



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD U. P. N. 25 B

SUBSEDE CONCORDIA

**“LA COMPRENSIÓN LECTORA: FACTOR
DETERMINANTE EN LA MEJORA DE LA CALIDAD
DEL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN
LOS ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN
PRIMARIA”**

TESIS

GABRIELA GUADALUPE DÍAZ GONZÁLEZ

ESTELA RABEJEMEL CRUZ GARCÍA

MARTHA OLIVIA PADILLA JIMÉNEZ

MAZATLÁN, SINALOA, MÉXICO. MARZO DEL 2006

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	4
JUSTIFICACIÓN.....	12
OBJETIVOS.....	14
HIPÓTESIS.....	15
I. ENFOQUES TEÓRICOS Y PROCESOS DE LA LECTURA.....	16
1.1. Desarrollo de la lectura	16
1.1.1. La enseñanza tradicional de la lectura	19
1.1.2. Algunas concepciones teóricas acerca de la lectura	20
1.1.3. Estrategias que se emplean en la lectura	21
1.1.4. Los desaciertos en el proceso de la lectura	22
1.2. Los procesos psicolingüísticos de la lectura	24
1.2.1. Sustitución y comprensión	25
1.2.2. Lenguaje verbal y escrito	26
1.2.3. Las partes y el todo.....	27
1.3. La importancia del acto de leer	29
II. IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS DE LA COMPRESIÓN LECTORA .	31
2.1. Caracterización del niño de cuarto grado.....	31
2.2. Factores que influyen en el aprovechamiento escolar	36
2.2.1. Actitudes frente al aprovechamiento escolar	37

2.2.2. Causalidad compleja del aprovechamiento escolar	38
2.2.3. Implicaciones educativas y sociales del aprovechamiento escolar.....	39
2.2.4. Supuestos que subyacen en la noción de aprovechamiento escolar.....	41
2.3. La comprensión como factor determinante del rendimiento escolar.....	43
2.3.1. El vínculo entre aprendizaje, comprensión y rendimiento escolar, según las características de los alumnos de cuarto grado.....	45
2.3.2. Consecuencias pedagógicas.....	47
III. CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	50
3.1. La institución escolar.....	50
3.2. Los alumnos.....	51
3.3. Los padres de familia	52
3.4. El colectivo docente	53
IV. CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	56
4.1. Enfoques pedagógicos en torno a la evaluación de la lectura	56
4.2. Dificultades actuales en la evaluación de la lectura.....	59
4.3. Aspectos implicados en la evaluación	60
4.4. Problemas que presentan las pruebas estandarizadas	61
4.5. La evaluación de la comprensión lectora en la tradición pedagógica	65
4.6. Las pruebas de evaluación de la comprensión lectora de Alexandre Galí	66

4.7. Criterios para la evaluación de la comprensión lectora.....	68
4.8. Aspectos a evaluar en la comprensión lectora.....	69
4.9. Instrumentos para evaluar la comprensión lectora	70
V. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	76
5.1. El diagnóstico.....	77
5.2. Planeación estratégica.....	82
5.3. Criterios metodológicos.....	86
5.4. Interpretación de los resultados	92
CONCLUSIONES	96
BIBLIOGRAFÍA.....	99

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la educación formal ha sufrido una gran transformación, y el principal factor de cambio ha sido producido por la extensión del servicio educativo a todos los estratos sociales, sin mayor requisito que poseer la capacidad de apropiarse de las herramientas científicas, sociales y culturales que el entorno brinda al ser humano.

La revolución del conocimiento en el siglo XX ha sido de tal magnitud que, aún cuando se dedicara el tiempo a leer sin descanso, desde el momento en que se nace hasta cuando se fallece, no se alcanzaría a comprender ni siquiera la décima parte del conocimiento acumulado.

Entonces, ¿Para qué leer, estudiar y prepararse, si al fin de cuentas no se alcanzará nunca a comprender lo que se desea? Este planteamiento lleva la respuesta implícita en sí misma, porque es a través de pensamientos, reflexiones y apreciaciones de fondo, como el ser humano avanza de un mejoramiento genérico al individualizado por el campo del saber.

Es importante enmarcar que bajo esta perspectiva, cobra relevancia el valor de la lectura, ya que siendo ésta oral, escrita, comprensiva o recreativa, es indispensable para disfrutar y compartir todo lo que el hombre va heredando a los demás.

Una derivación del valor de la lectura radica en la posibilidad de hacer comprender al niño que, es a través de ella, como evoluciona del estado de cosas rutinarias y el modo de vida en el que le tocó vivir.

Por tal razón, es de suma importancia, que desde los primeros acercamientos con la lectura, el niño se apropie de ella con una motivación, gusto e interés, que en su desarrollo posterior le sea útil y significativa para continuar aprendiendo de manera permanente durante toda su vida.

En ese sentido, el profesor de educación primaria se encuentra ante un gran reto, ya que es él quien debe promover en el niño los procesos intelectuales que se relacionan entre sí para que tenga lugar la comprensión lectora, lo cual será decisivo en el aprovechamiento escolar del niño.

Las inquietudes ya expuestas nos motivaron para llevar a cabo la presente investigación e implementar estrategias didácticas que según nuestro juicio pudieran dar solución a la problemática en cuestión.

La estructura temática de este trabajo se encuentra dividida en los capítulos siguientes:

En el primer capítulo se hace referencia a los enfoques teóricos y los procesos que subyacen en la lectura, entre ellos: el desarrollo de la lectura, la enseñanza tradicional de la lectura, algunas concepciones teóricas acerca de la lectura, los desaciertos en el proceso de la lectura, sus procesos psicolingüísticos, la importancia de la sustitución y la comprensión, la diferencia entre lenguaje oral y escrito, la relación entre las partes y el todo; así como la importancia del acto de leer.

En el segundo capítulo se analizan las implicaciones pedagógicas ha considerar en la comprensión lectora y su relación con el aprovechamiento escolar, entre las que encontramos: la caracterización del niño de cuarto grado, los factores y actitudes que influyen en el aprovechamiento escolar; así como su causalidad compleja, las implicaciones educativas, sociales y los supuestos que subyacen en la noción del aprovechamiento escolar, la comprensión como factor determinante del aprovechamiento escolar, el vínculo entre aprendizaje, comprensión y aprovechamiento escolar según las características de los alumnos y sus consecuencias pedagógicas.

En el tercer capítulo se contextualiza el objeto de estudio en el ámbito institucional y su interacción con los sujetos educativos en la realidad y vida cotidiana escolar.

En el cuarto capítulo se presentan algunas consideraciones teóricas y metodológicas para la evaluación de la comprensión lectora, entre ellas: enfoques pedagógicos, dificultades actuales, aspectos implicados, problemas que presentan las pruebas estandarizadas, la evaluación de la comprensión lectora en la tradición pedagógica, las pruebas de Alexandre Galí, así como, los criterios, aspectos e instrumentos para evaluar la comprensión lectora.

En el quinto capítulo se describen las estrategias didácticas y metodológicas par promover la comprensión lectora partiendo de las consideraciones básicas que ha de tener presente el maestros derivados de los enfoques teóricos, de las implicaciones pedagógicas de su práctica docente y de una reconceptualización y acción de evaluación; así como la verificación de la hipótesis y de los objetos que nos planteamos en la investigación de campo.

Por tal efecto, se diseñaron estrategias didácticas para el diagnóstico pedagógico, la planeación estratégica y la descripción de los criterios metodológicos que guiaron nuestra intervención pedagógica; así como los resultados alcanzados.

Por último, se incluyen las conclusiones que elaboramos como resultado del análisis y reflexiones del proceso de investigación documental y de campo. Asimismo, presentamos la bibliografía que nos fue útil para presentar el aparato crítico de nuestro documento recepcional.

PLANTEAMIENTO

Con marcada frecuencia, la lectura se ha venido considerando como un proceso de memorización de sílabas, palabras, frases y hasta párrafos completos. Esta práctica, llevada a cabo por un gran número de docentes se ha confundido al ser llamada comprensión lectora.

