor debe crear condiciones propicias para que el alumno logre dicho proceso de construcción (v. gr. El número la inclusión de clases, las seriaciones, las relaciones geométricas, etc.).

El conocimiento físico se descubre por abstracción empírica dado que es característica de los objetos físicos (v. gr. la rugosidad, el sonido, la temperatura, etc.) por lo que el profesor debe diseñar situaciones para que el alumno adquiera tal conocimiento por medio de experiencias de descubrimiento y de contacto directo con los objetos.

El conocimiento social, éste puede ser de dos tipos: el que existe en los otros (convencional) y el que se refiere a procesos sociales y relaciones con los otros (no convencional); el primero debe ser enseñado (v. gr. los nombres propios se escriben con mayúscula al inicio, el domingo no asistimos a la escuela, etc.) y el segundo debe ser animado a que sea apropiado o reconstruido (v. gr. la noción de ganancia, la noción de pobre rico, de trabajo, etc.)

El profesor debe valorar durante la situación instruccional los niveles cognoscitivos de los estudiantes en particular, a partir de sus acciones y plantearles conflictos cognoscitivos o desajustes óptimos apropiados a través de “ experiencias claves”, las cuales son preguntas estratégicas o presentaciones de situaciones novedosas que provoquen disonancias a los esquemas de los niños (v. Wadsworth, 1991).

Duckworth (1988) ha señalado que es muy difícil para los profesores conocer cuál es el momento apropiado para elaborar una pregunta acertada o sugerir una actividad pertinente que provoque conflicto cognoscitivo para todos los alumnos de una clase. Sin embargo, un entorno de aprendizaje apropiado (donde se valoren las ideas e los niños y no se les castigue por tenerlas o por intentar desarrollarlas) puede muchas veces ser suficiente para que los niños sean quienes planteen por si mismos preguntas interesantes y se vean fuertemente motivados para iniciar actividades que los lleven a resolverlas.

2.2.7 Evaluación

Durante un cierto tiempo, para evaluar el nivel de desarrollo cognoscitivo producido por la instrucción impartida, se había recurrido al uso de las tareas piagetanas como recurso de evaluación; su empleo fue severamente criticado por antieconómico y poco informativo (v. Coll, 1983). En forma reciente, para determinar el nivel cognoscitivo se ha optado por dos vertientes:

1) La utilización de los procesos y estadios determinados por el estudio de la psicogénesis de los aprendizajes escolares (v. gr. los trabajos de Ferreiro sobre la adquisición de la lectoescritura.

2) El enfoque centrado en la valoración de la diversidad y la profundidad de aplicación de las ideas y conceptos aprendidos por los alumnos en la situación escolar (Y. Duckworth, 1988).

De cualquier forma, en ambas vertientes el énfasis de la evaluación se centra en el estudio de los procesos cognoscitivos y escolares (génesis y desarrollo).

En lo que respecta a la situación de la evaluación del aprendizaje de contenidos escolares en particular, Piaget está en contra de los exámenes porque generalmente éstos evalúan la adquisición de información y no las habilidades de pensamiento pone en tela de juicio la permanencia de los conocimientos que se demuestran en las pruebas, porque al privilegiar la repetición de información se fomenta la memorización sin sentido. Así la enseñanza pierde su razón de ser, ya que al concentrarse alrededor del logro de resultados efímeros, deja de lado lo más valioso como sería la formación de la inteligencia y de buenos métodos de trabajo en los estudiantes. Finalmente hace notar los efectos emocionales indeseables que los exámenes tienen en los alumnos.

2.2.8 Concepto de Psicogénesis

(Del griego Psyché, alma, mente y génesis, origen)

Término que denota el origen y desarrollo de la mente y de los fenómenos mentales, así como de la teoría de la evolución mental.

Jean Piaget, en su teoría ha intentado explicar a partir de los estadios del desarrollo, noción fundamental para la determinación de la evolución mental, estudiando el mecanismo propio. Piaget afirma que la psicología representa una parte integrante de la embriogénesis, constituyendo así una especie de embriología mental, estimando que es preciso estudiar psicología bajo un punto de vista epistemológico que tome en consideración el método genético.

La psicología genética aborda el estudio del comportamiento y de los procesos psíquicos que lo posibilitan, considerándolos en su desarrollo y en su génesis.

Como resultado de sus investigaciones, J. Piaget, destaca que el conocimiento en sus orígenes no proviene de los objetos ni del sujeto en sí, sino de interacciones entre ambos, según él, existe una continuidad entre la vida (las formas de organización orgánicas) y el pensamiento (las formas de organización de lo racional). La postura epistemológica de la escuela de Ginebra puede describirse como constructivista, interaccionista y relativista.

Los piagetanos otorgan al sujeto cognoscente un papel activo en el proceso del conocimiento. La información provista por los sentidos está fuertemente condicionada por los marcos conceptuales (los esquemas) que orientan todo el proceso de adquisición de los conocimientos, estos marcos conceptuales son construidos por el sujeto cuando interactúa con los distintos objetos.

En la postura constructivista psicogenética se acepta la indisolubilidad del sujeto y del objeto en el proceso de conocimiento; ambos se encuentran entrelazados, en tanto que el sujeto, al actuar sobre el objeto lo transforma y a la vez se estructura a sí mismo construyendo sus propios marcos y estructuras interpretativas.

Una categoría fundamental para explicar la construcción del conocimiento es la acción (física y mental) que realiza el sujeto cognoscente frente al objeto de conocimiento. El sujeto para conocer al objeto tendrá que aplicar sobre él un conjunto de actividades.⁷

2.2.9 Estadios y supuestos teóricos del enfoque

Para mencionar los estadios del desarrollo según Piaget, consideré conveniente, primeramente enunciar los supuestos teóricos que fundamentan el enfoque, ya que para propiciar en el sujeto de aprendizaje, un avance de un estadio menor a otro de mayor complejidad, es necesario comprender bajo qué estrategias pedagógicas será posible lograrlo.

En el marco conceptual constructivista piagetano, son la teoría de la equilibración y la teoría de los estadios, partiendo siempre de la acción (mental y física), estos tienen como punto de partida los esquemas del sujeto, considerando estos los ladrillos de

⁷ Diccionario de las Ciencias de la Educación, Editorial Santillana, S. A. México 1993.

toda construcción del sistema intelectual o cognitivo. Los esquemas se ejercitan, organizan, diferencian e integran en formas cada vez más complejas. Una totalidad organizada de esquemas, con ciertas leyes de composición y transformaciones forman una estructura de conocimiento.

Invariables funcionales:

a) Organización y

b) Adaptación

❖ La organización tiene tres funciones:

1. La conservación. Permite al sujeto conservar los conocimientos adquiridos, las estructuras son dinámicas.

2. La tendencia asimilativa. Las estructuras tienden a incorporar elementos variables que las enriquecen.

3. Propensión hacia la diferenciación y la integración. Por su naturaleza dinámica y abierta (entre subestructuras) como producto de la presiones exógenas.

❖ La adaptación ha sido definida como una tendencia activa de ajuste hacia el medio, ésta supone dos procesos:

1. Asimilación. Proceso de incorporación de un elemento, característica u objeto a las estructuras o esquemas que posee el sujeto. (Información entrante).

a) Asimilación de un objeto externo.

b) Asimilación recíproca entre esquemas.

c) Asimilación compleja.

2. Acomodación. Reacomodación de la información entrante a los esquemas existentes.

“La equilibración: Cuando ocurre un desajuste, pérdida momentánea de la adaptación, como producto de una perturbación exógena o endógena se produce un desequilibrio que lleva al sujeto a movilizar sus mecanismos reguladores (las estructuras cognitivas)”⁸

Tipos de conocimiento:

1. Físico: el que se obtiene a través de los sentidos.

⁸ Ibidem 3

2. Lógico-matemático: no existe en realidad, este conocimiento está en el sujeto y se construye a través de la abstracción reflexiva.

3. Social: este conocimiento puede ser convencional o arbitrario. "El convencional es construido a través de acuerdos en el grupo social y el no convencional o arbitrario se refiere a nociones o representaciones sociales que el mismo sujeto construye".⁹

En la Pedagogía Operatoria se definen pasos necesarios: error constructivo, conflicto cognitivo, interacciones (maestro-alumno, alumno-alumno), construcción de hipótesis, justificación de hipótesis, generalización.

2.2.10 Etapas de desarrollo intelectual:

1. Estadio sensoriomotor (De los 0 a los 2 años).

El niño activa y ejercita los esquemas reflejos con los que nace, para consolidar sus primeros esquemas de acción sensoriomotora. El progreso de la inteligencia se inicia con la transformación de los esquemas reflejos en hábitos simples y complejos en el aquí y en el ahora y desarrolla las primeras conductas de imitación diferida que preludian los actos semióticos, la conservación del objeto, se consolida la estructura cognitiva del grupo práctico de desplazamientos. En el plano afectivo, el neonato no tiene una clara conciencia de su yo ni establece límites claros entre su realidad y la de los otros que lo cuidan, pasa a un estadio final de descentralización.

2. Estadio de las operaciones concretas (De los 2 a los 11 o 12 años)

a) Sub-estadio preoperatorio (1.5 años hasta los 7-8 años), lo más interesante de este periodo es la construcción del mundo en la mente del niño, es decir, la capacidad de construir su idea de todo lo que le rodea, es capaz de utilizar esquemas representacionales, pueden realizar diversas actividades semióticas, mediante el lenguaje, el juego simbólico, la imagen mental y el dibujo.

b) Usan preconceptos y su razonamiento está basado en una lógica unidireccional no reversible. Su orientación hacia los problemas es de tipo cualitativo, pensamiento egocéntrico, es precooperativo y su moral es heterónoma, su razonamiento es de

⁹ Ibidem 3

tipo intuitivo, no distingue la conservación de la masa, peso, número, etc. No logra comprender las transformaciones.

c) Sub-estadio de las operaciones concretas (6 a 12 años) los niños desarrollan sus esquemas operatorios, reversibles, son capaces de utilizar conceptos en sus razonamientos, transformaciones, nociones de conservación y no se dejan guiar por las apariencias perceptivas, son capaces de seriar, clasificar y entienden la noción de número, pueden establecer relaciones cooperativas y toman en cuenta el punto de vista de los demás. Empiezan a construir una moral autónoma.

3.- Estadio de las operaciones formales (De los 12 a los 16 años).

Durante esta etapa, el adolescente construye sus esquemas operatorios formales; en este periodo tiene lugar la génesis y consolidación de la doble reversibilidad y la lógica proporsional combinatoria, su pensamiento es cada vez más abstracto, hipotético-deductivo, está cognitivamente equipado para desarrollar planteamientos de experimentación complejos, plantear hipótesis y controlar inteligentemente las variables involucradas para poder comprobarlas y refutarlas.

Se menciona un panorama amplio con la intención de ubicar al alumno cognitivamente en determinado estadio según su edad, pero esto no quiere decir que se puede generalizar, sólo nos da un parámetro flexible para poder partir y apoyar a los educandos. Sin embargo es importante tener conocimiento de lo que pueden lograr si tomamos en cuenta la postura que debe adoptar el profesor, la motivación que requieren los alumnos a partir de sus conocimientos previos y la metodología de enseñanza para lograr que nuestro alumno sea autónomo en su aprendizaje.

2.2.11 Metodología

La epistemología genética se vale de tres métodos para dar respuesta científica.

1. Método histórico-crítico: se utiliza para indagar y analizar el pensamiento colectivo durante cierto periodo histórico.
2. Método de análisis formalizante: Consiste en la reflexión y análisis lógico de los conocimientos con la intención de lograr una axiomatización total y parcial.

3. Método psicogenético: Se utiliza para la investigación de nociones o génesis de conocimientos (físico, lógico- matemático y social) en el contexto del desarrollo ontogenético. En otras palabras es la utilización de la psicología como método para abordar los problemas epistemológicos.

“El método utilizado para la investigación psicológica y en la pedagogía Operatoria es el método clínico-crítico, que consiste en una entrevista abierta que se aplica al sujeto motivo de estudio”.¹⁰ Con el propósito de conocer la competencia cognitiva y las hipótesis de conocimiento que sustenta, así como la lógica que rige su pensamiento, posibilitando, el acercamiento por una parte al pensamiento del sujeto de aprendizaje y por otra sus avances en la construcción de conocimientos más complejos. Este método da cuenta de las representaciones mentales del examinado (nociones físicas, lógico matemáticas, sociales, escolares).

Análisis e implicaciones:

Algunos autores: (Coll, Martí, DeVries y Kohlberg Lener y Marro) han tratado de explicar estas implicaciones: coincidiendo en lo siguiente:

- a) Existe un avance progresivo de los usos educativos de la teoría de una triple dimensión: de lo estructural a lo funcional, del aplicacionismo ingenuo a la contextualización dentro de problemáticas educativas y de una inicial subestimación de los contenidos curriculares hacia planteamientos en que estos se recuperan y se redimensionan en su importancia social y educativa.
- b) En la historia de los usos de la teoría no existe un criterio unívoco en lo que se refiere a las interpretaciones o lecturas de la misma, para su subsecuente utilización en el campo educativo
- c) El efecto esperado del paradigma en la educación aun no se ha presentado.
- d) Es indiscutible que el paradigma sigue proporcionando un marco de referencia y heurístico valiosos para analizar.
- e) Problematizar y reflexionar sobre las relaciones entre el profesor, alumno y saberes curriculares.

¹⁰ Ibidem 3

2.3 Teoría de Ausubel

David Ausubel es un psicólogo educativo que a partir de la década de los sesenta, deja sentir su influencia a través de una serie de importantes elaboraciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Su obra y la de algunos de sus más destacados seguidores, han guiado hasta el presente no sólo múltiples experiencias de diseño e intervención educativa, sino que en gran medida han marcado los derroteros de la psicología de la educación, en especial del movimiento cognoscitivista. Seguramente son pocos los docentes que no han encontrado en sus programas de estudio, experiencias de capacitación o lecturas didácticas la noción del aprendizaje significativo.

Ausubel, como otros teóricos cognitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva. Se puede caracterizar su postura como constructivista (el aprendizaje no es una simple asimilación pasiva de información literal, el sujeto la transforma y estructura) e interrelacionista (los materiales de estudio y la información exterior se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz (Díaz barriga, 1989).¹¹

Ausubel también concibe al alumno como un procesador activo de la información y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado, pues es un fenómeno complejo que no se reduce a simples asociaciones memorísticas, aunque se señala la importancia que tiene el aprendizaje por descubrimiento (dado que el alumno reiteradamente descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales, etc.) desde esta concepción se considera que no es factible que todo aprendizaje significativo que ocurre en el aula deba ser por descubrimiento, antes bien, propugna por el aprendizaje verbal significativo, que permite el dominio de los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, principalmente a nivel medio y superior.

2.3.1 Tipos y situaciones del aprendizaje escolar

De acuerdo con Ausubel, hay que diferenciar los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el salón de clases. Se diferencian en primer lugar dos dimensiones posibles del mismo:

1. La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
2. La relativa a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva de aprendiz.

Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje: por recepción y por descubrimiento; y en la segunda dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y significativo.

La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas situaciones del aprendizaje escolar: aprendizaje por recepción repetitiva, por descubrimiento repetitivo, por recepción significativa o por descubrimiento significativo.