En los años 60's y 70's diversos investigadores orientaron sus esfuerzos en la actividad lectora realizada por parte de los alumnos; el resultado de sus estudios presentaban una conceptualización de la comprensión lectora como producto directo de la decodificación. Décadas más tarde, J. David Cooper señalaba que: *“Si los alumnos son capaces de denominar palabras, la comprensión tendría lugar de manera automática.”*¹ El simple reconocimiento de las letras al momento de realizar la lectura y posteriormente la repetición de lo leído por parte del alumno, era considerado como comprensión; es decir, la lectura era considerada como un “producto” y no como un “proceso” para llegar a la comprensión.

Al conceptuar a la lectura como “producto” se estaba dejando de lado muchos otros aspectos, entre ellos: conocimientos previos, habilidades, destrezas, actividades y; el más importante, la oportunidad que deben tener los alumnos para vivenciar sus experiencias y poder revalorarlas dentro del entorno en el que se desenvuelven. De esta forma, la lectura era considerada como producto y; comprensión al saber decodificar textos.

Con la finalidad de mejorar esta comprensión se llevaron a cabo investigaciones posteriores acerca de la comprensión lectora que resultaron de utilidad para la educación. Diversos países se dieron a la tarea por conocer los avances educativos alcanzados a partir de propósitos

¹ David J. Cooper. Como mejorar la comprensión lectora. P. 19.

establecidos en sus planes y programas de estudio; y la función para la cual la escuela fue creada.

En nuestro país, la escuela, como institución social y parte del Sistema Educativo Nacional establece en el Artículo Tercero Constitucional y la Ley General de Educación de manera clara y precisa los propósitos educativos que ha de alcanzar la Educación Básica (y en ella el nivel de primaria), entre ellos:

Propósitos

El propósito central de los programas de Español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita.

Para alcanzar esta finalidad es necesario que los niños:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.
- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.
- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y que persiguen diversos propósitos.
- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a construir 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 del uso de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como un 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.

La realización de estos objetivos exige la aplicación de un enfoque congruente, que difiere del utilizado durante las décadas pasadas y cuyos principales rasgos son los siguientes:

1º La integración estrecha entre contenidos y actividades. Si se tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades lingüísticas, los temas de contenido no pueden ser enseñados por sí mismos, sino a través de una variedad de prácticas individuales y de grupo que permiten el ejercicio de una competencia y la reflexión sobre ella. En el caso de temas gramaticales u ortográficos, la propuesta de los programas consiste en integrarlos a la práctica de la lectura y la escritura, no sólo como convenciones del lenguaje correcto, sino como recursos sin los cuales no se puede lograr una comunicación precisa y eficaz.

2º Dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura. Los maestros utilizan técnicas muy diversas para enseñar a leer y escribir, que corresponden a diferentes orientaciones teóricas y a prácticas arraigadas en la tradición de la escuela mexicana. Con mucha frecuencia, los maestros

usan combinaciones eclécticas de distintos métodos, que han adaptado a sus necesidades y preferencias.

La experiencia de las décadas pasadas muestra que es conveniente respetar la diversidad de las prácticas reales de enseñanza, sin desconocer que existen nuevas propuestas teóricas y de método con una sólida base de investigación y consistencia en su desarrollo pedagógico.

La orientación establecida en los programas de los primeros dos grados consiste en que, cualquiera que sea el método que el maestro emplee para la enseñanza inicial de la lecto-escritura, ésta no se reduzca al establecimiento de relaciones entre signos y sonidos, sino que se insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos. Este es un elemento insustituible para lograr la alfabetización en el aula, en donde deben existir múltiples estímulos para la adquisición de la capacidad real para leer y escribir.

3º Reconocer las experiencias previas de los niños en relación con la lengua oral y escrita. Los niños ingresan a la escuela con el dominio de la lengua oral y con nociones propias acerca del sistema de escritura. Sin embargo, el nivel y la naturaleza de estos antecedentes son muy distintos entre un alumno y otro y generalmente están en relación con los estímulos ofrecidos por el medio familiar y con la experiencia de la enseñanza preescolar. La situación mencionada influye en los diferentes tiempos y ritmos con los que los niños aprenden a leer y escribir. El programa propone

que este aprendizaje se realice en el curso del primer grado, lo cual es factible para la mayoría de los alumnos. Sin embargo, son frecuentes las ocasiones en que, por distintas circunstancias, este objetivo no se cumple. En estos casos es conveniente y totalmente aceptable que el maestro extienda hasta el segundo grado el periodo de aprendizaje inicial.

4º Propiciar el desarrollo de las competencias en el uso de la lengua en todas las actividades escolares. En el plan de estudios se destina un amplio espacio a la enseñanza sistemática del español, pero esto no implica que deba circunscribirse a los límites de la asignatura.

El trabajo en cada asignatura y en todas las situaciones escolares, formales e informales, ofrece la oportunidad natural y frecuente de enriquecer la expresión oral y de mejorar las prácticas de la lectura y la escritura. Esta relación entre el aprendizaje del lenguaje y el resto de las actividades escolares reduce el riesgo de crear situaciones artificiosas para la enseñanza de la lengua y constituye un valioso apoyo para el trabajo en las diversas materias del plan de estudios.

5º Utilizar con la mayor frecuencia las actividades de grupo. La adquisición y el ejercicio de la capacidad de expresión oral y de la lectura y la escritura se dificultan cuando la actividad es solamente individual. El intercambio de ideas entre los alumnos, la confrontación de puntos de vista sobre la manera de hacer las cosas y la elaboración, revisión y corrección de textos en grupo son formas naturales de practicar un enfoque comunicativo.

Si la función de la escuela es formar alumnos que sean capaces de aprender permanentemente y con independencia a lo largo de su vida para hacer frente a las exigencias de la sociedad presente y de aquella en la que se desenvolverán; es indispensable desarrollar las competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) y las habilidades intelectuales, cognoscitivas y sociales que requiere como herramientas fundamentales que le permitan comprender y adaptarse a las necesidades de cambios continuos que la sociedad actual le demanda.

El Sistema Educativo Nacional; en sus diferentes niveles y modalidades habrá de prever – en particular, en el nivel de primaria – la preparación del individuo a plenitud otorgando las bases necesarias ante los retos que exige la sociedad actual.

Entre las herramientas esenciales con las que ha de equipar al alumno para enfrentar las diversas exigencias se encuentra la enseñanza y el aprendizaje de la lectura; entendiendo a ésta última, como la interacción que se establece entre el lector y el texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos.

En esta perspectiva, entendemos a la lectura como la interacción de un texto, donde el sujeto recorre con la vista un escrito impreso rescatando su valor y significación de los caracteres empleados.

El acto de la lectura, es un acto de coordinación de información, cuyo objetivo final es la obtención de significado. En la actualidad, nuestra sociedad ofrece una gran variedad de textos impresos; por ello, es importante observar el proceso que sigue el alumno para apropiarse de dicho objeto de conocimiento, con el propósito de acompañarlo en su comprensión.

En el proceso de la adquisición y comprensión lectora intervienen múltiples factores. Para ello, a los niños que aprenden gradualmente a leer se les debe facilitar ese proceso para que responda a sus expectativas. Lo

anterior le demanda al docente poseer conocimientos y comprensión del proceso de la lectura, tolerancia, sensibilidad y tacto pedagógico para poder brindar la información necesaria en el momento adecuado, ya que lo más importante es lograr que el alumno comprenda que lo escrito tiene un significado y puede ser aplicado con diferentes fines.

Si el lector asocia el contenido de un texto con las estructuras de la lengua escrita es capaz de entender el texto, ya que esta asociación es la que permite la comprensión.

Por ello, la comprensión de la lectura es la meta que todo lector debe tener presente, ya que sin este aspecto, la lectura sería una práctica aburrida y sin sentido que se emprende sin un objetivo específico.

La lectura constituye uno de los componentes para la enseñanza del Español y reviste suma importancia su tratamiento adecuado en los contenidos de enseñanza, ya que, de ella depende en gran parte el éxito de las diversas asignaturas programáticas.

La necesidad de abordar la problemática en estudio surgió de la observación realizada de la conducción de la enseñanza del docente titular del grupo en el cual llevamos a cabo nuestras prácticas y de los productos alcanzados por los alumnos. Por un lado, consideramos que la práctica docente con las estrategias didácticas utilizadas no eran las adecuadas ni suficientes, ya que, por otra parte, los alumnos no daban cuenta del aprendizaje deseado.

Por lo anteriormente expuesto, consideramos necesario que el docente adquiera y ponga en práctica conocimientos que le permitan dar solución al problema e implemente estrategias que promuevan la comprensión lectora en sus alumnos, de tal manera que, si los alumnos comprenden lo que leen, se apropiaran con mayor facilidad de la información que la lectura les proporciona y mejorando su aprovechamiento escolar.

Como resultado de las reflexiones anteriores, nos hemos planteado la interrogante siguiente:

¿Qué estrategias didácticas podemos implementar para promover la comprensión lectora como factor determinante en la mejora de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en los alumnos del cuarto grado de la Esc. Prim. Gral. Antonio Rosales, Turno Vespertino en Mazatlán Sinaloa, durante el ciclo escolar 2004 – 2005?

J U S T I F I C A C I Ó N

La educación como todo proceso social, es abierta y dinámica, influye en los cambios sociales y, a la vez, es influida por ellos. Por lo tanto, la actividad educativa ha de responder a esa dinámica donde convergen intereses presentes y futuros de la sociedad donde el individuo se desenvuelve. De tal manera que la educación debe orientar al educando hacia una plena realización como individuo y como miembro de la sociedad de la cual forma parte.

La mayor parte de la comunicación que se realiza en el mundo actual es a través de la lengua escrita. Por eso cada día es más urgente que nuestros alumnos desarrollen la capacidad de ejercitar de manera adecuada la lectura y la escritura tanto en el ambiente escolar como fue de él, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, lo organice para que participe de manera responsable en la vida social.

En su recorrido por la educación primaria y, en particular, en cuarto grado, es fundamental que los niños se apropien del aprendizaje de la escritura y la lectura otorgando confianza y seguridad para que la utilicen; estas son tareas a las que los maestros deben dedicar especial atención.

En el proceso de adquisición, desarrollo y comprensión de la lectura, la actividad consciente del alumno juega un papel central ya que le permitirá tener una visión utilitaria de su entorno y; su práctica permanente le facilitará una mejor relación con otros individuos de su propia cultura o de manifestaciones diferentes.

En la actualidad, en las aulas escolares seguimos encontrando niños que no pueden expresar en forma oral o por escrito sus sentimientos, emociones, pensamientos o inquietudes, reduciendo con ello su capacidad

de expresión para manifestar su mundo interior y las experiencias personales y del entorno que les rodea.

La situación descrita con anterioridad prevalece en educación primaria y; en nuestro caso, de manera acentuada. Consideramos que su presencia es producto de la falta de interés por investigar y aplicar las estrategias pertinentes por parte de los docentes para promover la comprensión lectora en los alumnos dejando de lado situaciones rutinarias y mecánicas que no han logrado los propósitos deseados.

La mayor parte de profesores desarrollan prácticas de lectura con sus alumnos de manera tradicionalista, lo conocido ofrece seguridad, mientras lo diferente genera incertidumbre, provoca ruido. Se continúa tratando al alumno en una posición receptiva, ignorando sus intereses en el acto de lectura, se mutila la posibilidad de que interprete o imagine uno o más significados. Las consecuencias son fatales, el posible interés que los niños tienen por la lectura termina por fenecer.

No obstante, el mejorar esta situación requiere de un replanteamiento conceptual sobre la enseñanza del Español y; en particular; del problema que aquí nos ocupa, la comprensión lectora, compartir definiciones claras entre los maestros acerca de lo que entendemos por leer, escribir, estrategias para promover la comprensión lectora, modalidades y momentos de lectura, entre otras, con un enfoque comunicativo y funcional que permita a los alumnos dar y recibir información en todos los ámbitos de su vida cotidiana.

Por lo anterior, consideramos de suma importancia el abordar esta problemática que provoca un deficiente aprovechamiento escolar en las diferentes asignaturas programáticas y, esperando que las aportaciones sean de utilidad a todos aquellos profesores deseosos de mejorar su práctica docente y elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de nuestros alumnos.

OBJETIVOS

Como productos relevantes de la elaboración de nuestra tesis nos propusimos alcanzar los siguientes objetivos:

- Identificar los enfoques teóricos y las implicaciones pedagógicas que promuevan la comprensión lectora de los alumnos.
- Diseñar estrategias didácticas con un enfoque constructivista que faciliten a los alumnos mejorar la comprensión lectora.
- Implementar estrategias didácticas que contribuyan a mejorar la comprensión lectora y elevar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

HIPÓTESIS

En nuestra actividad de investigación nos planteamos como guía fundamental la siguiente hipótesis:

La reconceptualización de la comprensión lectora a través de un marco teórico constructivista y multidisciplinario; así como el diseño y aplicación de estrategias didácticas innovadoras, son factores determinantes para promover la comprensión lectora de los alumnos de educación primaria en la mejora de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

CAPÍTULO I

ENFOQUES TEÓRICOS Y PROCESOS DE LA LECTURA

1.1. Desarrollo de la lectura

A continuación presentamos un análisis de las diversas concepciones del término lectura y algunas consideraciones teóricas generales donde se destacan los rasgos principales que la integran: reglas, estrategias, recomendaciones y/o sugerencias para una buena lectura de comprensión, así como la forma en que se ha desarrollado hasta la actualidad.

En primer lugar, la lectura es una actividad eminentemente comunicativa de carácter fundamental receptivo.

La anterior definición como muchas otras en el campo pedagógico ha sido motivo de controversias, lo cierto es, que tanto las unas como las otras manejan cierto número de variables semejantes.

Veamos algunos ejemplos: en el diccionario francés Littré Bellenger señala los siguientes significados:

- a) *Conocer las letras y saberlas combinar en palabras.*
- b) *Pronunciar en voz alta aquello que está escrito o impreso.*
- c) *Tomar conocimiento de un contenido escrito.*²

En cambio, para el diccionario pedagógico, la lectura se ha definido de varias maneras, pero en todos los casos se sitúan en las dos tendencias siguientes:

1. *La lectura es una correspondencia sonora del signo escrito o desciframiento sonoro del signo escrito.*

² BELLEGER, L. Los métodos de lectura. P. 37.

2. *La lectura es una captación del mensaje del autor y su valoración crítica.*³

Asimismo, algunos autores han hecho referencia al término lectura, entre ellos: *Mineborel Masonny señala: "el leer como dar sonorización a un signo escrito, portador de significado."*⁴

Desde nuestra perspectiva definimos a la lectura como un proceso de información que se toma en forma visual estructurada, visualizando varias palabras que son vistas al mismo tiempo mientras el ojo que estacionario para darle sentido a lo impreso a través de una participación activa.

Una vez descrita su definición haremos un recorrido histórico breve que nos permita observar la forma en que se han practicado la lectura y diremos que lamentablemente se ha considerado como una forma mecánica en la cual el alumno pasa sus ojos sobre lo impreso recibiendo imágenes y traduciendo grafías en sonidos reproduciéndolas en voz alta descifrando palabra por palabra con la finalidad de no cometer errores, de tener una excelente puntuación con el propósitos de ser un buen lector, haciendo de la lectura una forma rutinaria que carece de comprensión.

En la actualidad, frente a los diversos problemas educativos se han llevado a cabo numerosas investigaciones en distintas áreas del conocimiento. Las aportaciones de la psicolingüística cuyo propósito es la reconstrucción del significado donde se coordinan diversos aspectos con el fin de obtener información. Dentro de estas investigaciones, tenemos las realizadas por Frank Smith quien plantea dos fuentes de información ha tomar en cuenta, las fuentes visuales y no visuales. La información visual se refiere a los signos impresos en un texto que se percibe a través de los ojos.

Esto nos lleva a estar de acuerdo con Smith ya que en primer término, el lector debe tener plena identificación de las formas gráficas. Es decir,

³ DICCIONARIO PEDAGÓGICO. Definiciones de lectura. P. 885.

⁴ BELLEGER, L. Op. Cit. P. 39.

debe estar apto para leer y controlar las formas gráficas. No obstante, añade Smith que ésta no es suficiente, el lector debe también utilizar la información no visual, aquello que está detrás de los ojos. Esto se refiere al conocimiento del tema o materia de que se trata.

Lo anterior es válido para el siguiente ejemplo; si un texto se encuentra escrito en el idioma inglés; aunque el lector pueda conocer las formas gráficas, si desconoce el idioma inglés jamás podrá interpretar la lectura.