Estas situaciones no deben pensarse como comportamientos estancos, sino como un continuo de posibilidades, donde se entretajan la acción docente y los planteamientos de enseñanza (primera dimensión: cómo se prevé al alumno de los contenidos escolares) y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz (segunda dimensión: cómo elabora o reconstruye la información).

Es evidente que la enseñanza en el salón de clases está organizada por prioridades con base en el aprendizaje por recepción, por medio del cual se adquieren los grandes volúmenes de material de estudio que comúnmente se le presentan al alumno, esto no implica necesariamente que recepción y descubrimiento sean excluyentes o completamente antagónicos, pueden coincidir en el sentido de que el conocimiento adquirido por recepción puede emplearse después para resolver problemas de la vida diaria que implican descubrimiento y porque a veces lo aprendido por descubrimiento conduce al redescubrimiento planeado de proposiciones y conceptos conocidos.

El aprendizaje por recepción, en sus formas más complejas y verbales, surge en etapas avanzadas del desarrollo intelectual del sujeto y se constituye en un indicador

¹¹ DIAZ, Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje

de madurez cognitiva. En la primera infancia y en la edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, mediante un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta.

Es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tengan sentido.

La estructura cognitiva se compone de conceptos, hechos y proposiciones organizados jerárquicamente, esto quiere decir que procesamos la información que es menos inclusiva (hechos y proposiciones subordinados) de manera que llegan a ser subsumidos o integrados por las ideas más inclusivas (denominadas conceptos y proposiciones supraordinadas). La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento, estos esquemas son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos y conceptos, y de las interrelaciones que se dan entre éstos.

Es indispensable tener siempre presente que la estructura cognitiva del alumno tiene una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personal, lo cual es además un reflejo de su madurez intelectual.

El aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender. Así, por ejemplo; cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un texto académico, se hace por lo menos lo siguiente:

1. Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las más relacionadas con las nuevas ideas.
2. Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
3. Con base en el procesamiento anterior, la información nueva vuelve a reformularse para poderse asimilar en la estructura cognitiva del sujeto.

4. Si una “reconciliación” entre ideas nuevas y previas no es posible, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, reorganizando sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios.

Hasta ahora se ha insistido en la continuidad existente entre el modo y la forma en que se adquieren los conocimientos en relación con las posibles situaciones del aprendizaje escolar.

2.3.2 Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo

Para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Cuando se habla de que haya relacionabilidad no arbitraria, se quiere decir que si el material o contenido de aprendizaje en sí no es azaroso ni arbitrario, y tiene la suficiente intencionalidad, habrá una manera de relacionarlo con las clases de ideas pertinentes que los seres humanos son capaces de aprender. Respecto al criterio de la relacionabilidad sustancial (no al pie de la letra), significa que si el material no es arbitrario, un mismo concepto o proposición puede expresarse de manera sinónima y seguir transmitiendo exactamente el mismo significado. Hay que aclarar que ninguna tarea de aprendizaje se realiza en el vacío cognitivo; aun tratándose de aprendizaje repetitivo o memorístico, puede relacionarse con la estructura cognitiva, aunque sea arbitrariamente y sin adquisición de significado.

Durante el aprendizaje significativo el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura de conocimientos.

El significado es potencial o lógico cuando nos referimos al significado inherente que posee el material simbólico debido a su propia naturaleza, y sólo podrá convertirse en significado real o psicológico cuando el significado potencial se haya convertido en un contenido nuevo, diferenciado dentro de un sujeto particular.

Lo anterior resalta la importancia que tiene que el alumno posea ideas previas como antecedente necesario para aprender, ya sea sin ellos, aun cuando el material de aprendizaje esté “bien elaborado”, poco será lo que el aprendiz logre. Es decir, puede haber aprendizaje significativo de un material potencialmente significativo, pero también puede darse la situación de que el alumno aprenda por repetición por no estar motivado o dispuesto a hacerlo de otra forma, o porque su nivel de madurez cognitiva no le permite la comprensión de los contenidos de cierto nivel. En este sentido resaltan dos aspectos:

- a) La necesidad que tiene el docente de comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos, así como de disponer de algunos principios efectivos de aplicación en clase.
- b) La importancia que tiene el conocimiento de los procesos de desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Resalta evidente que son múltiples y complejas las variables relevantes del proceso de aprendizaje significativo, y que todas ellas deben tomarse en cuenta tanto en la fase de planeación e impartición de la instrucción como en la evaluación de los aprendizajes.

Por otra parte está el alumno con su estructura cognitiva particular, con su propia idiosincrasia y capacidad intelectual, con una serie de conocimientos previos algunas (veces limitados y confusos) y con una motivación y actitud para el aprendizaje propiciada por sus experiencias pasadas en la escuela y por las condiciones actuales imperantes en el aula.

Por otra parte están los contenidos y materiales de enseñanza, si estos no tienen un significado lógico potencial para el alumno propiciará que se dé un aprendizaje rutinario y carente de significado.

En este punto resalto una ampliación al concepto ausubeliano de aprendizaje significativo que muy atinadamente propone Coll, este autor argumenta que la construcción de significados involucra al alumno en su totalidad y no sólo implica su capacidad para establecer relaciones sustantivas entre sus conocimientos previos y el nuevo material de aprendizaje. De esta manera, una interpretación constructivista

del concepto de aprendizaje significativo obliga a ir más allá de los procesos cognitivos del alumno.

Con base en ello, Shuell distingue tres fases del aprendizaje significativo, donde integra aportaciones de las líneas mencionadas:

1. Fase inicial de aprendizaje:

*El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.

*El aprendiz tiende a memorizar o interpretar en la medida de lo posible estas piezas, y para ello usa su conocimiento esquemático.

*El procesamiento de la información es global y éste se basa en: escaso conocimiento sobre el dominio, uso de conocimientos de otro dominio para interpretar la información (para comparar y usar analogías).

*La información aprendida es concreta (más abstracta) y vinculada con el contexto específico.

*Uso predominante de estrategias de repaso para aprender la información.

*Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas, etc.

2. Fase intermedia de aprendizaje:

*El aprendiz empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas y llega a configurar esquemas y mapas cognitivos, sobre el material y el dominio de aprendizaje en forma progresiva. Sin embargo, estos esquemas no permiten todavía que el aprendiz se conduzca en forma automática o autónoma.

*Se va realizando de manera paulatina un procesamiento más profundo del material. El conocimiento aprendido se vuelve aplicable a otros contextos.

*Hay más oportunidad para reflexionar sobre la situación, material y dominio.

*El conocimiento llega a ser más abstracto, es decir, menos dependiente del contexto donde originalmente fue adquirido.

*Es posible el empleo de estrategias elaborativas u organizativas tales como: mapas conceptuales y redes semánticas (para realizar conductas metacognitivas), así como

para usar la información en la solución de tareas- problema, donde requiera la información a aprender.

3. Fase terminal del aprendizaje:

*Los conocimientos que comenzaron a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos en la fase anterior, llegan a estar más integrados y a funcionar con mayor autonomía, como consecuencia de ello las ejecuciones comienzan a ser más automáticas y a exigir un menor control consciente.

*Igualmente las ejecuciones del sujeto se basan en estrategias específicas del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etc.

*Existe mayor énfasis en esta fase sobre la ejecución que en el aprendizaje, dado que los cambios en la ejecución que ocurren se deben a variaciones provocadas por la tarea, más que a los arreglos o ajustes internos.

*El aprendizaje que ocurre durante esta fase probablemente consiste en:

- a) acumulación de información a los esquemas preexistentes y
- b) aparición progresiva de interrelaciones de alto nivel en los esquemas.

En realidad el aprendizaje debe verse como un continuo, donde la transición entre las fases es gradual más que inmediata; de hecho en determinados momentos durante una tarea de aprendizaje, podrán ocurrir sobreposicionamientos entre ellas.

Con frecuencia los docentes se preguntan, ¿de qué depende el olvido y la recuperación de la información aprendida, por qué los alumnos olvidan tan pronto lo que han estudiado, de qué depende que puedan recuperar la información estudiada?

La respuesta:

En el marco de la investigación cognitiva referida a la construcción de esquemas de conocimiento, se ha encontrado lo siguiente:

- La información desconocida y poco relacionada con conocimientos que ya poseen o demasiado abstracta, es más vulnerable al olvido que la información familiar, vinculada a conocimientos previos o aplicables a situaciones de la vida cotidiana.
- La incapacidad para recordar contenidos académicos previamente aprendidos o para aplicarlos se relacionan a cuestiones como:
 - .Información aprendida mucho tiempo atrás.

- .Información poco empleada o poco útil.
- .Información aprendida de manera inconexa.
- .Información aprendida repetitivamente.
- .Información discordante con el nivel de desarrollo intelectual y con las habilidades que posee el sujeto.
- .Información que se posee, pero el sujeto no la entiende ni puede explicarla.
- .El alumno no hace el esfuerzo cognitivo necesario para recuperarla o comprenderla.

A partir de lo expuesto es posible sugerir al docente una serie de principios de instrucción que se desprenden de la teoría del aprendizaje verbal significativo:

1. El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica- psicológica apropiada.

Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto implica determinar las relaciones de supraordinación- subordinación, antecedente-consecuente que guardan los núcleos de la información entre sí.

2. Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados, jerarquizados y no como datos aislados y sin orden.

3. La activación de los conocimientos y experiencias previos que posee el aprendiz en su estructura cognitiva, facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.

4. El establecimiento de “puentes cognitivos” (conceptos e ideas generales que permitan enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender) pueden orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e integrarlas significativamente.

5. Los contenidos aprendidos significativamente por percepción o por descubrimiento serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales integradores.

6. Dado que el alumno en su proceso de aprendizaje y mediante ciertos mecanismos autorregulatorios, pueden llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de una conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto y aumentar la significatividad potencial de los materiales académicos.

De acuerdo con los postulados ausubelianos, la secuencia de organización de los contenidos curriculares consiste en diferenciar de manera progresiva dichos contenidos, yendo de lo general e inclusivo a lo más detallado y específico (Conceptos supraordinados - conceptos subordinados; información simple – información compleja), estableciendo al mismo tiempo relaciones entre contenidos del mismo nivel (conceptos coordinados) para facilitar la reconciliación integradora.

2.4 Teoría socio-cultural de Vigotsky ¹²

Las teorías revisadas hasta ahora hacen referencia a una persona aislada, individual; Vigotsky es el único que concibe al hombre como un ente producto de procesos sociales y culturales.

L.S. Vigotsky es el fundador de la teoría sociocultural en Psicología, con una amplia formación en el campo de la literatura, la lingüística, la filosofía y otras disciplinas humanísticas, es conocido como el “Mozart” de la Psicología tanto por su gran obra como por su prematura muerte.

Su obra en esta disciplina se desarrolló entre los años 1925 y 1934, fecha en la que falleció a los 38 años a causa de una enfermedad infecciosa. Estos escasos diez años la bastaron para desarrollar los esquemas teóricos con acierto al articular los procesos psicológicos y socioculturales.

La principal influencia que le da una cierta unidad a su obra son los escritos del materialismo dialéctico e histórico de Marx y Engels, de los que era un profundo conocedor. Vigotsky, como los psicólogos soviéticos de su época, se planteó la tarea de construir una psicología científica acorde con los planteamientos marxistas, la cual según él no podía ser derivada en forma inmediata de éstos, sino que exigía la

¹² Loc. cit.; 1

realización de trabajo de reflexión teórico- metodológico que mediatizara con el conocimiento psicológico adquirido hasta entonces (v. Carretero, 1986; Leontiev, 1991; Riviere, 1985; Vigotsky, 1991). De este modo, Vigotsky se planteó la tarea de realizar tan colosal empresa. De acuerdo con otros autores, la obra del autor soviético sufrió varias transformaciones que se dejan ver en sus escritos, debido a las influencias de otros autores y enfoques contemporáneos, a las aportaciones de las investigaciones realizadas por él y su propio equipo, y al continuo y sistemático trabajo de reflexión teórica (v. Larochevsky y Gurguenidze, 1991; Lee, 1987).

En los últimos quince años, en Norteamérica y en muchos países se ha manifestado una tendencia creciente por retomar ideas e hipótesis básicas de gran potencial heurístico, con el fin de comprobarlas o desarrollar más allá de las líneas de investigación propuestas por él.

2.4.1 Metas de la educación

A partir de los escritos vigoskyanos, sin existir un planteamiento explícito en relación con el problema de las metas educativas, podría argumentarse que la educación debe promover el desarrollo sociocultural e integral del alumno (Miras, 1991).

La cultura proporciona a los miembros de una sociedad las herramientas necesarias para modificar su entorno físico y social. De gran relevancia para los individuos resultan los signos lingüísticos (el lenguaje) que regulan las interacciones sociales y transforman incluso las funciones psicológicas del niño (funciones psicológicas superiores) y en sentido amplio lo vuelven ser humano. La educación entonces es un hecho consustancial el desarrollo humano en el proceso de la evolución histórico-cultural del hombre. Es a través de este proceso sociocultural como se transmiten los conocimientos acumulados y culturalmente organizados por generaciones y se entretajan los procesos de desarrollo social con los de desarrollo personal, los cuales según la expresión de M. Coll (1985) se van “autogenerando mutuamente”. En ese sentido, para Vigotsky los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educacionales, ambos están vinculados desde el primer día de vida del niño, en tanto que éste es participante de un contexto sociocultural y existen los “otros” (los padres, los compañeros, la escuela, etc.), quienes interactúan con él para transmitirle cultura

y son copartícipes de su acumulación. De manera específica, la educación se coordina con el desarrollo del niño a través de lo que Vigotsky denominó la “zona de desarrollo próximo” (ZDP, la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del niño expresado en forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo manifestado gracias al apoyo de otra persona). Este concepto es crucial para explicar de qué manera se entremezclan el desarrollo el desarrollo cognoscitivo y la cultura (esto es, al mismo tiempo que se producen conocimientos y formas sobre cómo enseñarlos, se construye el saber sociocultural).

2.4.2 Conceptualización del aprendizaje

De acuerdo con Vigotsky (1979) los procesos de aprendizajes y desarrollo se influyen entre sí; esto es, existe unidad pero no-identidad entre ambos (en el sentido dialéctico) y las relaciones en que interactúan son complejas (Brown y Reeve, 1987). Ambos están entrelazados en un patrón de espiral complejo.

Como señala Palacios (1987), lo que se puede aprender está en estrecha relación con el nivel de desarrollo del niño; del mismo modo el aprendizaje influye también en los procesos de desarrollo especialmente en aquellas circunstancias donde se ha logrado un cierto grado de desarrollo potencial. No hay aprendizaje sin nivel de desarrollo previo, como tampoco hay desarrollo sin aprendizaje (v. Carretero, 1986; pozo, 1989).

Empero, Vigotsky enfatizaba el importante papel que desempeña el aprendizaje en los procesos evolutivos, de acuerdo con Pozo (1989), si nos basamos en la ley de doble formación enunciada por Vigotsky, el aprendizaje antecede temporalmente al desarrollo. En ese sentido hay que mencionar la frase escrita por el propio Vigotsky y que se refiere a que el “buen aprendizaje” es aquel que precede al desarrollo y contribuye para potenciarlo.

Lo anterior quiere decir, traducido al campo pedagógico, que las experiencias adecuadas de aprendizaje deben centrarse no en los productos acabados del desarrollo (nivel de desarrollo real), sino especialmente en los procesos en desarrollo que aun no acaban de consolidarse (nivel de desarrollo potencial) pero que están en camino de hacerlo.

En ese sentido, la instrucción o enseñanza adecuadamente organizada debe estar basada en la negociación de ZDP; es decir, debe servir como un “imán” para hacer que el nivel actual de desarrollo del educando se integre con el potencial. Estas modificaciones, a su vez, pueden promover progresos en el dominio del conocimiento específico, y posiblemente en el desarrollo cognoscitivo general. Como han señalado algunos, la ZDP es un dialogo entre el niño y su futuro, entre lo que es capaz de hacer hoy y lo que será capaz de hacer mañana y no entre el niño y su pasado (Y. Del Río y Álvarez, 1991).

2.4.3 Papel del maestro

De las teorías revisadas, unas se asignan al maestro un rol directivo del proceso de enseñanza-aprendizaje y otras lo conciben como guía o inductor dentro de un esquema esencialmente no directivo. Para Vygotsky el profesor debe desempeñar los dos papeles pero en momentos distintos; esta postura lo diferencia de las otras escuelas.

De acuerdo con los escritos vigotskyanos, el maestro es un experto que guía y mediatiza los saberes socioculturales que debe aprender e internalizar el alumno. Enseñanza en una situación o contexto de interactividad, negociando significados que él posee como agente educativo, para intentar compartirlos con los alumnos, quienes no lo poseen pero que los han de reconstruir. Dicho en forma sintética, el profesor debe acoplar los saberes socioculturales con los procesos de internalización subyacentes a la adquisición de tales conocimientos por parte del alumno (V. Coll, 1991; Edwards y Mercer, 1988).

En su quehacer educativo, para lograr esa negociación de conocimientos, el docente debe ir promoviendo continuamente zonas de desarrollo próximo, de este modo su participación en el proceso educativo para la transmisión de algún contenido(conocimientos, habilidades, procesos) en un inicio debe ser principalmente “directiva”, creando un sistema de apoyo que J. Bruner ha denominado “andamiaje” por donde transitan los alumnos y sin el cual ellos no podrían aspirar a niveles superiores de desempeño y ejecución. Posteriormente, con los avances del alumno

en la adquisición o internalización del contenido, va reduciendo su participación hasta el nivel de un simple “espectador empático”.

Para crear y negociar zonas de desarrollo próximo, el maestro debe ser experto en el dominio de la tarea o del conocimiento por impartir y ser sensible a los avances progresivos que el alumno va realizando.

En la concepción sociocultural podemos hacer extensiva la noción de maestro a cualquier otro guía o experto que mediatice o provea un tutelaje, aun en situaciones de educación informal o extraescolar que propician un aprendizaje guiado. En este sentido, hay que destacar que se han realizado varios estudios, los cuales han demostrado cómo otras figuras de enseñantes hacen uso de la noción de andamiaje propuesta por Bruner y basada en la noción de zona de desarrollo próximo. Por ejemplo, vale la pena mencionar los trabajos que han investigado a través de un análisis microgenético las interacciones didácticas madre-hijo, que suponen una cierta instrucción, entre los que destacan los estudios de Bruner y Coll y los realizados por Wertsch. McLane y otros (V. Wertsch, 1988), así como aquellos otros realizados sobre aprendizaje cooperativo en grupos pequeños de niños, bajo el paradigma de la “enseñanza Recíproca” (Brown).

2.4.4 Concepción del alumno

El alumno debe ser visto como un ente social, protagonista y producto de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado a lo largo de su vida escolar y extraescolar. Las funciones psicológicas superiores de hecho son producto de estas interacciones sociales, con las cuales además mantienen propiedades organizacionales en común.

El niño-alumno, gracias a los procesos educacionales sustentados en procesos sociales de interactividad, consigue aculturarse y socializarse y al mismo tiempo se individualiza y autorrealiza.

En este sentido (el de la interactividad) el alumno es una persona que internaliza (reconstruye) el conocimiento, primero en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual, proceso que es denominado ley de la doble formación del

desarrollo. El proceso de internalización, tal como lo señalan varios autores, debe ser entendido como de reconstrucción, lo interesante es que no debe verse como un acto puramente individual sino como una auténtica coautoría, esto es, compartida también por el profesor y los compañeros (Y. Wertsch, 1988; Coll, 1991).

Por lo tanto, el papel de la interacción social con los otros (especialmente los que saben más: experto, maestro, padres niños mayores, iguales, etc.) es considerado de importancia fundamental para el desarrollo cognoscitivo y sociocultural.

Brown y Reeve (1987) sugieren que los niños también pueden ser creadores de sus propias zonas de competencia, aunque para explicarlo sería necesario analizar el papel de uno o de ambos de los siguientes argumentos: 1) que los niños hayan probablemente internalizado de alguna o de otra forma la audiencia (el papel de los otros), después de verse implicados en situaciones interactivas que involucrasen la generación de zonas de desarrollo próximo, y 2) que ello no depende exclusivamente de la influencia externa, sino que es producto de la construcción del conocimiento y/o de la organización interna del propio aprendizaje (los niños no sólo son capaces de resolver problemas sino incluso de plantearse los).

2.4.5 Metodología de la enseñanza

La metodología básica de enseñanza que los vigotskyanos destacan como verdaderamente significativa, se fundamenta en la creación de zonas de desarrollo próximo (ZDP) con los alumnos, para determinados dominios del conocimiento.

El profesor debe ser un experto en ese dominio del conocimiento particular y manejar procedimientos insurreccionales óptimos para facilitar la negociación de las zonas.

Hay que tener presente que la creación de la ZDP se da dentro de un contexto de interactividad entre un maestro-alumno (experto novato en general) y el interés del profesor consiste en trasladar al educando de los niveles inferiores a los superiores de la zona, “prestando” un cierto grado necesario de consecuencia y competencia cognoscitiva, guiando con una sensibilidad muy fina, a partir de los desempeños alcanzados paulatinamente por los alumno. Igualmente, en paralelo con ese traspaso se logra la cesión de la responsabilidad y el control en el desempeño de la tarea o del contenido por aprender. Esto es, lo que el alumno al inicio no era capaz de

realizar o entender por sí solo y en cambio si podía realizarlo con la ayuda del maestro (era regulado por otro; actividad exorregulada), posteriormente es capaz de desarrollarlo o entenderlo por sí mismo sin necesidad de alguna ayuda externa (regularlo por sí mismo: autorregulación).

Según Tharp y Gallimore (1988, cit. Por Duran, 1988), la tarea instruccional dirigida a lograr el traspaso i cesión de control del maestro al alumno se realizara por medio de la combinación de las siguientes estrategias: 1) modelamiento, 2) provisión de retroalimentación, 3) instrucciones verbales, 4) modelamiento, 5) planteo de preguntas y contexto del profesor (estructuración cognitiva)

Como ya ha sido señalado anteriormente, en las fases iniciales de enseñanza el maestro toma un papel más directivo y provee un amplio contexto de apoyo (andamiaje); a medida que aumenta la competencia del alumno en ese dominio reduce su participación sensiblemente.

El educando durante todo este proceso debe ser activo y manifestar un alto nivel de involucramiento en la tarea.

En varios trabajos se han identificado pero sobre todo grandes semejanzas en estos puntos, al estudiar como enseñan los expertos a los novatos a realizar actividades de trabajo adulto (v: gr. tejido, sastrería, carpintería, etc.) en contextos naturales de aprendizaje y aculturación.

A este tipo de situación de aprendizaje se le ha denominado enseñanza proleptica o de “aprendiz”. En ella, los expertos (generalmente adultos) tienen como tarea principal la realización de las actividades de su oficio y solo como segunda tarea la de iniciar al novato y/o supervisar su progreso (situación inversa respecto a la de instrucción formal). De inicio es el adulto quien toma la responsabilidad total de la actividad, mientras que los aprendices con simples observadores o espectadores e incluso pueden lleva a cabo otras actividades un tanto distantes.

Poco a poco el novato o aprendiz se vuelve responsable de una pequeña parte del trabajo (por iniciativa y/o del experto). Cuando el novato llega a ser más hábil, el experto cede responsabilidades, modelando la conducta apropiada y ocasionalmente gula al niño a incrementar su nivel de participación, esta situación prosigue

paulatinamente hasta que el novato alcanza niveles superiores de desempeño y maestría.

P. Greenfield, estudiando la enseñanza propléctica, ha modificado cinco elementos comunes en la situación de instrucción explícita (no formal)

- 1) El grado de ayuda o andamiaje es adaptado al nivel actual del aprendiz;
- 2) La cantidad de apoyo o andamiaje decrece cuando la habilidad del aprendiz aumenta.
- 3) Para un aprendiz en cualquier nivel de habilidad, se le ofrece mucho apoyo. Sí la dificultad de la tarea crece y se le reduce el andamiaje sí la dificultad disminuye.
- 4) El andamiaje es integrado junto con el modelamiento.
- 5) La ayuda o andamiaje, una vez internalizado, permite una ejecución habilidosa independiente.

2.4.6 Evaluación

La evaluación debe dirigirse no sólo a los productos del nivel de desarrollo real de los niños, que reflejan los ciclos evolutivos ya completados (como lo hacen los test psicométricos comunes y las pruebas de rendimiento escolar), sino sobre todo deben servir para determinar el nivel de desarrollo potencial (las competencias emergentes que son puestas de manifiesto por las interacciones con otras que les proveen contexto). Si es posible, se establece lo que algunos autores han denominado “la amplitud de la competencia cognitiva” en dominios específicos de conocimiento (v. Vogotsky, 1979; Brown y Reeve, 1987).

En este sentido debe hablarse de una “evaluación dinámica” (V. Feuerstein, Ludoff, Brown y Minick), un concepto radicalmente distinto al esquema tradicional estático de la evaluación psicométrica y escolar. La evaluación dinámica difiere en dos aspectos con respecto a la evaluación estática: 1) se evalúan los productos pero especialmente los procesos de desarrollo y 2) se plantea una relación diferente entre examinados-examinado en comparación con la que exige la evaluación estática (de fuertes connotaciones empirista, que exige una separación o un alejamiento extremo entre ambos, para lograr la objetividad en la evaluación).

Este tipo de evaluación tan original constituye una de las propuestas más interesantes de Vigotsky y se realiza a través de la interacción continua entre examinador-examinado, donde el primero presta una serie de “ayudas” (previamente analizadas y que son de distintos niveles, porque aportan un apoyo diferencial para la respuesta correcta) según el nivel de desempeño mostrado por el niño espontáneamente frente a una prueba o tarea determinada, etc. En ese sentido, aquellos niños que requieran un mayor número de ayudas, sin duda tendrán un potencial de aprendizaje más reducido de comparación con quienes no hayan requerido de tantas. De este modo, se compara el nivel de ejecución espontáneo con el nivel de ejecución logrado con el apoyo de examinador, considerando la cantidad y calidad de las ayudas (de manera que a mayor cantidad o calidad de ayudas el niño recibe un puntaje menos y viceversa).

2.5 Constructivismo y Aprendizaje Significativo.¹³

Si bien es ampliamente reconocido que la aplicación de las diferentes corrientes psicológicas en el terreno de la educación han permitido ampliar las explicaciones en torno a los fenómenos educativos e intervenir en ellos, es también cierto que la psicología no es la única disciplina científica relacionada con la educación. El fenómeno educativo, debido a su complejidad y multideterminación, puede también explicarse e intervenir en él desde otras ciencias humanas, sociales y educativas. Al respecto podríamos citar como ejemplos la perspectiva sociológica y antropológica de las influencias culturales en el desarrollo del individuo y en los procesos educativos y socializadores; el análisis epistemológico de la naturaleza, estructura y organización del conocimiento científico y de su traducción en conocimiento escolar y personal; la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y la función reproductora y de transmisión ideológica de la institución escolar; el papel de los otros agentes socializadores en el aprendizaje del individuo, sean los padres, el grupo de referencia o los medios masivos de comunicación, etc.

¹³ Loc. Cit 8

En este apartado nos enfocaremos a presentar algunas de las aportaciones más recientes de la denominada concepción constructivista al terreno del aprendizaje escolar y la intervención educativa.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, constituye la convergencia de las diversas aproximaciones psicológicas a problemas como:

- ◆ El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- ◆ La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ◆ El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender sobre contenidos significativos.
- ◆ El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dado la atención más integrada a los componentes intelectuales, efectivos y sociales.
- ◆ La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.
- ◆ La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- ◆ La revalorización del papel del docente, no sólo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como medidor del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

La postura constructivista se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas asociadas genéricamente a la psicología cognitiva: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vogotskiana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras. A pesar de que los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la

importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares, que es el punto de partida de este trabajo; el constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del conocimiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno. De esta manera, según Rigo Lemini (1992) se explica la génesis del comportamiento y el aprendizaje, lo cual puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (v. gr. Vigotsky), socioafectiva (v. gr. Wallon) o fundamentalmente intelectuales y endógeno (v. gr. Piaget).

Ante la pregunta ¿Qué es constructivismo? Carretero argumenta:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es 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 fiel 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 le rodea.

Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales:

*De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver.

*De la actividad externa o interna que el aprendiz realice al respecto.

2.5.1 La concepción constructivista del aprendizaje

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en las instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica a través de la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas,

que logren propiciar en éste una actividad mental constructiva (Coll, 1988). Así, la construcción del conocimiento escolar puede analizarse desde dos vertientes:

- a) Los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje.
- b) Los mecanismos de influencia educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje.

Diversos autores han postulado que es mediante la realización de aprendizajes significativos que el alumno construye significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, potenciado así su crecimiento personal. De esta manera, los tres aspectos clave que debe favorecer el proceso instruccional serán el logro del aprendizaje significativo, la memorización comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido.

Desde la postura constructivista se rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace a estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, la cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

Lo anterior implica que “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)”.

En el enfoque constructivista, tratando de conjuntar el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en la siguiente frase:

“Enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextuados”.

La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se organiza en torno a tres ideas fundamentales:

- 1) El alumno es quien construye su conocimiento, la enseñanza esta mediatizada por la actividad mental constructivista del mismo alumno al manipular, explorar, descubrir, leer, escuchar o inventar.
- 2) La actividad mental se aplica a contenidos que poseen grado considerable de elaboración, es decir son el resultado de un cierto proceso de construcción social. El

conocimiento educativo es en gran medida, como subraya Edwards (1987), un conocimiento preexiste de su enseñanza y aprendizaje en la escuela. Los alumnos construyen o construyeron objetos de conocimiento que de hecho están ya contruidos.

3) La actividad constructivista del alumno obliga a sustituir la imagen clásica del profesor como transmisor de conocimientos por la del profesor como orientador o guía.

Para que el aprendizaje sea significativo, deben cumplirse dos condiciones:

* El contenido debe ser significativo, relevante y que tenga organización clara, es la significatividad psicológica que requiere la existencia en la estructura cognoscitiva del alumno.

* El alumno debe tener disposición favorable, es decir se debe motivar, la disposición para el aprendizaje es entendida en términos de maduración o de competencia cognitivas, lo que se puede llamar, en términos piagetianos, su nivel de desarrollo operatorio.¹⁴

Quando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepción representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas, que utilizan como instrumento de lectura e interpretación y que determinan una buena parte de qué información seleccionará, cómo la organizará y qué tipo de relaciones establecerá entre ellas".¹⁵

Las concepciones de lectura y de comprensión lectora desde un enfoque constructivista reconocen el papel activo del lector para la construcción del significado. Hablar de la actividad del lector implica referirse a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo acto de conocimiento (la lectura). En este sentido, es preciso reconocer la necesidad de utilizar el conocimiento previo del alumno, para introducir el nuevo conocimiento.