Lo expuesto con anterioridad es abordado por Goodman con otros conceptos en torno a la temática en cuestión. Goodman describe tres tipos de información necesaria para la lectura, entre ellas: información grafonética, sintáctica y semántica.

La información grafonética se refiere al conocimiento de las formas gráficas tales como letras, espacios, puntuación y entonación, como observamos ésta se relaciona con la información visual de Frank Smith.

La información sintáctica hace referencia en el conocimiento de las reglas del orden de enunciados y la información semántica abarca conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata en el texto.

Los tres tipos de información descritos son semejantes a las fuentes de informaciones visuales y no visuales de Smith. El poseer estos tipos de información se facilitará una lectura más fluida y sencilla de comprender, pero para lograrlo, el lector debe estar capacitado para desarrollar una serie de estrategias que le auxiliarán en una mejor comprensión de la lectura.

1.1.1 La enseñanza tradicional de la lectura

A la escuela como institución social se le ha encomendado de manera formal la enseñanza de la lectura y de la escritura. No obstante, estas actividades (de lectura y de escritura) han tenido un escaso sentido funcional en la vida cotidiana por la tradición pedagógica.

La enseñanza tradicional de la lectura (aún sin superar) se basó en la identificación de rasgos ortográficos, nombre de letras, relaciones letras – sonidos y así sucesivamente. Su enfoque habitual para aprender a identificar letras, sílabas y palabras.

Así, durante largo tiempo, la tradición pedagógica, centró la actividad de la lectura en su adquisición. Esta idea se fundamentó en la concepción de la lectura entendida como el conocimiento del código alfabético (grafías) y sus relaciones con el sistema fonológico (fonemas).

Resulta clara la ineficiencia de tal concepción de la lectura que se reduce a aspectos meramente psicomotrices como lo es la decodificación de palabras y oraciones fuera de contexto, dejando de lado sus usos y funciones sociales.

Según Goodman “Aprender a leer comienza con el desarrollo del sentido de las funciones de la lengua escrita.”⁵ Leer es buscar significado y el lector debe tener un propósito para buscarlo en el texto. Es por ello que, aprender a leer implica el desarrollo de estrategias para obtener sentido del texto y el desarrollo de esquemas acerca de la información que es representada en los escritos.

Por lo cual, los programas de instrucción que se aplican en cualquier nivel educativo, (en nuestro caso, en primaria) deben apartarse de la enseñanza tradicional de la lectura y; orientar sus acciones en un

⁵ GOODMAN, Kenneth. El proceso de la lectura. P. 85

tratamiento comunicativo y funcional de los usos y funciones de la lengua oral y escrita en situaciones diversas de la vida cotidiana.

1.1.2 Algunas concepciones teóricas acerca de la lectura

Tradicionalmente, se ha considerado a la lectura como un acto mecánico, en el cual el lector pasa sus ojos, imágenes perceptivo-visuales, traduciendo grafías en sonidos.

La enseñanza tradicional ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla, pidiendo que éstos se repitan en voz alta, palabra por palabra e incluso letra por letra.

En la mayoría de las aulas, se realiza la práctica del descifrado, desligado de la búsqueda de significado, el cual hace de la lectura una simple decodificación en sonidos.

En esta concepción, se aleja del propósito fundamental de la lectura, que es la reconstrucción de significados. Se olvida, que la lectura no es una actividad visual, ni una decodificación de sonidos.

Para Margarita Gómez Palacio es: “una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado.”⁶

En la práctica de la lectura, el lector debe emplear sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, así como la información que posea sobre el tema; todo ello con el fin de que esto le permita predecir el significado del texto.

⁶ GOMEZ, Palacio Margarita. Consideraciones teóricas generales a cerca de la lectura. P. 75.

Cuando un niño ingresa a la escuela para aprender a leer, ya es usuario del lenguaje. Sin embargo, el maestro en ocasiones no lo considera así, y aborda la lectura como si el niño no supiera nada de esto.

Pero en realidad, el infante llega a la primaria con un amplio conocimiento; pues él, ha aprendido a generar el lenguaje para comunicar sus pensamientos, emociones y necesidades, ha adquirido las reglas con las que se produce. Esas reglas, le permiten decir cosas que nunca antes ha oído y está seguro que otro lo entenderá.

1.1.3 Estrategias que se emplean en la lectura

Desde el inicio del aprendizaje de la lectura, la mayoría de los niños muestran capacidad para realizar predicciones, muestreo, anticipaciones y algunas inferencias sobre los textos escritos; éstas estrategias son relevantes para asegurar la comprensión, cuyo desarrollo debe promoverse por medio de actividades de lectura que se realicen en la escuela.

Entre las estrategias destacan las siguientes:

- a. **La predicción:** El lector imaginó el contenido de un texto a partir de las características que presenta el portador que lo contiene, del título leído por él o por otra persona, de la distribución espacial del contexto o de las imágenes que lo acompañan.
- b. **La anticipación:** Consiste en la posibilidad de descubrir, a partir de la lectura de una palabra o de algunas palabras de ésta, la palabra o letras que aparecerán a continuación.
- c. **La inferencia:** Permite completar información ausente o implícita, a partir de lo dicho en el texto. Conduce también a distinguir el significado de una palabra dentro de un contexto.
- d. **La confirmación:** Con esto, se aprueba las elecciones o se rechazan o conforman predicciones y anticipaciones previas o interferencias sin fundamentos.

- e. **La autocorrección:** Es muy importante porque permite localizar el error y buscar más información para efectuar la corrección.
- f. **El muestreo:** De toda la información que contiene el texto, el lector selecciona los indicadores que le son más útiles, de tal manera que su atención no se sobrecarga de información innecesaria.

Esta selección se basa tanto en las características físicas del texto (tipografía, distribución espacial, ilustraciones) como en los intereses con los que el lector se aproxima al mismo. Así éste, no tiene que procesar toda la información que recibe y muestrea de acuerdo con lo que busca y espera. Por otro lado, esta estrategia permite construir hipótesis sobre el contenido del texto, que confirmaran o no, y que permitirán a su vez hacer nuevas predicciones.

Estas estrategias son utilizadas de manera constante en un proceso rápido de lectura, en el cual, el lector no toma plena conciencia de todos los recursos que intervienen en ellas, pero el maestro debe reconocerlas para apoyar eficientemente a sus alumnos.

1.1.4 Los desaciertos en el proceso de la lectura

De manera tradicional se han considerado los errores cometidos en la lectura, como factores que indican daño o disfunción cerebral o alteraciones que necesitan ser tratados en forma especial para personas expertas en la materia. Cuando los alumnos no alcanzan a cumplir con su cometido surge la noción de “fracaso escolar” que se concibe como fracaso en el aprendizaje más no en la enseñanza, es responsabilidad del alumno. Y de acuerdo con las épocas y las costumbres se les asignan motes diversos. Así en la década de los 60's la enfermedad del siglo se llamó dislexia; era algo patológico que traían consigo los niños, algo que les impedía aprovechar la enseñanza que, como tal, los hacía cometer errores.

El fracaso escolar, en nuestro caso la competencia por la lectura, en todas las latitudes, es un fracaso de la alfabetización, es responsabilidad de las intervenciones pedagógicas de los docentes; y no puede ser explicada por una patología individual.

En la década de los 70's, los estudios en sociología de la educación apuntaban la responsabilidad de la incapacidad de aprender a leer al entorno familiar; en lugar de ser algo intrínseco en el alumno o extrínseco como pudieran ser los enseñantes. Se presentaba un "déficit cultural", una cierta patología social relativa a la pobreza que no asegura la práctica cotidiana de la lectura.

Sin embargo, en la actualidad se prefiere dejar de lado el término error por el de desacierto, por ser agresivo u ofensivo, pudiendo causar un trauma para aquellos alumnos que se enfrentan a un texto y no cuentan con el apoyo oportuno del docente que; si comete la imprudencia de decirle que no leyó lo suficiente rápido; le servirá de poca motivación al alumno para seguir adelante por el temor de cometer más desaciertos. Al respecto K. Goodman y Y. Goodman afirman que la meta en la instrucción de la lectura no es eliminar los desaciertos, sino ayudar al niño a producir la clase de errores que caracterizan a los lectores eficientes.

Esto nos debe llevar a reflexionar en nuestra práctica docente en forma responsable ya que en ocasiones podemos cometer infinidad de faltas con nuestros alumnos solicitándoles que lean de la mejor manera sin importar si comprendieron lo que leyeron y sin atender a los desaciertos que cometen.

Los desaciertos son ineludibles dentro del proceso de adquisición del conocimiento, ya que a decir verdad, el aprendizaje jamás se dará sin incurrir en desaciertos y, la presencia de ellos coadyuvará a la obtención de la información necesaria para superarlos, es decir, el error es necesario ya que permite trazar el rumbo para aprender a leer comprendiendo diferentes tipos de textos.

Debido a la importancia que reviste la comprensión de la lectura; algunos investigadores como Smith y Goodman sugieren algunas alternativas con la finalidad de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, entre ellas:

- Los docentes deben conocer todo el proceso de la lectura para entender lo que el niño hace.
- Orientar a los alumnos para que comprendan lo primordial de la lectura y que observen su empleo como una herramienta útil para obtener conocimientos y significados.
- Favorecer el desarrollo de estrategias de predicción, anticipación, muestreo, confirmación y autocorrección, motivando al niño a leer tanto lo que le interese, otorgando oportunidad para que cometa errores.
- Reconocer vocabulario, experiencias, terminología y lenguaje utilizado que le permitan abordar cualquier tipo de texto.
- Facilitar material variado, significativo e interesante para que el alumno se sienta motivado.
- Considerar las dificultades en el momento de evaluar las características del texto empleado, así como los desaciertos cometidos.

1.2 Los procesos psicolingüísticos de la lectura

Se piensa que leer, tanto como hablar y escribir, es un proceso activo del lenguaje en el que los lectores manifiestan su condición de psicolingüísticos funcionales. Pero los autores señalan que es difícil comprender y tener acceso a estos procesos activos subyacentes.

Para que éstos sean accesibles, se recomienda la utilización de la lectura en voz alta, los lectores se salen del contenido escrito, es decir, hacen sustituciones.

Este análisis, se basa en las implicaciones que tiene el hacer sustituciones en los textos que se dan en estos tipos de lecturas y que empezaron con el supuesto fundamento de que ésta es un proceso de lenguaje.

El análisis de las sustituciones, ha sido base para el desarrollo de un modelo y una teoría del proceso de la lengua oral. Aquí se sostiene que leer en voz alta ofrece posibilidades únicas para el estudio de los procesos y fenómenos lingüísticos y psicolingüísticos.

Se considera que la lectura es tanto un proceso del lenguaje como lo es escuchar. En una sociedad escolarizada hay dos procesos de lenguaje, dos orales (hablar y escuchar) y dos escritos (escribir y leer). Dos son productivos y dos receptivos.

El hacerlo en voz alta implica una respuesta verbal del lector que puede ser comparada con el texto escrito. Cuando se lee de ésta forma, el lector está involucrado en comprender a la vez que produce respuestas orales; ya que ésta se genera al mismo tiempo que se construye el significado. En este sentido Goodman señala que: *“La lectura en voz alta no es solamente una forma de desempeño lingüístico, sino un recurso para examinar los procesos y las competencias subyacentes”*⁷

1.2.1 Sustitución y comprensión

Así como los procesos psicolingüísticos han aprendido acerca del desarrollo de las competencias del lenguaje oral, observando los errores en niños pequeños, actualmente se puede comprender como se desarrollan las competencias para leer y sus procesos psicolingüísticos subyacentes.

⁷ GOODMAN, Kenneth. Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta. P. 147.

Para medir la habilidad del lector, se toman en cuenta dos factores: la comprensión y el relato. El primer factor demuestra el interés por el significado, expresado por medio de sustituciones; el segundo demuestra la retención que se logra. Los lectores eficientes generalmente relatan gran parte del texto y producen cambios que no impiden su entendimiento. En realidad, el objetivo de la enseñanza de la lectura no es la eliminación de las sustituciones, sino ayudar a los lectores a producirlas, ya que son consideradas como características de una lectura eficiente.

Cabe señalar que, para realizar un análisis de sustituciones, se requiere que el material escrito sea nuevo para el lector, completo, con un principio y un fin, y lo suficientemente difícil para propiciar la producción de varias sustituciones. Además no deben recibir ayuda, cuestionamientos, ni intromisiones por parte del investigador; si el lector duda durante treinta segundos, se le presiona para que adivine, si continúa dudando, se le encamina a seguir, aunque el análisis de sustituciones requiere de una lectura lo más natural posible.

El relato libre que se utiliza en este análisis, es un índice de comprensión que proporciona la posibilidad de conocer cómo el lenguaje y los conceptos se desarrollan y se utilizan en la lectura; en el relato libre, se le pide al lector que cuente lo que leyó, sin ayudarlo. La información acerca de su entendimiento, seguirá en la forma en que organiza el relato del lenguaje que utiliza y de las concepciones correctas o no, que pone de manifiesto.

1.2.2 Lenguaje verbal y escrito

Las diferencias entre el lenguaje oral y escrito, resultan de dificultades más de función, que de características intrínsecas. En general, el lenguaje hablado se apoya de manera importante en el contexto que se utiliza, mientras que en el escrito, se abstrae de las situaciones de las que surge. La escritura debe incluir más referencias y crea su propio contexto, y puede ser pulido y perfeccionado antes de ser leído, por lo que tiende a ser más formal.

Al respecto Goodman advierte:

“El hablar, en la mayoría de las personas, se desarrolla más temprano que el escribir; los niños que crecen en sociedades alfabetizadas, empiezan a responder a las letras tal pronto como comienzan a hablar. Aunque hay lenguajes como: las señales de tránsito, logos comerciales, considerados como lenguajes más funcionales y apoyados por un contexto, lo que hace que se aprende pronto y fácilmente.”⁸

A pesar de las diferencias y formas en que se adquieran los procesos del lenguaje hablado y escrito, se dan paralelamente en la alfabetización; los lectores pueden ir de lo impreso al significado y de la misma manera que del hablado al concepto.

Puesto que la escritura es profunda y las reglas para generarla son las mismas para ambas modalidades de lenguaje, las personas que saben leer pueden recurrir a las reglas y sintaxis del lenguaje hablado para facilitar un desarrollo eficaz del lenguaje escrito; se trata de que los lectores usen su conocimiento y sus conceptualizaciones para acceder al intentar, predecir, confirmar y corregir, iguales a las que utilizan al escuchar.

1.2.3 Las partes y el todo

Gran parte de las investigaciones del lenguaje y del aprendizaje del mismo, se han ocupado de sonidos, letras, partes de la palabra y, aún, oraciones aisladas.

Tan fragmentación, aunque simplifica el diseño de la investigación y la complejidad de los fenómenos de estudio, distorsiona seriamente los procesos, las tareas, el valor de las clases, las interacciones y las

⁸ Ibidem. P. 154.

realidades. Aunque ya existe una fuerte tendencia al uso de pasajes lingüísticos complejos y naturales en el estudio de la psicolingüística.

El estudio de las sustituciones muestran cómo las interrelaciones entre los sistemas gramafónicos, sintácticos y semánticos, se utilizan de manera integrada para que se de la lectura.

Este análisis, pone de manifiesto que los lectores integran sistemas de claves desde los primeros niveles. Primero aprueban y luego hacen juicios acerca de qué claves de cada sistema les proporciona la información más útil para hacer predicciones que los conduzcan al significado.

Otro fenómeno que ejemplifica la interrelación entre los sistemas de claves, se dan en las asociaciones que se hacen entre pares de palabras. Lo que propicia estas agrupaciones no es la semejanza visual, sino que la mayoría de estas sustituciones ocurren con palabras que tiene una función gramatical semejante en determinada posición dentro de la oración, de manera que la frase que resulta es aceptable. El grado de habilidades se refleja en la forma cómo el lector reacciona a sus sustituciones.

Todos los intentos para entender el lenguaje, su desarrollo y función como el medio de comunicación humana, deberán confrontar la realidad lingüística, teorías, modelos gramaticales y paradigmas; deben predecir y explicar lo que hace la gente cuando usa el lenguaje y que es lo que posibilita hacerlo.

Aunque se ha ideado formas para que una gran parte de la realidad lingüística y psicolingüística sea accesible al análisis. Las sustituciones en la lectura en voz alta constituyen la forma de ver el proceso de esa práctica en acción.