¹⁴ LUNA, P. Laura Hilda. " Teorías que sustentan el Plan y Programas 1993". Educativa No. 8, México, julio 1996. Pp. 5-15

¹⁵ COLL, Cesar. El Constructivismo en el aula, 9ª. Ed., España, Graó, 1999, p.50

Un profesor constructivista adquiere una gran responsabilidad porque tendrá que identificarse con las características mínimas para desarrollar los procesos cognitivos, adecuados para los niños:

- ❖ Conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
- ❖ Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.
- ❖ Dominio de los contenidos o materias que enseña.
- ❖ Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
- ❖ Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza”. (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

2.5.2 Los profesores y la concepción constructivista

La concepción constructivista se debe entender como un marco explicativo que parte de la concepción social y socializadora de la educación escolar e integra todo un conjunto de aportaciones de diversas teorías que tienen como denominador común los principios del constructivismo. Esta concepción de la educación debe tomarse como un conjunto de postulados, que permitan dentro de lo posible, diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones sobre la enseñanza. Dentro de esta tarea, los principales responsables son los profesores, los cuales necesitan para el desempeño de sus funciones asistirse de determinados referentes que justifiquen y fundamenten su actuación, puesto que en su trabajo manejan situaciones de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que los profesores deben contar con marcos explicativos (en este caso de las teorías de Piaget, Ausubel y Vogotsky) que les permitan interpretar, analizar e intervenir en la realidad al contextualizar y priorizar metas y finalidades y si hace falta modificarlos para que se adecue a los resultados que se esperan. Un punto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: Los conocimientos previos. “Conversar sobre el tema que se leerá, analizar el vocabulario del texto y

leer otro texto relativo al tema, activa los conocimientos previos de los niños y favorece la comprensión del texto”¹⁶

La concepción constructivista señala tres aspectos básicos que se encuentran relacionados y que determinan lo que se denomina estado inicial de los alumnos:

- La disposición que depende del grado de equilibrio personal del alumno, de su autoimagen y autoestima, de su capacidad de asumir riesgos y esfuerzos, de sus experiencias anteriores de aprendizaje.

- Los factores que son las capacidades, instrumentos, habilidades y estrategias generales que son capaces de utilizar para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas habilidades o capacidades pueden ser de tipo cognitivo, material, sensorial, motriz, etc.

- Los conocimientos previos que poseen respecto al contenido concreto que se propone aprender, conocimientos que abarcan tanto conocimientos e informaciones sobre el propio contenido, como conocimientos sobre contenidos similares o cercanos. Se considera este último elemento como el más importante pues supone la base sobre la que se apoyaran los nuevos conocimientos, el punto de partida, sin el cual no se podría producir la adquisición de nuevos conocimientos. Estos conocimientos previos, según la teoría constructivista, se articulan en forma de esquemas de conocimiento, los cuales se definen como: “*la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad*” (Coll. 1983). De esta definición se desprende que los alumnos, según el momento y dependiendo de las circunstancias vividas, poseen una cantidad variable de esquemas de conocimiento que indican visiones diferentes de parcelas de la realidad. El origen de estos conocimientos previos es muy variado y puede provenir de diferentes entornos o medios (familia, amigos, escuela, etc.) de diferentes y diversas fuentes de información (radio, tv, cine, lectura, etc.) todo esto hace que los esquemas que poseen los alumnos no sólo se caractericen por la cantidad de información que contienen, sino que también hay que tener en cuenta su grado de

¹⁶ Libro para el maestro, Español, Segundo grado. México SEP, 1998, p.138

organización interna y sobre todo su coherencia, y de manera especial que los elementos que la componen pueden tener una validez distinta.

2.6. Consideraciones pertinentes de la lectura

Para desarrollar esta alternativa *Estrategias para mejorar la comprensión lectora en alumnos de 2º. Grado* es necesario conceptualizar algunos términos indispensables para tener una idea clara y precisa del propósito que se desea alcanzar. Por consiguiente se retomarán los conceptos de leer, lectura y comprensión lectora.

Aprender a leer supone no sólo el aprendizaje y automatización de la mecánica lectora, sino fundamentalmente el aprendizaje de diversas estrategias que facilitan la combinación de la información del texto y la que procede de los conocimientos del lector, para construir la representación del significado global del texto. Por consiguiente la práctica docente respecto de la lectura y las habilidades de comprensión deberían experimentar cambios significativos en cuanto al qué y cómo enseñar¹⁷

2.6.1. Leer

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura. Esta afirmación implica, en primer lugar, la presencia de un lector activo que procesa y examina el texto, que busca información concreta, o que sigue instrucciones para realizar determinada actividad; que se informa acerca de determinado acontecimiento, que confirma o refuta un conocimiento previo, que aplica información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo, etc.

De las implicaciones anteriores se desprende la interpretación que los lectores den a los textos, en este caso la lectura depende en gran medida del objetivo o la finalidad que se persigue, es decir, aunque el contenido de un texto permanezca invariable, es posible que dos lectores, movidos por finalidades diferentes, extraigan de él distinta información. Los objetivos de la lectura son elementos que hay que tener en cuenta cuando se trata de enseñar a los niños a leer y a comprender.

Desde la perspectiva interactiva: Rumelhart, 1977; Adams y Collins, 1979; Alonso y Mateos, 1985; Solé, 1987b; Colomer y Camps, 1991- asume que leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene

¹⁷ YNCLAN, Gabriela. Una historia sin fin. Crear y recrear texto. Fundación SNTE, 1997. P. 263

tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto o rechazar las predicciones e inferencias de que se hablaba.

Leer y escribir aparecen como objetivos prioritarios de la educación primaria. Se espera que al final de esta etapa, los alumnos puedan leer textos adecuados a su edad en forma autónoma y utilizar recursos para soslayar las dificultades que se le presenten. Actualmente los planes y programas de educación primaria sugieren que se dediquen varias horas por semana a la asignatura del español y dentro de este se ubica una parte importante del trabajo a la lectura. Además, el lenguaje oral y escrito se encuentran presentes en las distintas actividades que conforman el curriculum escolar.

A partir de lo anterior se puede considerar que en el segundo ciclo de educación primaria, la lectura es uno de los medios más importantes para la consecución de los nuevos aprendizajes, es por eso que es aquí donde la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela: uno que pretende que los niños y los jóvenes se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura; el otro en el que los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos conocimientos de aprendizaje en las diferentes asignaturas que conforman el curriculum escolar, dicho en otras palabras se pretende que se guste leer y que se aprenda leyendo y que estos objetivos estén presentes siempre.

Se debe tener presente que la lectura no es un hábito, es un placer que se adquiere después de muchos encuentros agradables. Los libros son objetos que sirven para jugar con el pensamiento, con la imaginación y con el lenguaje. “No hay mejor forma de empezar una clase que ver al profesor con un libro que no sea de texto en las manos y escucharlo leer durante seis o siete minutos”¹⁸

¹⁸ DIEZ, Carola, Horacio Albat, Rincones de lectura, recomendaciones para aprovecharlas mejor. México Sep, 1999, p.11

Dada esta situación es importante que los alumnos tengan contacto directo con ellos, cabe mencionar que la SEP mediante PRONAL (Programa Nacional de Lectura) dota a las escuelas primarias de materiales aptos para todos los grados.

2.6.2 Proceso de lectura

En el proceso de la lectura interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos, de manera la información que se procesa en cada lector funciona como *input* para el nivel siguiente; así a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas en el ámbito semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. De ésta manera el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir su interpretación. Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos así como las estrategias que harán posible su comprensión.

Toda lectura será una interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que conoce y cree antes de leer.

“el proceso de la lectura se pone en marcha antes de empezar a percibir propiamente el texto, cuando el lector empieza a plantear una expectativa sobre lo que va a leer: tema, tipo de texto, tono, etc. También antes de leer, fijamos mentalmente unos objetivos de lectura, relacionados con la situación comunicativa. ¿Qué información buscamos? ¿Qué datos? ¿Qué tiempo tenemos para leer el texto? ¹⁹

El análisis de la lectura es un proceso global cuyo objetivo es la comprensión o la construcción del significado.

Según Goodman existen cuatro ciclos en el proceso de reconstrucción del significado:

¹⁹ CASSANY, Daniel y otros. *Enseñar lengua*, Barcelona , Gras, 1994 p.204

*Ciclo ocular: son movimientos de los ojos que permiten localizar la información gráfica más útil.

*Ciclo perceptual: el lector guía su trabajo de acuerdo con sus expectativas. En la medida en que ve que existe coherencia con sus predicciones lingüísticas, y con la contribución que éstas hacen en la obtención del significado del texto, se hace más eficiente el procesamiento de la información.

*Ciclo sintáctico: el lector utiliza la predicción y la inferencia, usándolas como elementos clave de las estructuras sintácticas que conforman las diferentes proposiciones del texto, para procesar la información contenida.

*Ciclo semántico: es el más importante en el proceso de la lectura, en él se articulan los tres ciclos anteriores que permiten al lector reconstruir el significado, el procesamiento de la información y su incorporación a los esquemas de conocimiento del lector permiten que la lectura cobre sentido y reconstruya el significado.

2.6.3. Comprensión lectora:

Desde la postura constructivista la comprensión lectora se entiende como un producto de la reconstrucción del contenido de un texto.

Guillermo García niega la posibilidad de concebir a la comprensión lectora como parte de un proceso en el que la lectura pasa de lo mecánico a lo comprensivo, y considera ésta como una responsabilidad, aceptar y comprender un texto significa tanto captar su contenido como reconstruirlo “una actividad de tipo específico: productiva (de significaciones)” y al otorgar al lector un papel activo, que permite la construcción de más de un significado sobre el mismo texto.²⁰

En esa reconstrucción interviene el texto; que debe poseer una estructura lógica, una coherencia en el contenido y una organización tal que favorezca la construcción a la que se alude, sin embargo estas condiciones no son suficientes por si solas para que se logre el propósito de la comprensión lectora.

En realidad se comprende porque se realiza un importante esfuerzo cognitivo durante la lectura, este esfuerzo es el que permite hablar de la intervención de un lector activo, que procesa y atribuye significado a lo que esta escrito.

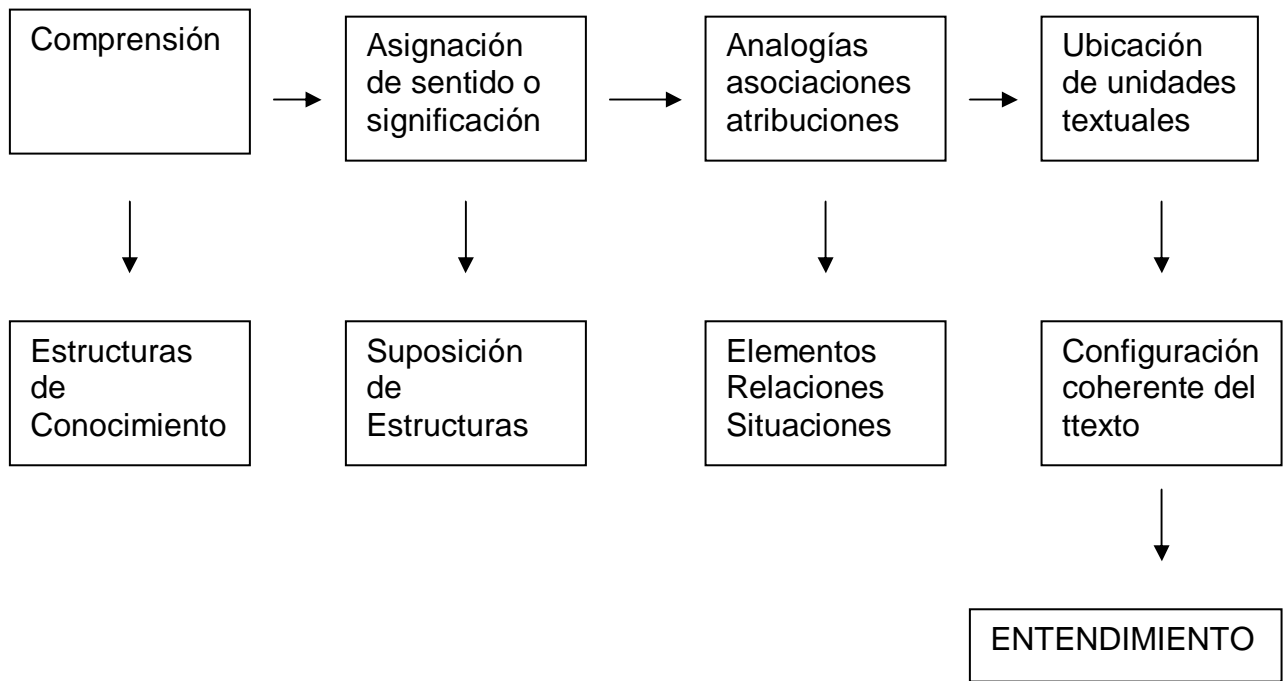
²⁰ GARCIA, Guillermo. 1997, en Margarita Gómez Palacio. La lectura en la escuela, SEP, 1995. P.22

Respecto a este proceso mediante el cual se atribuye significado (a lo que se lee, a lo que oye y a lo que se ve), se realiza a partir del conocimiento previo que el lector posee, de lo que forma parte de su bagaje experiencial. Cada lector no interpreta lo mismo, puesto que la comprensión que cada uno realiza depende del texto que tiene delante, pero también depende y en grado sumo de otras cuestiones, propias del lector, entre las cuales se pueden mencionar las siguientes: el conocimiento previo con que se aborda la lectura; los objetivos que la presiden; y la motivación que se siente hacia la lectura.

A lo largo de la vida de las personas y gracias a la interacción que se mantiene con los demás, y en particular con los educadores, se van construyendo esquemas acerca de la realidad, de los elementos constitutivos de nuestra cultura, entendida ésta en sentido amplio: valores, sistemas conceptuales, ideología, sistemas de comunicación, procedimientos, etc. Estos esquemas de conocimiento (Coll, 1983), pueden ser más o menos elaborados, pueden mantener mayor o menor número de relaciones entre sí, también pueden presentar un grado variable de organización interna, y podrán representar en un momento dado de la historia de nuestro conocimiento, siempre relativo y siempre ampliable. En cualquier caso, mediante dichos esquemas, las personas comprenden situaciones, una conferencia, una información transmitida en la escuela, en la radio y, evidentemente, un texto escrito. Educar en la comprensión lectora implica educar en la comprensión en general, estimulando el desarrollo de las capacidades para recibir, interpretar y juzgar la información recibida, base fundamental de todo pensamiento analítico y crítico. Es por esta situación que en el siguiente capítulo se presenta la alternativa de innovación para la aplicación de estrategias con la finalidad de mejorar la comprensión lectora en alumnos de segundo grado.