1.3 La importancia del acto de leer

El proceso de escribir implica una comprensión crítica del acto de leer, acto que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo se da antes de la palabra, de ahí que ésta última no puede darse sin la continuidad de la primera. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente.

Para lograr el significado de la comprensión en un texto, es necesario la percepción de relaciones entre lo escrito y el contexto. La reflexión crítica de la importancia del acto de leer se constituye al ir escribiendo un contenido.

El acto de leer se va dando a través de la vida y de la experiencia; primero del pequeño mundo en el que vive, después de la interpretación de vocablos. Recordar o escribir sobre la infancia, es crear o revivir la experiencia vivida en que aún no se leía la palabra.

La lectura del mundo es fundamental para el niño y más aún si éste es curioso y tiene la ayuda de sus padres que, con su rica experiencia, lo irán introduciendo en la lectura de la palabra, y en el desciframiento de ésta. Partiendo de la lectura del mundo particular, con vocablos a su alcance y no del universo de los adultos.

Como se ha visto el pequeño antes de ir a la escuela, ha aprendido bastante a través de la interacción con las personas de su entorno; que no es una página en blanco en la que hay que escribir, se debe tomar en cuenta todo lo que éste trae, continuar y profundizar el trabajo de sus padres. Con esto, la lectura de la palabra, de la frase, de la oración, jamás significará una ruptura con la lectura de su mundo.

El niño por naturaleza es curioso, y a medida que avanza su escolaridad, se debe aprovechar esa cualidad si el pequeño se interesa en el acto de leer; no se le deben dar lecciones de lectura en el sentido tradicional

de esa expresión, sino que, se le deben ofrecer textos y artículos, según su búsqueda inquieta y de acuerdo con su curiosidad, con el fin de que viva intensamente la importancia del acto de leer y escribir, así no tendrá que memorizar mecánicamente la descripción del objeto, sino aprender su significación profunda.

La memorización mecánica de la descripción del objeto, no constituye el conocimiento de éste. Es por eso, que la lectura de un texto, tomada como pura descripción de algo y hecha en el sentido de memorizarla, ni es la lectura real, ni resulta de ella conocimiento del objeto del que habla el texto.

Las lecturas en vez de ser devoradas, deben ser leídas o estudiadas. La insistencia en la cantidad de lecciones sin el adiestramiento debido en los textos a ser comprendidos y no mecánicamente memorizarlos, revela la visión mágica de la palabra escrita. Es importante pues, tener una comprensión crítica del acto de leer; ya que, es parte de que leer sin interpretar, sin extraer significado, no es leer.

CAPÍTULO II

IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

2.1 Caracterización del niño de cuarto grado

Las teorías sobre el desarrollo infantil han logrado precisar una serie de características del niño que ayudan a todo educador a adoptar medidas pedagógicas apropiadas a situaciones concretas.

Con esta finalidad se presentan a continuación algunos rasgos específicos del alumno de cuarto grado, sin pretender afirmar que éstos sean los únicos, ni necesariamente se den en todos los pequeños de edad.

“El desarrollo del ser humano es un proceso continuo y no es posible determinar con exactitud el paso de una etapa evolutiva a otra, menos aún las diferencias de un grado escolar al siguiente. Con todas las limitaciones que esto supone, las investigaciones que ha realizado la psicología en el aspecto evolutivo de las personas siempre presentarán un marco de referencia de suma utilidad.”⁹

Al niño de cuarto grado, de nueve a diez años de edad, le apremia el deseo de ser activo. Este rasgo habrá de tener muy en cuenta. Su afán de acción deberá ser orientado, siempre que sea posible a aquellas actividades que impliquen la reflexión y el pensamiento profundo. Le evitarán manifestaciones agresivas y desequilibrantes en la adolescencia si en esta edad, al apropiarse de intereses objetivos, se le diera un campo adecuado de realización a un enfoque suficientemente atractivo y eficaz.

⁹ SEP. Libro para el maestro. Cuarto grado. P. 19.

Otra característica de esta etapa es que, en el niño se inicia una etapa de mayor desarrollo de criterio moral, no sólo por el progreso cognoscitivo y capacidad de interiorización, sino por el mayor universo de oportunidades que se le presentan de participación y los papeles nuevos que va a adoptar en los grupos con los que el pequeño se relaciona.

Esto permite analizar diversas cuestiones con mayor independencia de la aprobación de los padres y compañeros; sin embargo, como el profesor es quien debe crear un ambiente apropiado, que se den situaciones capaces de motivarlo y ayudarlo a lograr un desarrollo integral y armónico, necesita descubrir en los compañeros de su grupo, mediante la observación, las características propias de esa edad: asentar a cada uno con sus potencialidades y limitaciones, conocer el ambiente familiar de sus alumnos y manejar una comunicación periódica con sus padres. El trabajo unido de padres y maestros es fundamental para el alumno.

Las descripciones más detalladas de las características del niño de cuarto grado, se presenta por aspectos, únicamente con el fin de facilitar su organización y análisis.

Se presenta el aspecto cognoscitivo, en el que se menciona lo relacionado con la evolución del razonamiento y el lenguaje y, en general, todos los procesos intelectuales.

En este aspecto, el niño de esta edad, empieza a diferenciar lo que sucede en el exterior de lo que pasa en su interior, puede distinguir perfectamente los seres que tienen vida de los que no la tienen; esto le permite concebir la realidad en forma más objetiva.

Se interesa por el origen o causa de los hechos. En lo relacionado con el lenguaje, se produce en el niño una evolución sensible. Lo concibe como producto de la actividad humana, es capaz de comprenderlo de una manera más precisa y en su aspecto convencional; las palabras adquieren ya más

de un significado y puede usarlas en varios sentidos, derivando el significado de palabras desconocidas a partir del contexto en que se hallan inmersos.

Su capacidad para comunicarse oralmente, se intensifica de manera notable: le interesa expresar sus ideas y opinar acerca de los sucesos.

Comienza a saber que existen muchos puntos de vista y a tener en cuenta el de los demás. Éste puede salirse de sí, puede ser tan completo que llega a dudar tanto de sus propios razonamientos, que acepta sin crítica los del primero que aparece.

El aspecto socioafectivo, implica los progresos en su capacidad de relacionarse con los demás y las manifestaciones de emociones y sentimientos.

Una de las características fundamentales del educando de este grado, es su interés y capacidad de relacionarse con los demás.

Los grupos formados espontáneamente por ellos, van siendo más estables, a la vez que se tornan homogéneos, en edad, sexo e interés. La selección de los miembros del grupo se realiza en forma natural a partir de reglas internas.

Sus actividades implican códigos lingüísticos secretos, reuniones de equipo con distribución de roles, fidelidad y disciplina. La lealtad empieza a ser común y el hecho de acusar a un compañero es reprobación general.

La inserción en el grupo lleva consigo las vivencias de las experiencias de éste y el descubrimiento del valor de la comunidad. Aparece en esta edad, como valor característico, la cooperación, aunque aún es limitada y sólo a los diez años adquiere su pleno significado de compañerismo.

La organización de los sujetos es determinada por su líder que en ocasiones se conduce de manera un tanto autoritaria, sin permitir que se cuestionen sus decisiones, pues aún no ha alcanzado este grado de madurez. Si bien, el niño de esta edad integra grupos con miembros del mismo sexo, también manifiesta interés por el sexo opuesto, aunque no lo exprese abiertamente e incluso demuestre con su actitud todo lo contrario.

Las relaciones con los mayores empiezan a tener otro matiz, las opiniones de los familiares y maestros dejan de ser las únicas que influyen en este niño y se forma más sensible al parecer de sus compañeros.

Gusta establecer sus propias normas y no acepta fácilmente las impuestas por los adultos, a no ser que, se le den razones que las justifiquen. Es más objetivo al emitir juicios acerca de lo que está “bien hecho” o “mal hecho”, y es capaz de pedir excusas ante los resultados de una acción y proponer soluciones.

El modo que él enfrenta los problemas, depende en gran parte de las reacciones de los adultos cercanos a él. Cuando son vividos en un clima de esperanza y de seguridad le alejan de la angustia y del temor y le permiten integrarlos a su propia vida y enfrentarlos con una actitud de apertura a otras realidades.

Para favorecer el desarrollo afectivo – social de esta edad, es conveniente promover dinámicas de comunicación entre los niños; programar actividades en grupos organizados por ellos mismos; realizar autoevaluaciones de su trabajo, de su participación, de su manera de actuar; considerar la opinión de los alumnos para decidir las normas de trabajo.