“La comprensión es el aso inicial de un proceso protagónico del aprendiente, que ella pone en actividad las estructuras intelectuales, precisamente porque el objeto de conocimiento tiene sentido o es significativo”.²¹

²¹ Estrategias para la comprensión lectora. Programa de cursos Estatales de actualización 2002-2003
XII etapa p.27



CAPITULO 3: LA ALTERNATIVA DE INNOVACION

“No hay que poner los libros en un pedestal son para usarlos; si se maltratan, podremos hacer un taller de cómo reparar libros. Es necesario quitar el misterio velado que se les ha impuesto a los libros. Los niños deben identificarse, tener confianza de usarlos y manipularlos”

Marcela Magdaleno

3.1 El proyecto de Innovación

El proyecto de innovación es “una herramienta teórica-práctica a través de la cual el profesor-alumno puede explicar y valorar un problema significativo de su práctica docente” hay tres tipos de proyecto:

- Proyecto de intervención pedagógica, su objetivo es el conocimiento de los problemas delimitados y conceptualizados y de la actuación de los sujetos en el proceso de su evolución y de cambio que pueda derivarse de ella, sus fases de elección son: la identificación y delimitación de un problema particular que repercute a los procesos de enseñanza aprendizaje de los contenidos escolares y apoyado en orientaciones teórico-metodológicas. Así como también la elaboración de la alternativa que se caracteriza por articular los aspectos propositivos que definen un método y procedimiento cuya intervención coadyuve a superar el problema planteado.
- Proyecto pedagógico de acción docente: es una herramienta teórica-práctica que permite exponer las líneas de acción desarrolladas por docentes y alumnos con el propósito de enfrentar un problema significativo de la práctica docente a nivel aula o contexto escolar y poder proponer una alternativa de cambio pedagógico a través de estrategias de acción y presentar formas de evaluación.
- Proyecto de gestión escolar: es una propuesta de intervención teórica y metodológicamente fundamentada, dirigida a mejorar la calidad de la educación modificando las prácticas institucionales, para lograr lo anterior se requiere de la participación consciente y comprometida de la mayor parte del colectivo.

El proyecto de innovación que presento es de intervención pedagógica, porque a partir de reflexión observación y análisis de mi práctica docente considero que tengo que modificar mi quehacer en el aula buscando e implementando nuevas estrategias para elevar la calidad de la comprensión lectora, mejorarla a través de una serie de cambios radicales como son: cambio de actitud, modificación de la planeación didáctica, implementación de estrategias para que los alumnos sean capaces de tomar la lectura como algo divertido, ameno y placentero.

Esta propuesta está dirigida para su aplicación al segundo grado de primaria; el docente tendrá la tarea de guiar a los alumnos durante el proceso de adquisición y consolidación lectora y promoverá el desarrollo lector de los alumnos aplicando estrategias que mejoren su comprensión lectora gradualmente.

3.2 La enseñanza de las estrategias de comprensión lectora

Para que los alumnos tomen interés por la lectura es importante apoyarse en estrategias que le permitan actuar inteligentemente partiendo de sus conocimientos previos relevantes para lograr la comprensión.

¿Qué es una estrategia? Es hacer uso de nuestra capacidad de pensamiento estratégico, que aunque no funciona como receta para ordenar una acción, sí posibilita avanzar en función de criterios de eficacia.

Como ha señalado Valls (1990), la estrategia tiene en común con algunos procedimientos (destrezas, técnicas, habilidades) su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para conseguir la meta que nos proponemos.

“Las estrategias para la lectura son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican: autodirección y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario”²²

¿Qué estrategias enseñar?

²² SOLE, Isabel. Estrategias de la lectura. España, Gráo, 1998. P. 69

Las estrategias que vamos a enseñar deben permitir al alumno la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación, motivación y disponibilidad.

Es fundamental estar de acuerdo que lo que se quiere no son niños que posean amplios repertorios de estrategias, sino que sepan utilizar las estrategias adecuadas para la comprensión del texto.

Palincsar y Brown (1984) sugieren que las actividades cognitivas que deberán ser activadas o fomentadas mediante estrategias son las que se describen a continuación:

1- Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Equivaldría a responder a las preguntas: ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué y para qué tengo que leerlo?

2- Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido de que se trate. ¿Qué sé yo del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me pueden ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que puedan ayudarme: acerca del autor, del género, del tipo de texto... ?

3- Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede ser trivial.

4- Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, y con lo que dicta el sentido común.

¿Tiene sentido este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que en él presentan?

5- Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y recapitulación periódica y la auto interrogación.

6- Elaborar y probar inferencias de diverso tipo. Como interpretaciones, hipótesis y predicciones y conclusiones.

Cabe señalar que las estrategias deben ayudar al lector a escoger otros caminos cuando se encuentre con problemas en la lectura.

Desde la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza (Coll, 1990) las estrategias están entendidas como una ayuda que se le proporciona al alumno para que pueda construir sus aprendizajes.

A esta concepción constructivista se le asocian tres ideas cuando se trata de explicar el caso de la lectura y de las estrategias que la hacen posible:

- La primera considera la situación educativa como un proceso en construcción conjunta (Edwards y Mercer, 1988) a través del cual el maestro y sus alumnos pueden compartir progresivamente universos de significados más amplios y complejos y dominar procedimientos con mayor precisión adecuados para entender e incidir en la realidad.
- La segunda idea es la consideración que en ese proceso el profesor ejerce una función guía (Coll, 1990), en la medida en que se debe asegurar el engarce entre la construcción que el alumno pretende realizar y las construcciones que han sido socialmente establecidas y que se traducen en los objetivos y contenidos que prescriben los currículos en vigor.
- La descripción de la participación guiada se aproxima a la descripción de los procesos de andamiaje, tercera idea; Bruner y sus colaboradores (Wood, Bruner y Ross, 1976) utilizan la metáfora del andamiaje para explicar el papel que tiene la enseñanza respecto al aprendizaje del alumno, los retos que constituyen la enseñanza deben estar un poco más allá de los que el niño es capaz de resolver, es necesario considerar que la buena enseñanza no sólo es la que se sitúa un poco más allá del nivel actual del alumno, sino la que asegura la interiorización de lo que se enseñó y su uso autónomo por parte del alumno.

3.3 Estrategias de lectura

En el salón de clases es importante promover el desarrollo de estrategias, con certeza sabemos que los alumnos muestran disponibilidad y agrado para realizarlas, sin embargo es importante planearlas tomando en cuenta el tiempo, material, lugar, características del grupo, etc. Algunas de las estrategias que se sugieren para la comprensión de la lectura son: la predicción, la anticipación, la inferencia, el muestreo, la confirmación y la autocorrección.

Características de estas estrategias:

a) La predicción: “El lector imagina el contenido de un texto a partir de las características que este presenta; en la portada que la contiene, en el título leído por él o por otra persona, la distribución espacial o de las imágenes que presenta”.²³

Se sugiere utilizar esta estrategia antes de la lectura.

b) La anticipación: consiste en la posibilidad de descubrir, a partir de la lectura de una palabra o de algunas letras de ésta, la palabra o letras que aparecerán a continuación, aplicando en ello la coherencia. Se puede utilizar a inicio o durante la lectura.

c) La inferencia: permite completar la información ausente o implícita, a partir de lo dicho en el texto. Permite la participación de los alumnos al inferir resultados, a distinguir significados de palabras y a interpretar el sentido de las palabras.

d) La confirmación y la autocorrección: al iniciar un texto el lector se pregunta sobre lo que puede encontrar en él. A medida que avanza en la lectura va confirmando, modificando o rechazando las hipótesis que se formuló. Esto obliga en gran parte a la relectura para obtener información congruente en sus significaciones. Esta estrategia se aplica a partir del error o desacierto en la lectura.

e) El muestreo: de toda la información que contiene el texto, el lector selecciona los indicadores que le son más útiles de tal manera que no se carga de información innecesaria. Esta selección se basa en las características del texto (tipografía, distribución espacial, ilustraciones), como en los intereses con los que el lector se aproxima al mismo. Por otra parte el muestreo permite construir hipótesis sobre el contenido del texto, que se confirmarán o no y que permitirán, a su vez, hacer nuevas predicciones.

Los alumnos de segundo grado poseen características psicológicas y lingüísticas que posibilitan formas particulares de interacción con los textos. Es importante que éstas se consideren en la selección de materiales de lectura, incluyendo distintos tipos de texto, de estructura, extensión y vocabulario.

²³ GOMEZ Palacio, Margarita. La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria lecturas, México, SEP, 2000 p. 109

De acuerdo con el enfoque comunicativo y funcional para la enseñanza del español, se sugiere organizar actividades de lectura en tres momentos, que son los siguientes:

3.4 Actividades de la lectura

◆ Para comprender... Antes de la lectura

Lo que puede hacerse previamente antes de la lectura para ayudar a los alumnos a su comprensión es apoyarse de: ideas generales; motivación para la lectura; objetivos de la lectura; revisión y actualización del conocimiento previo; establecer predicciones sobre el texto y generar preguntas sobre él.

Ideas generales. Es la concepción que el profesor tenga acerca de la lectura, lo que hará diseñar otras experiencias educativas con relación a ella, Leer debe ser sobre todo una actividad voluntaria y placentera, valorarse como un instrumento de aprendizaje, información y disfrute. Para su realización es importante que el profesor lea al parejo de los alumnos, que ésta sea significativa, que responda a una finalidad que ellos a su edad puedan comprender y compartir.

Motivación para la lectura: se deben crear situaciones de lectura reales, es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse, para sentir el placer de leer, para resolver dudas o adquirir información, en las que él pueda abordar un texto y manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia. Lograr que los alumnos digan ¡Vamos a leer!

Los objetivos de la lectura. Es de suma importancia determinar los objetivos por los que se va a realizar la lectura; estos se pueden presentar de forma variada en diferentes situaciones y momentos, su orden no obedece a una jerarquía. Algunos pueden ser para obtener una información precisa o de carácter general, para seguir instrucciones, para aprender, para revisar un escrito propio, por placer, para comunicar un texto a un auditorio, para practicar la lectura en voz alta, para dar cuenta de que se ha comprendido, etc., siempre con la idea de lo que se pretende alcanzar.

Activar el conocimiento previo: ¿Para qué voy a leer? Se debe dar alguna información sobre lo que se va a leer, ayudar a los alumnos a fijarse en determinados aspectos del texto que pueden activar su conocimiento previo, animar a los alumnos a que expongan lo que conocen sobre el tema; es importante el papel del profesor para conducir las informaciones y centrarlas alrededor del tema que se ocupa la lectura.

Cooper (1990) señala que la discusión sobre las aportaciones de los alumnos es uno de los mejores medios para actualizar su conocimiento previo, pero simultáneamente advierte del peligro de que si no es acertadamente conducida, puede desviar la temática o aspectos principales de la lectura, cansar a los alumnos o no proporcionarles organizadores claros.

Establecer predicciones sobre el texto. Para establecer predicciones sobre lo que sucede en el texto tomaremos en cuenta: títulos, ilustraciones, encabezados, etc. Y por supuesto las propias experiencias y conocimientos sobre el contenido del texto.

Promover las preguntas de los alumnos acerca del texto. Las preguntas que pueden sugerirse acerca del texto guardan estrecha relación con la hipótesis que puede generarse, pueden plantearse preguntas concretas a las que se quiere encontrar respuesta mediante la lectura, sin perder de vista que estas resulten acordes con el objetivo general que persigue la lectura.

Si el proceso de la lectura es de interacción entre un lector y un texto, antes de que el alumno sepa leer y cuando ya se inicio en la lectura se puede enseñarles estrategias para que esa interacción sea lo más fructífera posible, debemos tener la idea fija que por naturaleza al ser humano le gusta la lectura y tenemos que rescatar en nuestros alumnos el amor y el placer por realizarla.

◆ Construyendo la comprensión...

Durante la lectura

En este apartado se recordará lo que se mencionó acerca del proceso de la lectura porque la lectura es un proceso de emisión y verificación de predicciones que conducen a la construcción de la comprensión del texto. Comprender el texto implica ser capaz de establecer un resumen con significado global. Por lo tanto se

recomienda que a lo largo de la lectura se pongan en práctica las siguientes estrategias:

- *Tareas de la lectura compartida*: en esta estrategia tanto los alumnos como el profesor asumen la responsabilidad de organizar la tarea de la lectura y de implicar a los demás en ella en torno a cuatro estrategias fundamentales:

- 1) El profesor se encarga de hacer un resumen de lo leído y solicita su acuerdo.
- 2) Pide aclaraciones o explicaciones sobre determinadas dudas que plante el texto.
- 3) Formula a los niños una o algunas preguntas cuya respuesta hace necesaria la lectura.
- 4) Después establece predicciones sobre lo que queda por leer, reiniciándose de este modo el ciclo, esta vez a cargo de otro responsable o moderador.

Esta secuencia es flexible y debe tener múltiples variantes, el objetivo es enseñar a los alumnos a comprender y controlar su comprensión desde los niveles iniciales para que aprenda a asumir un rol activo en la lectura y en el aprendizaje.

La lectura independiente. Dentro de este tipo de lectura el lector impone su ritmo y “trata” el texto para sus fines, por tal motivo la escuela debe fomentarla y promover el uso de determinadas estrategias proporcionando materiales que respondan a distintos objetivos; inducir el trabajo autónomo con la finalidad de que el alumno aplique diversas estrategias durante la lectura (predicción, inferencia).

Los errores (falsas interpretaciones) *y lagunas de comprensión* (la sensación de no comprender), el tema de los errores y de lo que se hace cuando éstos se detectan es importante porque nos informan y esto puede ser una paradoja de lo que comprende el lector, de que si él sabe o no sabe que comprende y si es capaz de adoptar decisiones para solucionar el problema para que un mal lector deje de serlo es necesario que pueda ir asumiendo progresivamente el control de su propio proceso y que entienda que tiene que utilizar muchos conocimientos para construir una interpretación plausible de lo que está leyendo: Estrategias de descodificación, de comprensión: predicciones, inferencias, etc. El profesor no debe marcar todos sus errores al alumno sino debe contribuir a dotar al alumno de recursos para construir el significado y que paulatinamente pueda controlar su propia comprensión. Cuando la lectura se interrumpe, el lector “se desconecta”, pierde el ritmo, y necesita

concentrarse nuevamente, la acción más inteligente que el lector debe realizar es ignorarla y continuar leyendo.

Referente a las lagunas de comprensión se pueden enseñar estrategias para que el alumno pueda comprender el texto: discutir con los alumnos los objetivos de la lectura; Trabajar con materiales de dificultad moderada que supongan retos, pero no cargas abrumadoras; proporcionar y ayudar a activar los conocimientos previos relevantes; enseñar a inferir, a hacer conjeturas, a arriesgarse y a buscar verificación de hipótesis; explicar a los alumnos qué pueden hacer cuando se encuentran problemas con el texto(usar el contexto, proceder a deducir significados) articular situaciones de enseñanza de la lectura en las que asegure su aprendizaje significativo.

◆ Después de la lectura:

Seguir comprendiendo y aprendiendo

“Los trabajos complementarios sobre la lectura deberán ser una confirmación del proceso de construcción del sentido, es decir, deberán ayudar al alumno a entender mejor y más profundamente el texto leído; a fijarse en algún aspecto (color, personaje, lenguaje) hay que buscar ejercicios más creativos y personales en los que el alumno pueda construir su propia interpretación”²⁴

Se retomarán estrategias que ya han sido nombradas en los apartados anteriores: identificación de la idea principal, elaboración de resumen y formulación y respuesta de preguntas. Claro que se utilizarán en un sentido distinto básicamente en su concreción ulterior.

La enseñanza de la idea principal en el aula. La idea principal resulta de la combinación de sentido los objetivos que guían al lector, de sus conocimientos previos y de la información que el autor quería transmitir. Entendida de este modo resulta que el lector puede aprender y realizar actividades como tomar notas o efectuar un resumen. Entonces se deben hacer varias cosas:

➤ Explicar en que consiste la “idea principal” de un texto y la utilidad de saber encontrarla o generarla para su lectura.

²⁴ CASSANY Daniel. *Enseñar la lengua*, Barcelona, Gras, 1997 p. 249

- Recordar por qué va a leer ese texto en concreto.
- Señalar el tema y mostrar si se relaciona directamente con los objetivos de lectura (centrar la atención en lo que se busca).
- A medida que leen, informar lo que tiene importancia y por qué.
- Cuando la lectura ha concluido, discutir si están de acuerdo en la idea principal y generar otra que atienda a otro objetivo de lectura.

El resumen. Elaborar un resumen supone una forma muy especial de escribir un texto, es tratar la información que contiene de manera que pueda omitirse la que es poco importante, y puedan sustituirse conjuntos de conceptos y proposiciones por otros que engloben o integren.

Cooper (1990), apoyándose en trabajos de Brown y Day (1983), sugiere que para enseñar a resumir párrafos de textos es necesario:

- Enseñar a encontrar el tema del párrafo y a identificar la información trivial.
- Enseñar a desechar la información que se repita.
- Enseñar a determinar como se agrupan las ideas en el párrafo para encontrar formas de englobarlas.
- Enseñar a identificar una frase- resumen del párrafo o bien elaborarla.

Lo anterior remite a la necesidad de articular situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que se ayude explícitamente a trabajar con la lectura. Resulta necesario examinar con cautela el tipo de cuestiones que se harán al alumno, es pertinente establecer formas diferentes de preguntar; estas deben conducir a los alumnos a leer entre líneas, a formarse una opinión, a contrastar la información que se aporta con la que ya tenía, contribuyendo a que se aprenda a partir del texto, a construir conocimientos...

3.5 Plan de trabajo

El plan de trabajo consiste en organizar los contenidos, las estrategias, los recursos técnicos y metodológicos para lograr los propósitos que coadyuvan a que los

alumnos adquieran aprendizajes significativos a corto, mediano y largo plazo tomando en cuenta sus características.

3.6 Objetivo General

Lograr que los alumnos de primaria desarrollen la comprensión lectora mediante el uso de estrategias para que analicen, critiquen, reflexionen y apliquen sus conocimientos en la vida cotidiana.

3.7 Objetivos particulares

- Que los niños y las niñas se inicien en el desarrollo y uso de las estrategias básicas para la comprensión de textos escritos (audición de textos, lectura guiada, compartida, comentada, en episodios, individual y grupal).
- Que realicen intentos de lectura con apoyo de imágenes y en el recuerdo del texto previamente escuchado.
- Que identifique palabras desconocidas para indagar su significado y comprobar la pertinencia de predicciones e inferencias.
- Que exprese opiniones sobre lo leído y resuma su contenido en forma oral.
- Que distinga la realidad de la fantasía.

3.8 Propósitos

- Lograr que los alumnos desarrollen una comprensión lectora de calidad y fluidez.
- Planear las actividades a realizar considerando las características del grupo.
- Fomentar el uso de diferentes estrategias para la comprensión lectora antes durante y después de la lectura.
- Crear un ambiente de respeto y colaboración entre alumno-profesor – padres de familia.

3.9 Actividades Programadas

Mes de agosto / septiembre

Sesión	Tiempo	Objetivo	Actividades	Recursos y estrategias	Evaluación
1	30 minutos	Clasificar a los alumnos según sus canales de percepción para utilizar material acorde a sus necesidades	Se presentará a los alumnos una lámina con objetos (durante 30 seg.) se les pedirá que nombren los objetos que había en la lámina. Se les contará una historia pequeña, enseguida los alumnos dibujarán los personajes que recuerdan. Por último se les repartirán unas hojas blancas, se les guiará para la elaboración de un modelo de papiroflexia. Se determinará cuál es su canal de percepción de cada alumno.	Lámina de objetos Hojas blancas	Observación y registro
2	20 minutos	Integrar a los alumnos al trabajo en equipo.	Se pedirá a los alumnos su participación en una dinámica de integración "El barco se va", se darán las instrucciones precisas para su desarrollo; se colocarán cartulinas en el piso las cuales representan barcos; los alumnos subirán a los barcos según el número indicado de alumnos para formar los equipos, de esta manera se dará continuación a la siguiente actividad.	Cartulinas	Observación y registro de participación
3	30 minutos	Lograr la participación de los alumnos mediante la conversación para describir a un compañero	Los alumnos elegirán a un compañero para describirlo y por turnos participarán, los demás compañeros de equipo tratarán de adivinar de quién se trata.	Inferencia y confirmación	Participación De los alumnos
4	30 minutos	Lograr que los alumnos comprendan lo que leen y escuchan.	Se invitará a los alumnos a escribir su descripción omitiendo su nombre, las descripciones se depositarán en un buzón y cada día durante una semana se irán leyendo con el propósito de adivinar de quién es la descripción.	Hojas blancas Buzón Anticipación	Formativa

Mes de octubre

Sesión	Tiempo	Objetivo	Actividades	Recursos y estrategias	Evaluación
5	15 minutos	Fomentar y practicar la lectura en voz alta	Se realizarán intentos de lectura con apoyo de imágenes y en el recuerdo de textos escuchados. Los alumnos participarán en ceremonia cívico-social, en forma individual y grupal diciendo adivinanzas, trabalenguas y rimas.	Cartulinas Dibujos Micrófono Muestreo	Participación individual y colectiva
6	Durante todo el mes	Lograr que los alumnos exploren y analicen la lectura para desarrollar su comprensión	Se integraran los libros del rincón de lecturas en un lugar a la vista de los alumnos, se les invitará para hacer uso de ellos dando libertad de elección. Observarán y dibujarán algo referente al libro elegido.	Libros del rincón Hojas blancas Colores Muestreo	Formativa de seguimiento

Mes de noviembre

Sesión	Tiempo	Objetivo	Actividades	Recursos y estrategias	Evaluación
7	1 hr.	Realizar lectura de comprensión con el apoyo de imágenes, material concreto y el recuerdo de audiciones para adquirir un aprendizaje significativo	Los alumnos realizarán una visita al mercado de la comunidad, integrados en equipos y con la compañía de algunos padres de familia. Durante el recorrido del mercado darán lectura a los nombres de los locales, por medio de preguntas se realizará un cuestionamiento para verificar si comprenden lo que les ofrecen los vendedores.	Mercado Dibujos	Formativa
8	30 minutos		Realizarán una entrevista escrita al vendedor (a) del local que más les interesó. Analizarán la entrevista y expondrán sus resultados.	Cuaderno y lápiz	Formativa de seguimiento.

9	50 minutos		<p>Observarán los ingredientes que se utilizan para la preparación de un coctel de frutas, así como el procedimiento que se requiere. Disfrutarán del coctel y posteriormente elaborarán la receta de la preparación del coctel.</p> <p>Para finalizar la actividad realizarán la lectura de la receta en voz alta.</p>	<p>Fruta, recipiente Platos y tenedores Hojas blancas Lápiz y colores. Observación Muestreo Confirmación</p>	Observación y registro
---	------------	--	---	--	------------------------

Mes de diciembre

Sesión	Tiempo	Objetivo	Actividades	Recursos y estrategias	Evaluación
10	40 minutos	Lograr que los alumnos expresen sus opiniones sobre un texto.	<p>Se dará lectura al cuento “El príncipe feliz”.</p> <p>Los alumnos participarán oralmente anticipando lo que sucederá a partir del título y de sus conocimientos previos.</p> <p>Se realizarán pausas durante la lectura del cuento para que los alumnos subrayen palabras de difícil que no comprenden.</p> <p>Participarán diciendo el significado de dichas palabras, si es necesario utilizarán el diccionario.</p> <p>Para finalizar se aplicó un cuestionario de tres preguntas abiertas y dos preguntas cerradas.</p>	<p>Cuento del Príncipe feliz Cuestionario Antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura</p>	Cuantitativa
11	30 minutos	Propiciar en los alumnos el deseo de inventar un cuento a través de palabras dadas	<p>Por medio de la dinámica “lluvia de ideas” los alumnos organizarán un cuento.</p> <p>Cada alumno usando su imaginación dibujará o redactará su cuento.</p> <p>Por parejas comentarán su cuento.</p>	<p>Hojas blancas Pizarrón Muestreo</p>	Diario de campo
		Despertar en los alumnos el interés y placer por la lectura	<p>Se invitará a los padres de familia a regalarles un libro a sus hijos (título libre).</p> <p>Con los libros se dará inicio a la</p>	<p>Libros Árbol y manzanas de papel</p>	Participativa y formativa

12	1 hr.		<p>formación de una biblioteca en el aula.</p> <p>Se incrementarán los títulos con los libros de PRONAL.</p> <p>Los alumnos leerán y compartirán sus libros.</p> <p>En un árbol de papel pegarán una manzana por cada título leído.</p>	Resistol	
13	Los viernes		<p>Se organizará el préstamo de libros a domicilio.</p> <p>Se nombrarán a tres responsables de grupo (alumnos) para el control de libros.</p> <p>Los días viernes podrán solicitar el préstamo de libro, dejando su credencial.</p>	Libros credencial	Formativa y de registro

Mes: enero, febrero y marzo

Sesión	Tiempo	Objetivo	Actividades	Recursos y estrategias	Evaluación
14	20 minutos lunes miércoles y viernes	Lograr que los alumnos mejoren su comprensión lectora aplicando estrategias	<p>Se leerá el título de un cuento.</p> <p>Los alumnos formularán hipótesis</p> <p>Se dará lectura al cuento en voz alta.</p> <p>Los alumnos confirmarán y autocorregirán sus hipótesis</p> <p>Se analizará y criticará la lectura en equipos</p>	<p>Cuentos infantiles</p> <p>Inferencia</p> <p>Confirmación y autocorrección.</p>	Formativa
15	30 minutos		<p>Participación de los alumnos al inferir posibles acontecimientos o finales de algunas lecturas de su libro de texto.</p> <p>Subrayarán las palabras desconocidas de la lectura e iniciarán la elaboración de un</p>	<p>Libro de español segundo grado.</p> <p>Inferencia</p> <p>Muestreo</p>	Formativa

			<p>diccionario ilustrado, en fichas bibliográficas.</p> <p>Clasificarán y ordenarán las fichas de palabras alfabéticamente.</p>		
--	--	--	---	--	--

Mes de mayo

Sesión	Tiempo	Objetivo	Actividades	Recursos y estrategias	Evaluación
16	30 minutos	Lograr que los alumnos tengan gusto por la lectura, escuchen y participen.	<p>Se invitará a los padres de familia al aula para leerles a sus hijos dos veces por semana.</p> <p>Los alumnos escucharán la lectura.</p> <p>Participarán anticipando, infiriendo y confirmando acontecimientos.</p> <p>Elaboración de un dibujo o narración escrita referente a la comprensión de la lectura.</p> <p>Formación de una antología de cuentos.</p>	<p>Libros de PRONAL</p> <p>Hojas blanca, colores</p> <p>Fólder</p>	Formativa

Capítulo 4 APLICACION DEL PROYECTO

4.1 RESULTADOS

Para iniciar el desarrollo de las actividades propuestas fue necesario ubicar las edades de los alumnos con el propósito de situarlos desde un marco teórico psicológico, social y cultural.

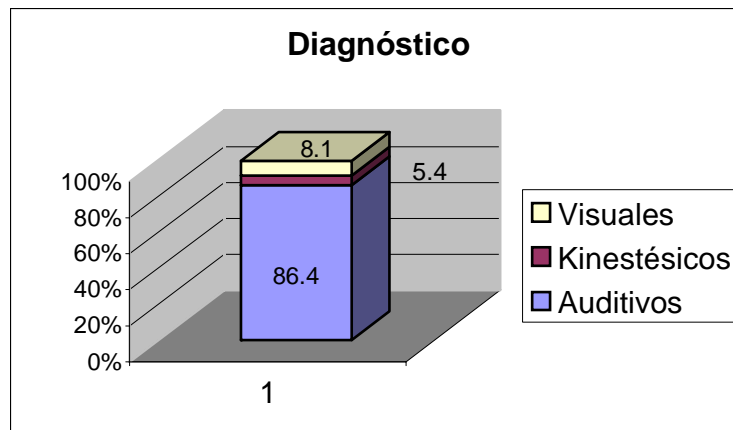
Los alumnos de segundo grado según Piaget por su edad (7-8 años) se sitúan en el subperiodo preoperatorio. En este periodo el niño aprende a transformar las imágenes estáticas en imágenes activas y con ello a utilizar el lenguaje para anticipar sus acciones y expresar lo que siente.

De acuerdo con el plan de trabajo durante el mes de agosto se realizó la evaluación diagnóstica en el grupo de 2º grado grupo B integrado por 20 hombres y 15 mujeres con edades entre 7 y 8 años, para dicha evaluación se utilizaron estrategias de observación y registro (ver anexos 6, 7 y 8) las cuales apoyaron a determinar la caracterización o canales de percepción de estos alumnos (visual, auditivo o kinestésico) elementos que apoyarán el desarrollo de habilidades de la comprensión lectora.

- ◆ Los alumnos visuales son aquellos que aprenden con lectura visual, es decir su enseñanza se puede abordar a partir de carteles, paseos, historietas, fotos, viñetas, escritura en pizarra, etc.
- ◆ Los alumnos auditivos son aquellos que utilizan la audición en su aprendizaje, tienen habilidad para realizar debates, preguntarse unos con otros, escuchar narraciones, cuentos, rimas, trabalenguas, adivinanzas, escribir dictados, atención a la entonación, leer y grabarse a si mismos.
- ◆ Los alumnos Kinestésicos son los alumnos que utilizan más sentidos para realizar sus trabajos tienen habilidad para representar sonidos, posturas o gestos, dibujar, recortar, pintar con crayola, acuarelas, papiroflexia, etc. En este caso se considera que ellos pueden aprender conjuntamente de manera auditiva o visual.

GRAFICA I. Diagnóstico

El resultado fue el siguiente:



Con estos resultados pude saber que el grupo de 2º B, tendrá más habilidad de adquirir estrategias para la comprensión lectora a partir de la audición de instrucciones, lectura en voz alta de cuentos, fábulas, trabalenguas, leyendas, rimas, adivinanzas, refranes.

Esto no quiere decir que se debe omitir a los alumnos visuales y Kinestésicos, de modo general debe prepararse material visual y concreto para que exista variación y no se pierda el interés.

Durante el mes de septiembre se trabajó con la motivación aplicando el juego: "el barco se va", esta estrategia apoya la integración grupal y la participación individual y colectiva a través de instrucciones.

Primer paso se explican las instrucciones precisas a todos los alumnos; se colocan cartulinas en el piso que representan a los barcos, en éstos tratarán de subirse los alumnos que se indiquen, por ejemplo el barco se va con cinco personas y en cada barco debe haber cinco alumnos, si se dice que el barco se va con diez personas, ellos deben hacerse caber en el barco, se conformaron equipos de trabajo para dar continuidad al trabajo.