El aspecto psicomotriz afecta a los avances en el dominio y organización de los movimientos corporales y de los conceptos de espacio y tiempo.

En el niño de este grado, son notables los logros, las habilidades, organización de movimientos, así como la comprensión y el manejo de espacio y tiempo.

Tiende a una progresiva consolidación de la orientación espacio – temporal, pudiendo ubicar la ubicación, posición y distancia de los objetos entre sí, sin necesidad de tener como referencia su propia persona.

Tiene mayor organización lateroespacial; reconoce la izquierda y la derecha no sólo de sí mismo y en los otros, sino también en recorridos y explicaciones orales de dirección.

También son mayores el dominio y la coordinación de la velocidad y dirección que pueda imprimir a su cuerpo, siendo capaz de cambiarlas cuando ocurre. Busca juegos que le exigen mayor grado de destreza, ya que le gusta comprobar sus capacidades. Ha adquirido el dominio en la presión que imprime a los objetos.

Por el hecho de controlar la dirección y la distancia en el espacio, adquiere también mayor control sobre los objetos que maneja; por eso su velocidad y precisión en la escritura son más notorias, así como su destreza en la construcción de maquetas, en el uso de herramientas y en la construcción de juegos.

Ayudará a su desarrollo en este aspecto psicomotor, usar un lenguaje preciso para indicar la ubicación de las cosas; aprovechar el dinamismo de esta edad para el desarrollo de las capacidades motrices y artísticas, proporcionando la libertad de expresión corporal, teatro, danza, juegos organizados que coadyuven a la consolidación de su sentido de orientación y dirección; realizar ejercicios en los que combine dos o más destrezas, como saltar y atrapar, caminar botando una pelota, etc.

Puesto que el niño es un todo, los aspectos (cognoscitivo, socioafectivo y psicomotor), están íntimamente relacionados, de ahí que el

desarrollo o estancamiento de algunos de ellos, repercuta en los demás, positiva o negativamente y por consiguiente, en el desarrollo integral del educando.

2.2 Factores que influyen en el aprovechamiento escolar

Se considera que en la actualidad, enfrentamos el problema del bajo rendimiento escolar, constituido como un fenómeno de gran interés, ya que incide seriamente en el proceso de aprendizaje individual y grupal de los educandos; debido a que no sólo afecta a los alumnos, sino a toda la situación docente, por las repercusiones que tiene.

Se ha considerado tomar en cuenta algunas líneas de reflexión, que permiten elaborar una explicación de este problema, con la cual se posibilite la orientación de la práctica docente al respecto.

Primero se debe tomar en consideración los factores determinantes en el bajo rendimiento escolar y las causas que lo generan; en segundo lugar, se debe analizar su complejidad, sus implicaciones educativas y sociales; y por último, se debe examinar la línea de trabajo construida por los profesores, desde la manera de enseñar, hasta la forma de evaluar. Es preciso considerar las limitaciones que se tiene en el ambiente escolar, tanto conocer la problemática, como para buscar probables alternativas que fomente un mejor aprendizaje.

Sobre los factores que determinan el aprovechamiento escolar, se ha concluido lo siguiente:

Antes que nada *“se debe proceder a valorar cualitativamente las variantes escolares, antes de medirlas cuantitativamente”*.¹⁰

¹⁰ VIESCA, A. María. Líneas de reflexión para abordar el problema del bajo aprovechamiento escolar. P. 48.

Cualitativamente es observar el trato de los maestros, expectativas que crean en los alumnos, didáctica de la enseñanza, lenguaje o conceptos, en el discurso escolar, políticas internas, organización o estructuras del sistema; en términos cuantitativos, las condiciones del inmueble escolar, titularidad o sueldo del maestro, tamaño del grupo entre otros. Siendo los primeros de una influencia significativa.

También existe la influencia de ciertos factores que se generan el ámbito extraescolar, tales como el nivel socioeconómico y cultural, las condiciones familiares, carencias y situaciones problemáticas que limitan la capacidad de los alumnos.

Se cree que los factores que se presentan en el entorno escolar, como las características de la escuela, del profesor, de los alumnos y de los procedimientos, repercuten en el rendimiento escolar de manera relevante.

Aún expuestos los factores determinantes del aprovechamiento escolar, los maestros deben tener en cuenta y considerar la complejidad del proceso de aprendizaje, así como los múltiples aspectos que lo caracterizan, ya que son de gran importancia.

2.2.1 Actitudes frente al aprovechamiento escolar

Conociendo los factores que influyen en el rendimiento escolar insuficiente, propiciar la manera de remediarlo; en primer lugar, se deben tener cambios ante dicha problemática, ya que todos quieren empezar por hacer algo antes de comprender qué es exactamente lo que les pasa a los alumnos.

No habiendo duda de que la educación y el trabajo satisfactorio en la escuela tendrán un papel cada vez más importante en la vida de los niños, existe gran interés y preocupación por el problema del aprovechamiento escolar. Considerándolo uno de los problemas que mayores inquietudes

plantea, hay que enfatizar que, al abordarlo, siempre se le debe confrontar con el proceso de aprendizaje escolar.

Se puede encontrar distintas situaciones conflictivas en torno al proceso del aprendizaje individual y grupal. Una de ellas se genera a partir de alto porcentaje de alumnos cuyo aprovechamiento escolar es de reprobación, lo cual influye desfavorablemente tanto en los alumnos que lo padecen, como en toda la situación docente.

2.2.2 Causalidad compleja del aprovechamiento escolar

Cuando se trata de buscar las causas del bajo rendimiento escolar, nos basamos en diversas concepciones teóricas acerca del desarrollo físico, biológico, psicológico y social de los alumnos, así como también sobre el aprendizaje que conforma la situación docente.

Son tan variados los puntos de vista dirigidos a explicar las causas del bajo rendimiento escolar, que resulta difícil determinar cuáles contribuyeron básicamente a las potencialidades genéticas o congénitas de éstos.

Se maneja una concepción tan estrecha que impide explicar el fenómeno debido a la falta de reconocimiento de la interacción de los demás elementos que participan en el proceso de aprendizaje y que, por lo tanto, conduce a comprender acciones que resultan insuficientes para entender esta problemática.

Subyace una concepción de docencia que explica el aprendizaje escolar únicamente por la capacidad, esfuerzo y dedicación de cada alumno en lo individual, sin considerarlo en su inserción social, sosteniendo así una concepción individualista biologista y voluntarista del aprendizaje.

“Lo biológico debe ser interpretado a la luz del ambiente social en el cual se desarrolló el sujeto y que posibilitó o mermó las posibilidades de su desarrollo intelectual y psicológico.”¹¹

La problemática en torno al rendimiento escolar plantea la necesidad de ir más allá de las manifestaciones individuales del aprovechamiento de los alumnos, de manera que sea posible abordarlo como objeto de investigación en la práctica docente, a partir de una explicación que integre con la mayor amplitud posibles los efectos de los factores biológicos, psicológicos, sociales y didácticos que los determinan.

Cabe señalar que, no es posible comprenderlo a partir de explicaciones exclusivamente biológicas, o bien, psicológicas o sociales, ya que se limitaría la atribución de su causalidad y, en consecuencia, la de su interpretación y manejo.

2.2.3 Implicaciones educativas y sociales del aprovechamiento escolar

Para lograr una mayor comprensión del fenómeno del aprovechamiento escolar, es preciso estudiar su problemática tanto dentro del sistema educativo, como fuera del mismo.

Luliane Luca, considera que:

“La escuela es un lugar donde existen toda clase de contradicciones que estallan a veces, en crisis muy profundas. Estas contradicciones son tanto de origen interno, específicas del sistema escolar, como de origen externo, es decir, repercusiones en la escuela de fenómenos más generales, de orden económico y político... Otorguemos al fracaso escolar su significado

¹¹ SEVE, Lucien, et. Al. El fracaso escolar. P. 89.

real: es un fenómeno social que tiene muchas causas...¹²

El problema del bajo aprovechamiento escolar trasciende a los alumnos, tanto por la complejidad de sus causas, como por las consecuencias que genera, pues constituye un fenómeno social.

En el transcurso de la vida escolar, los alumnos desarrollan sentimientos de valoración y desvaloración de su personalidad, en relación con su aprovechamiento, lo cual repercute en su sentimiento de desconfianza para aprender.