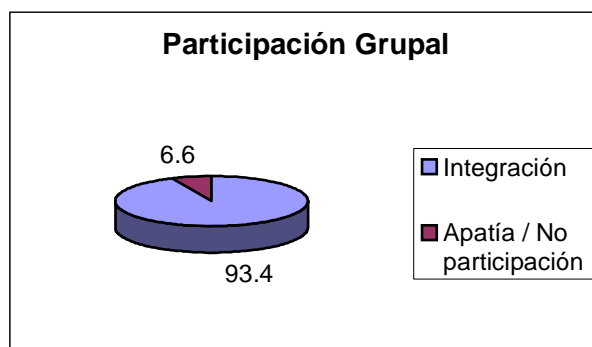
La siguiente actividad de participación grupal consistió en participar oralmente, en el inicio de un cuento, se invitó a que los alumnos iniciaran diciendo lo que se

imaginaban sobre el título del cuento y que los demás alumnos escucharan y trataran de opinar también acerca de los mismo, posteriormente todos los alumnos elaboraron un dibujo sobre lo que habían dicho y escuchado, se continuó dando lectura oral y en voz alta al cuento, todos los alumnos iban confirmando su predicción.

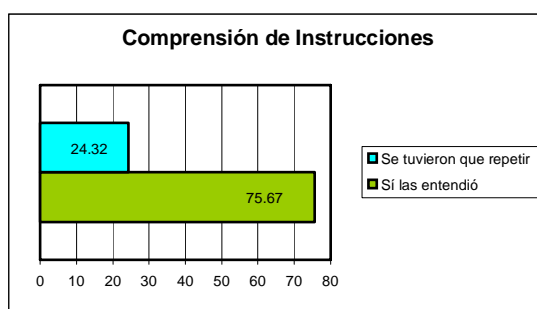
De las actividades anteriores se obtuvieron los siguientes resultados:

a) La integración grupal; es sumamente importante para la realización de cualquier actividad lograr que los alumnos se integren en equipo, para Vigotsky el desarrollo sigue al aprendizaje, el individuo crea el área de desarrollo potencial con ayuda de mediación social e instrumental.

En el primer juego “el barco se va” se observó que un 93.3 % mostró interés por integrarse y un 6.6 % demostró apatía y no participaron activamente.



b) La comprensión de instrucciones el 75.67 % del total del grupo entendió las instrucciones sin necesidad de repetirlas y un 24.32 % se le tuvieron que repetir.



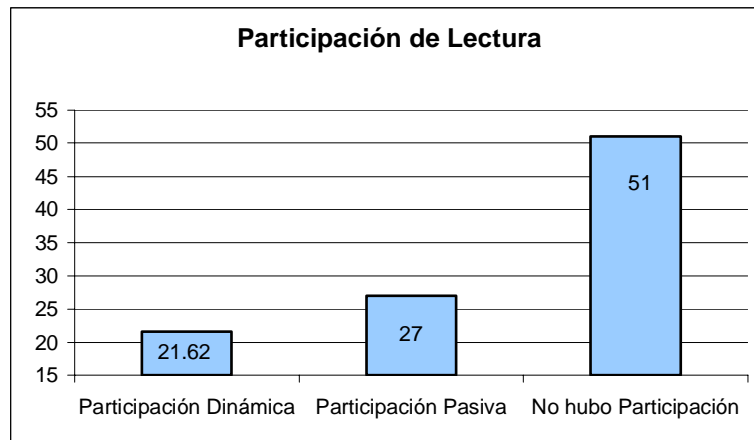
Con estos resultados pude deducir que para los alumnos es agradable desarrollar su trabajo en el aula integrados en equipos, en lo que respecta a la comprensión de instrucciones es necesario que diariamente se incluyan dentro de las actividades

escolares y en casa ejercicios de instrucciones fáciles y precisas e ir avanzando paulatinamente a instrucciones complejas. En la actualidad la forma de trabajo que nos sugieren los planes y programas de educación Primaria es integral alumno-profesor y padre de familia, por esta razón se llamo a los padres de familia a junta y se les pidió su apoyo; explicándoles que en casa trabajen con sus hijos las instrucciones escritas y orales de cosas cotidianas y se les hizo saber la finalidad de este trabajo que es que los alumnos mejoren su *comprensión lectora*.

GRAFICA 2. Participación de lectura en Voz Alta.

Mes de septiembre-octubre, participación de los alumnos en la ceremonia cívico-social en la semana de guardia desarrollando las siguientes actividades: lectura en voz alta, individual y colectiva de adivinanzas, trabalenguas y rimas; la participación fue dinámica en un 21.62 %, pasiva en un 27% y un 51% no hubo participación, se realizó una investigación para saber las causas por las que estos alumnos no participaron y se citan las siguientes: algunos les da pena actuar frente a sus compañeros de escuela, otros se ponen nerviosos y cuando están frente al público se les olvidan las cosas, retomando estas respuestas durante el curso se trabajarán algunas estrategias para que los alumnos adquieran seguridad para desenvolverse en cualquier ámbito.

La evaluación que se aplicó fue de observación y registro, con este resultado pretendo tener presente la motivación individual y grupal para que los alumnos tengan seguridad y confianza de su participación individual y colectiva en el aula y fuera de ella.

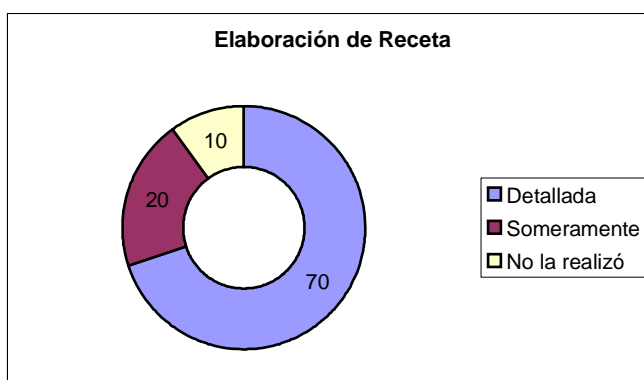


GRAFICA 3. Comprensión de mensajes.

Mes de noviembre los alumnos realizaron intentos de lectura con el apoyo de imágenes, material concreto y el recuerdo de la audición de textos; se realizó una visita al mercado de la comunidad, los alumnos se integraron en equipos acompañados de padres de familia, durante el recorrido fueron leyendo los nombres de los locales y por medio de preguntas se les cuestionaba para verificar si comprendían lo que les ofrecían los diferentes puestos (ver fotografía anexo 9). La comprensión lograda de la lectura de mensajes fue en promedio del 75 %, en esta misma visita los alumnos realizaron una entrevista escrita a los vendedores del local que más les interesó o gustó, de regreso en el salón de clases individualmente fueron leyendo su entrevista ante el grupo, presentándose en un 20 % dificultades para comprender sus escritos porque algunos no tenían coherencia o les hacían falta algunas palabras que omitieron, al darle lectura y escucharse se daban cuenta de sus errores y esto les permitió corregir sus escritos.

Para que el aprendizaje resultara significativo y se reforzara la comprensión de lo habían observado en la visita al mercado se preparó en el aula un cóctel de frutas el propósito principal fue observar concretamente los ingredientes (papaya, piña, manzana, melón, etc.) y seguir instrucciones en el procedimiento de preparación, posteriormente los alumnos elaboraron una receta en la que destacaron lo que recordaban, el resultado fue el siguiente: 70 % lo hizo detalladamente, 20 % someramente y el 10 % no lo hizo escrito, escasamente dibujo algunas de las frutas,

se les preguntó el por qué no lo escribieron y la respuesta es que no entendieron las instrucciones dadas (ver anexo 10).



El resultado esperado no fue del 100%, sin embargo se observó que para los alumnos fue significativo este aprendizaje porque se conjuntaron los tres estilos de aprendizaje (auditivo, visual y kinestésico) además de convivir con sus compañeros de clase y saborear este rico coctel.

A partir de la escritura de la receta del coctel cada alumno le dio lectura en voz alta, se analizó y se les interrogó acerca de su comprensión para establecer una relación entre lo que leen y lo que comprenden para después tener la capacidad de modificar estableciendo generalizaciones que le permitan transferir lo aprendido a otros contextos distintos.

Continuando con el trabajo propuesto y motivados por el entusiasmo de los alumnos y de las alumnas durante los meses de noviembre y diciembre se dio un énfasis especial para que los alumnos expresen sus opiniones sobre lo leído y se inicien en la habilidad de resumir el contenido en forma oral o escrita, destacando la información central de la comunicación.

Para lograr lo anterior se utilizó la estrategia de la anticipación” durante la lectura”; se leyó el título del cuento “ El príncipe feliz”, los alumnos participaron oralmente anticipando lo que sucedería a partir del título y usando su imaginación, posteriormente se les leyó todo el cuento, haciendo pausas en las intervenciones de los alumnos que subrayaban las palabras que no conocían, algunos alumnos participaban diciendo el significado de dichas palabras sin acertar y para tener una definición clara y precisa se remitieron al uso del diccionario. En este caso la

evaluación fue cuantitativa mediante un cuestionario (ver anexo 11) de tres preguntas abiertas y dos cerradas, al analizar los resultados me percaté de lo siguiente: para la mayoría de los alumnos fue sencillo comprender las preguntas cerradas, algunos alumnos tuvieron la necesidad de retomar la lectura y pocos dieron respuestas incorrectas porque al hacer preguntas cerradas se enmarca a los alumnos a dar una sola respuesta sin darles libertad de contestar con sus propias palabras lo que entendieron. Para contestar las preguntas abiertas observé que cada cual las interpretó de acuerdo a sus experiencias y a su contexto inmediato, esta observación me hace reflexionar que durante mi práctica docente no debo perder de vista los conocimientos previos del alumno y el contexto en el que se desarrolla.

Con el pasar de los días compruebo que cada alumno está dispuesto al trabajo y que es muy importante brindarles el apoyo necesario para disipar dudas que surgen durante la realización de actividades nuevas para ellos.

Con la participación grupal en la dinámica “lluvia de ideas” los alumnos recopilaron datos que le permitieron realizar dibujos o escribir cuentos, para tener éxito en esta dinámica es necesario motivar a los alumnos y aprovechar sus conocimientos previos y su imaginación sin limitarlos, como docente debo respetar y estar abierto a diferentes opiniones, sólo debo guiarlos para llegar al punto favorable; creando un ambiente de flexibilidad, confianza y seguridad para que todos participen libremente. La evaluación empleada para esta actividad fue un diario de campo, porque permite detallar los acontecimientos observados de la realidad, con el propósito de reflexionar y analizar el trabajo en el aula (alumno-profesor) los resultados son claros: respecto al grupo; los alumnos son participativos, en su mayoría realizan los trabajos solicitados, algunos necesitan más tiempo para elaborarlos y pocos no lo terminan. Respecto a mi intervención pedagógica, hace falta motivar a los alumnos para lograr actividades satisfactorias, tengo que ser clara y precisa, buscar diferentes estrategias que impacten a los alumnos como es el uso de material concreto, propiciar la participación de los alumnos en obras de teatro y trabajo en equipos, etc. (ver anexo 12).

Para despertar el interés y placer por la lectura en los alumnos, se invitó a los padres de familia a participar durante el mes de diciembre regalándole a su hijo (a) un libro con el título que ellos eligieran, esta fue una sorpresa muy agradable para los niños. Con los libros de todos los alumnos se conformó una biblioteca de aula, en la cual todos tienen acceso y comparten sus libros con sus compañeros (ver fotografía anexo13), la biblioteca se incremento con los libros de PRONAL (Programa Nacional de Lectura).

Con el propósito de motivar a los alumnos se elaboró un árbol (de material de fomi), se le dio el nombre de árbol lector, se colocó a la vista de todos, en él en forma individual se va registrando la lectura que realiza cada alumno en unas manzanas de papel, esta actividad impactó a la mayoría de los alumnos, logrando un 93.3% de interés por la lectura y un 6.6 % que participa esporádicamente (ver fotografía anexo 14).

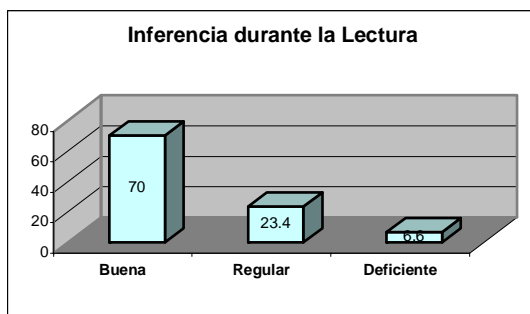
Préstamo de libros a domicilio: la organización del préstamo de libros a domicilio en un inicio no dio el resultado esperado porque aunque se registraba en un cuaderno a quién se le prestaban los ejemplares varios de éstos no se regresaron, por dos semanas se suspendió la actividad, pero con la insistencia de los alumnos de llevarse a su domicilio los libros se retomó nuevamente dicha actividad, pero con diferente estrategia; se eligieron democráticamente a tres alumnos encargados de contar, poner y guardar en los anaqueles los libros diariamente, todos los viernes se hacen préstamos a domicilio dejando su credencial, a los padres de familia se les informó de la estrategia del préstamo de libros a domicilio con el propósito de que ellos estén al pendiente que sus hijos porten la credencial y puedan llevar a casa el libro de su interés, el resultado no ha sido el mismo porque los alumnos no llevan la credencial, sólo un 33.3 % pide préstamo de los libros. Sin embargo en el aula sigue manifestándose esa emoción e interés por terminar algún trabajo y poder a tomar el libro que desean para leerlo o solamente para hojearlo (ver gráfica 3).

Durante los meses de enero, febrero, marzo y abril se desarrollaron varias actividades en las que se pusieron en práctica las estrategias de:

La confirmación y la autocorrección de textos, tomando como base algunas lecturas del libro de español segundo grado "Tortugas en extinción", "El mar", "El juez sabio",

Viajes en kayacs”, etc. Se determinó un horario: lunes, miércoles y viernes a primera hora, se inicia la sesión leyendo el título de la lectura, los alumnos, formulan hipótesis sobre lo que pasará en la lectura, en voz alta es leída la lectura (alumnos-profesor) a medida que se avanza en ella los alumnos confirman o modifican sus hipótesis, esto algunas veces obligó a la relectura para obtener información congruente, la estrategia se aplica a partir del error o desacierto en la lectura. Los resultados son lentos pero favorables porque la lectura se aprovecha para ir analizando palabras que desconocen, este trabajo se enlazó con la siguiente estrategia que describo a continuación.

La inferencia permite al alumno complementar información ausente y conduce a distinguir el significado de una palabra dentro del contexto. Con la finalidad de confirmar el significado de palabras los alumnos iniciaron la elaboración de un diccionario ilustrado: en fichas bibliográficas escriben la palabra desconocida o no comprendida, posteriormente la buscan en el diccionario y escriben su significado, lo comprenden y hacen un dibujo de referencia, las fichas se van coleccionando en orden alfabético. Resultado de comprensión de la lectura: 70% buena, 23.4 % regular y 6.6 % deficiente (ver gráfica 4. Inferencia durante la Lectura).



Mayo y junio el trabajo aún no se ha concluido, durante estos meses se invitó a los padres de familia para leer una lectura a los alumnos, los padres aceptaron con agrado y dos veces a la semana asisten a realizar la lectura, los alumnos los escuchan con atención y en su mayoría participan en la lectura, aplicando las estrategias de la anticipación, la inferencia, la confirmación.

Como docente frente a grupo me he percatado que la mayoría de veces doy por hecho que al leer mis alumnos comprenden palabras que para mi resultan fáciles de comprender pero para ellos y a su edad les resultan un tanto difíciles, además de que situándose en su contexto familiar y social muchas de esas palabras no las usan ¿cómo podrá el alumno comprender lo que lee? , es importante situarse en el espacio y tiempo, no perder de vista que los alumnos practiquen el uso y significado de palabras nuevas, que este proceso les permitirá ampliar su léxico y por ende su comprensión lectora. Es importante tener presente que la comprensión lectora no se logra en un año escolar, es un trabajo que requiere practica diaria, aplicación de estrategias y tratar de ir formulando metas a corto, mediano y largo plazo, que se tienen seis grados escolares en los cuales el alumno ira avanzando gradualmente.

CAPITULO 5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

La evaluación es un elemento esencial de los procesos de enseñanza- aprendizaje porque representa un medio fundamental entre maestro-alumno que presenta los avances y dificultades durante el trabajo realizado.

La evaluación de la comprensión lectora debe caracterizarse por ser una tarea estimulante para los alumnos, ellos pueden comprobar su propia comprensión (Meta comprensión) y avanzar por sí mismos en su desarrollo lector.

La evaluación debe ser una actividad permanente y continua, algunos elementos comunes de la evaluación son: registro anecdótico, cuestionarios, escalas estimativas, elaboración de trabajos, todos estos elementos de alguna manera flexible permitirán dentro del marco de una estructura democrática en el aula la auto evaluación, respetando la individualidad del niño, su libertad de expresión y opinión.

La propuesta didáctica en la escuela primaria nos sugiere la evaluación formativa y la sumativa, para llevarlas a la práctica es importante tener conocimiento de los cuatro tipos de contenidos que existen:

- ✓ De necesidades: se utilizan para el diagnóstico conocer el contexto y realidad del grupo con la finalidad de realizar una planeación acorde al grupo.
- ✓ De diseño: sirven para juzgar cómo se está aplicando el programa, la propuesta, los proyectos y las decisiones de estructuración.
- ✓ De proceso: evalúan los resultados de la ejecución del programa para retroalimentarlo, mejorarlo y ajustarlo a la realidad del grupo.
- ✓ De resultado: describen y juzgan las relaciones entre objetivos y necesidades, evalúan los efectos de decisión sobre la continuación, terminación o modificación del programa.

Las técnicas de evaluación deben tener flexibilidad metodológica al recopilar, organizar y generar información. La recopilación de datos se utiliza para investigar la creatividad y participación de los alumnos, es intuitiva no puede enseñarse, se puede realizar con el apoyo de la micro etnografía, debe tener preguntas relacionadas con el individuo y éste ser informado del propósito de esta actividad y mediante su

realización servirá para lograr una interacción alumno-alumno, alumno-maestro, alumno-maestro y padres de familia.

Es importante para el logro de cualquier actividad específica en el ámbito docente trabajar de manera colectiva en este caso alumno-docente-padres de familia, porque al mantenerse aliado el alumno recibirá apoyo de ambas partes y reforzará sus conocimientos.

El presente proyecto de intervención pedagógica a través de su aplicación y de los resultados obtenidos y sin desviar la visión del propósito “ mejorar la comprensión lectora ”puedo decir con certeza que obtuve buenos resultados dentro de la formación de mis alumnos, es necesario mencionar que estos no los pueda cuantificar porque la comprensión lectora es un proceso que el alumno adquirirá gradualmente a través de la estancia escolar primaria , además cabe recordar que tenemos que tener presente su edad, su contexto escolar y sus relaciones sociales. Más que tener una calificación numérica es importante tener la seguridad que las estrategias utilizadas (seguir instrucciones, integración en equipos, antes, durante y después de la lectura, etc) le van a servir para aplicarlas en su vida cotidiana, para comprender y razonar su entorno.

CONCLUSIONES

El trabajo realizado en este proyecto confirma que los alumnos necesitan pequeñas dosis para tener disponibilidad y gusto para realizar la lectura, se debe aprovechar cada momento para lograr que gradualmente y a través de la práctica la adquiera.

Por lo tanto lo primero que hice fue ubicar a los alumnos en el tiempo y el espacio adecuado, teniendo en cuenta las etapas de desarrollo que sugiere Jean Piaget, éstas me permitieron saber según su edad (sin generalizar) sus intereses y niveles de aprendizaje, en este caso el resultado que obtuve es que los alumnos encuentran en el juego la principal estrategia para desarrollar cualquier actividad.

Vygostky nos plantea tener una visión amplia de su contexto y sus relaciones sociales, los alumnos del grupo al integrarse en equipos compartieron experiencias y unos a otros se apoyaban para realizar el trabajo indicado, esta integración no se logró en su totalidad porque hay niños y niñas que no permiten relacionarse y compartir sus conocimientos con sus compañeros, la acción tomada para estos fue hablar con ellos individualmente para convencerlos de la importancia que requiere el trabajo en equipo y fomentarles la participación y comunicación grupal.

Ausubel nos sugiere explorar los conocimientos previos de los alumnos, los cuales le permitirán construir nuevos conocimientos; iniciando con la motivación hacia los alumnos se trató de que la mayoría de estrategias se desarrollaran en un ambiente de confianza y respeto permitiendo a los alumnos una participación activa y amena logrando tener un panorama amplio de sus conocimientos previos para dar continuación e ir implementando las estrategias de anticipación, predicción, confirmación, inferencia, etc.

Cabe mencionar que las estrategias que causaron mayor impacto fueron: seguimiento de instrucciones (elaboración de una receta de cocina), recibir un libro de regalo de parte de sus papás (el interés por leerlo fue inmediato) y la lectura compartida por parte de los padres de familia al grupo (se logró la atención y comprensión del texto).

“La concepción constructivista del aprendizaje escolar sitúa la actividad mental constructiva del alumno en la base de los procesos de desarrollo personal que trata de promover la educación escolar. Aprendizaje significativo, memorización comprensiva y funcionalidad de lo aprendido son tres aspectos esenciales de esta manera de entender el aprendizaje en general, y el aprendizaje en particular” (cf. Coll, 1986 b, para una exposición más detallada).

Es importante tener presente que la comprensión de la lectura se irá construyendo a través de su estancia de los alumnos en la educación primaria y continuará por toda la vida, nuestra labor como docentes es facilitarles una serie de estrategias que le permitan transitar en su vida cotidiana e irse desarrollando como personas críticas, analíticas y reflexivas capaces de tomar decisiones propias.

La conclusión es que estas estrategias deben realizarse continuamente y en todas las asignaturas, los resultados obtenidos no pueden cuantificarse porque este trabajo es a largo plazo, lo que puedo afirmar es que durante la aplicación de esta propuesta de intervención pedagógica, los alumnos mejoraron su comprensión lectora.

El ser una alumna de la Universidad Pedagógica Nacional me ha permitido tener una visión diferente en mi quehacer docente, ver desde otro enfoque la responsabilidad de ejercer esta profesión, definir realmente los objetivos y propósitos que nos sugiere el Plan y Programas de Educación Primaria mediante el enfoque comunicativo y funcional, es decir lograr que los alumnos a través de la comunicación tengan acceso a la vida en sociedad.

Como profesional inicia un compromiso más sólido y perseverante con la educación.

BIBLIOGRAFÍA

ARELLANO Sánchez, José. *Los esquemas metodológicos para la investigación social*. S y G. México, 2005, 155p.

ARANZANA, A. y Aureliano. *Estrategias Metodológicas para la formación de Lectores*, CAN-FONCA, México 1995. 171p.

AUSUBEL, David P. y Edmund V. Sullivan. *El desarrollo infantil*. Paidós, México 1989. 262p.

CASSANY, Daniel. *Enseñar Lengua*. Gráo. Madrid, 1997, 208p.

COLL, César. *Constructivismo e intervención Educativa ¿Cómo enseñar lo que se ha de construir?* En UPN. Corrientes Pedagógicas UPN México 1995.

COLL, César Salvador. *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Piados Educador, México 1992. 206 p.8.1

DIAZ, Barriga Arceo, Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc. Graw Hill. México 1998

Diccionario de las ciencias de la Educación, Santillana, S.A. México 1993

FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura*. Siglo XXI, México 1990. 354p.

GARRIDO F. *Cómo leer (mejor) en voz alta*. Guía para contagiar la afición por leer, Fundación Mexicana para el Fomento a la Lectura, México 1996. 31p.

GOMEZ P. M. Y Coll. *El niño y sus primeros años en la escuela*, SEP, México 1995. 229p.

GOMEZ, Palacio, Margarita. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria, Lectura*. México, SEP. 2000. 198p.

_____. *La lectura en la escuela*. SEP, México 1995. 311p.

GUZMAN, Jesús Carlos y Hernández Rojas Gerardo. *Elementos de reflexión para mi práctica docente telesecundarias*. SEP Secretaría de Educación Pública, SER Secretaría de Relaciones Exteriores, OEA Organización de los Estados Americanos. México, DF. 2000

LERNER, Delia. *Leer y escribir en la escuela*. SEP, México 2001. 190p.

_____. *Libro para el maestro Español*. Segundo grado, México SEP, 1998, 138p.

LUNA P., Laura Hilda. *Teorías que sustentan el Plan y Programas 1993*, Educativa No. 8, México 1996. 79p.

PIAGET J. y Coll. *El lenguaje y el pensamiento del niño pequeño*. Paidós, Mexicana, S.A. 97p.

PIAGET, Jean. *Psicología del niño*. Morata. Madrid 1984. 158p.

RUGARCIA, T., Armando. *¿Por qué los estudiantes no leen?* Biblioteca Nacional de Ciencia y Tecnología. IPN 3, México, diciembre 99- enero 2000. p.

S.E.P. *Plan y programas de estudio en educación básica*. 1993.

_____. *Programas de estudio de español educación primaria*, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, SEP, 2000 México D.F.

_____. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*, Guía de Estudio. Programa Nacional de Actualización Permanente. SEP.

_____. *Español Sugerencias para su enseñanza segundo grado*. SEP. 1995. 90p.

SMITH, Frank. *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. Trillas, México 1989. 272p.

SOLÉ, Isabel. *Estrategias de lectura*. Graó, Madrid 1982. 176p.

UPN. *Hacia la innovación*. Antología Básica, México. 1995. 136p.

UPN. *Planeación Estratégica*. Licenciatura en educación Plan 1994. México, 134p.

VYGOTSKI, Lev S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo, México 1988. 200p.

ANEXOS

Anexo 1:

Cuestionario aplicado al Director

¿Cuál es la asignatura en la que hay mayor problemática en los alumnos en la enseñanza--aprendizaje?

- a) Matemáticas b) Español c) Educación cívica

¿Considera que el personal docente es la principal causa de la problemática?

- a) Sí b) no

¿Qué otros factores cree que intervienen directa ó indirectamente en este problema?

- a) apoyo de padres b) falta de aplicación del c) las dos
Programa educativo

¿El personal docente esta consciente de este problema?

- a) Totalmente b) parcialmente c) nadie.

¿Qué disposición hay del personal docente para mejorar el problema?

- a) Totalmente b) parcialmente c) nadie

Anexo 2:

Cuestionario: profesores

¿Consideras importante la comprensión lectora en el desarrollo de las asignaturas que impartes en el nivel primario?

- A) Muy importante B) Poco importante C) nada importante

¿Cómo consideras la comprensión lectora de tus alumnos?

- A) Buena B) Regular C) Mala

¿En qué ciclo piensas que el alumno requiere más elementos para la comprensión lectora?

- A) 1er ciclo B) 2do ciclo C) 3er ciclo. D) Todos

¿Cómo motivas a tus alumnos para que desarrollen la comprensión lectora?

- A) Lectura B) Comentarios C) Redacciones

¿Aplicas algunas estrategias para la comprensión lectora?

- A) Algunas B) pocas C) ninguna

¿Cómo evalúas la comprensión lectora de tus alumnos?

- A) Exámenes B) Mapas mentales C) Resúmenes

¿Cuáles distractores consideras que limitan la comprensión lectora?

- A) Video juegos B) Medios masivos de C) Problemas familiares
Comunicación

Anexo 3

Cuestionario: Padres de Familia de los alumnos.

¿Qué entiende por comprensión lectora?

- A) Leer en voz alta. B) Leer en silencio C) Entender lo que se lee

¿Cree que es importante que su hijo (a) comprenda la lectura?

- A) Sí B) No

¿¿Cómo considera la comprensión lectora de su hijo?

- A) Buena B) Regular C) Mala

¿Cómo apoya a su hijo para que realice la comprensión lectora?

- A) Poniéndolo a leer B) Con ejercicios C) Resolviendo sus tareas

¿Cree que su hijo (a) a través de la estancia en la primaria obtiene los elementos necesarios para tener una buena comprensión lectora?

- A) Totalmente B) Regularmente C) Nada

Anexo 4:

Cuestionario: Dirigido a los alumnos de la escuela.

¿Qué es para ti la comprensión lectora?

- A) Leer en voz alta B) Leer en silencio C) Entender lo que lees

¿Cuándo aplicas la comprensión lectora?

- A) Al resolver exámenes B) Al dibujar C) Al jugar

¿Consideras que te hacen falta realizar ejercicios para comprender la lectura?

- A) Muchos B) Pocos C) Nada

¿Consideras que al leer comprendes la lectura?

- A) Si B) No C) Más o menos

¿A que crees que se deba que en tus exámenes obtengas malos resultados?

- A) Por no leer bien B) No entender las preguntas C) No estudiar

¿Cuánto tiempo dedica su hijo a ver televisión?

- A) una hora B) dos horas C) tres o más horas

¿Cuánto tiempo escucha música?

- A) una hora B) dos horas C) tres o más horas

¿Cuántas veces a la semana lee su hijo libros, revistas o periódicos?

- A) Una vez B) dos veces C) tres veces o más

¿Qué tipo de lectura prefiere su hijo?

- A) Cuentos B) revistas C) periódico

Anexo 5:

Cuestionario

Sondeo cultural, social y económico de la comunidad escolar de la escuela Primaria Ignacio Allende C.T 15DPR0921C

1) Grado académico de los Padres de Familia

A) Primaria B) Secundaria C) Profesional

2) Empleo que desempeñan los padres de familia

A) Obrero B) Empleado C) Profesional

3) Salario que perciben mensualmente

A) De \$2000-\$3000 B) De \$3000-\$5000 C) \$5000- a más

4) Tipo de programas que ven o escuchan en casa

A) Informativos B) Documentales C) Telenovelas

5) La casa habitación en donde viven es:

A) Propia B) Rentada C) Viven con otra familia

Anexo 6:

FASE INICIAL: EVALUACION DIAGNOSTICA

CUESTIONARIO

1.-¿Qué hay mas?



2.-¿ las niñas están paradas?

Sí. No.

3.-¿hay dos bicicletas?

Sí. No.

4.-¿hay árboles en el dibujo?

Sí. No.

5.-¿Los niños esta sentados?

Sí. No.

6.-¿hay una patineta?

Sí. No.

Anexo 7:

FASE INICIAL: EVALUACION DIAGNOSTICA

CUESTIONARIO

- A) ¿Dónde quería meterse Claudito?

- B) ¿Qué cosa habrá visto Claudito que se achica cuando se moja?

- C) ¿Cuántas personas aparecen en el cuento?

Anexo 8:

FASE INICIAL: EVALUCION DIAGNOSTICA

Seguimiento de instrucciones.



Anexo 9:



Visitando el mercado de la comunidad.