El sentimiento de desvaloración puede trascender a etapas sucesivas del desempeño laboral y social en la vida de una persona. Dicha desvaloración se manifiesta, por ejemplo, en forma de rabietas agresivas en los niños que arrojan objetos o rechazan las actividades educativas, o bien, en reacciones colectivas y acuerdos para no realizar los trabajos necesarios en grados escolares posteriores.

El estereotipo del buen o mal alumno, se convierte para ésta en una marca social, y finalmente, en una forma individual adquirida.

El bajo aprovechamiento ha repercutido en las estructuras y desarrollo del sistema educativo nacional, ha influido desfavorablemente en el nivel académico de las instituciones educativas, teniendo serias consecuencias en la situación laboral y socioeconómica del país, en la cual resultan afectados también los propios egresados del sistema escolar. También hay que considerar la influencia que ejerce la política educativa en la caracterización del sistema escolar.

¹² LUCAR, Liliana. El fracaso y el interés escolar en la escuela primaria. P. 39.

2.2.4 Supuestos que subyacen en la noción de aprovechamiento escolar

Los términos *“aprovechamiento y rendimiento, tienen el mismo significado y en el campo educativo se emplean indistintamente, aunque se hace mayor referencia a la noción de rendimiento escolar, entendiéndolo como una medida o un grado de aprendizaje logrado”*.¹³

Es posible suponer que las distintas concepciones y explicaciones que prevalecen actualmente en torno al problema del aprovechamiento escolar, obedecen gran parte a su propio significado, ya que la aplicación de éste término en el ámbito educativo implica la idea de un producto de aprendizaje logrado por el alumno, sin considerar la incidencia del proceso de aprendizaje escolar en ese aprovechamiento.

La noción de rendimiento se ha manejado como vinculada al propósito de lograr la mayor efectividad con el menor esfuerzo; propósito que también ha llegado a las instituciones escolares, generando grandes repercusiones, en la práctica educativa.

Por ello, es común que en las instituciones se propicie que los alumnos obtengan resultados de tipo eficientista privilegiando así la funcionalidad y operatividad y soslayando los aprendizajes, que implican mayor reflexión y elaboración personal.

Asimismo, las escuelas centran más su atención en la eficiencia de los resultados, que en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En la actualidad, las escuelas trabajan a partir de una noción de eficiencia, que se manifiesta tanto en la situación de aprendizaje como en el contenido de planes y programas de estudio.

¹³ Enciclopedia técnica de la educación. Tomo I. P. 107.

De esta manera, en la situación docente, el rendimiento escolar se concibe comúnmente como cierto grado de aprendizaje que debe imponerse y exigirse a los alumnos, a quienes, ante todo, se atribuye la responsabilidad de ser eficientes. Ello conduce a un desempeño docente reducido a una interacción de cumplimiento y obligación, a base de premios y castigos, generándose en los alumnos sentimientos de incapacidad y rebeldía; en tanto que, en los profesores, pueden presentarse conductas de indiferencia y represión.

En los planes y programas se observa que existen contenidos y objetivos que persiguen básicamente funcionalidad y operatividad, y no dejan lugar a planteamientos de análisis ni a una reflexión crítica del conocimiento.

Si en la escuela se pretende que los alumnos logren la mayor efectividad con el menor esfuerzo; se está conceptualizando la práctica como un proceso de tipo mecánico, en el cual interesa la eficiencia desconociéndose la complejidad del proceso de aprendizaje individual.

Cabe precisar que el aprendizaje no se produce con el menor esfuerzo, sino que, como lo explican ciertos autores: *“Los conceptos no se asimilan pasivamente, sino que han de ser contruidos, lo cual implica una concepción creativa de la mente y que el alumno acepte además el esfuerzo de aprender.”*¹⁴

Cuando no se reconoce el papel que juega el proceso de aprendizaje en los resultados que obtienen los alumnos, tiende a entrar el problema de bajo aprovechamiento en los educandos y no se presta atención a la importancia que tiene la participación del grupo en la evolución del proceso de aprendizaje.

¹⁴ LURIA Leontieic, Vigotsky. Psicología y pedagogía. P. 12.

A partir de esta visión, se observa la necesidad de analizar cuál ha sido la noción de rendimiento escolar que ha orientado a la práctica docente; así como detectar los efectos que ha producido en ella, con el objeto de reestructurarla a partir de una concepción de docencia, de aprendizaje, de hombre y de sociedad, que sea coherente con los resultados de un buen análisis del problema.

2.3 La comprensión como factor determinante del rendimiento escolar

Un alumno no entiende o no comprende cuando: entiende mal, no piensa, lo hace a medias, no ve la necesidad de comprender; es aquí, cuando el maestro puede y debe promover la comprensión, destruyendo lo mal asimilado, aniquilando las barreras que le impiden al niño interpretar, ampliando de esta manera, los límites de la comprensión.

Es agravante que el niño no comprenda las oraciones, ya que su enseñanza es una variedad de comunicación; esto sucede porque algunos maestros o autores de libros de lectura no emplean un lenguaje al nivel escolar.

Debido a esto, muchos educandos se han visto en una situación lingüística difícil, tan ajena a ellos que no han tenido la posibilidad de aprender en forma eficaz. Si el alumno no reconoce como propio el lenguaje de su maestro, puede no comprender una oración por falta de cuestiones lingüísticas; esto sería tal vez, por que contienen palabras o expresiones idiomáticas y construcciones sintácticas que le son desconocidas.

En cuanto a las dificultades que surgen cuando se tiene un vocabulario defectuoso, es claro que el niño dejará de comprender cuando se usen o se incluyan algunas palabras desconocidas; para ello se recomienda ampliar el léxico del alumno, ayudándole a familiarizarse con ellas a través del uso del diccionario, para que así, le permitan mejorar su comprensión.

Suele suceder también que, un infante no comprenda una oración porque ésta contiene un nombre propio que para él, es desconocido, por ello existe la necesidad de darle al niño una amplia información, así como también deducir a que persona, cosa o acontecimiento se refiere.

Así pues, se debe enseñar al escolar lo que significan las situaciones y relaciones sociales, para que de esta manera comprenda la información que se desea dar en esas oraciones, la cual variará de acuerdo a la edad, los conceptos y el vocabulario que éste domina.

Comprender no significa haber aprendido cómo hacer algo. La falta de comprensión no consiste en ser incapaz de llevar a cabo alguna otra acción, no se trata de una habilidad o de dominar alguna técnica. Aprendió como hacer eso, pero no comprende lo que está haciendo.

Existen dos tipos de comprensión: la comprensión práctica, que es la encargada de saber como poner en marcha algo; y la comprensión teórica que es el saber cómo funciona ese algo. Por ello se dice que un niño tiene una comprensión práctica, si sabe usar las calculadoras y, poseerá una comprensión teórica, cuando sepa por qué se construyeron y cómo se construyeron.

Con ello se afirma que, *“la teórica es campo específico de las escuelas y no del adiestramiento sobre la marcha. Estas deben prestar mayor atención a la teoría, pues se trata de algo que el niño muy difícilmente adquirirá en otro lado”*.¹⁵

Existen muchas maneras de enseñar a comprender. Todas tienen en común que ayudan al niño a avanzar y le proporcionan un medio para resolver sus problemas, sean éstos reales o potenciales.

¹⁵ Ibidem. P. 24.

En algunas de estas maneras de enseñar, el maestro ayuda al alumno cómo hacer las cosas, apoyándolo a desarrollar sus potencialidades, mencionándole porqué y cómo suceden las cosas, ofreciéndole información teórica e histórica, cultivándole la imaginación y habilidades críticas y, ayudándolo a entender oraciones que no comprende, para que así, enriquezca su dominio de lenguaje.

A partir de las investigaciones de Piaget, puede reconocerse que hay tipos de comprensión inexistentes en ciertas etapas del desarrollo del niño.

Todo esto depende de la exploración que haya realizado el niño, de cuánto esté familiarizado con su mundo y de la guía y preparación que le dieron sus padres.

El maestro no debe considerarse como alguien que moldea un trozo de cara que escribe sobre una página en blanco; sino aquel que interactúa con los niños y que para bien o para mal, imprimirá su marca en ellos.

2.3.1 El vínculo entre aprendizaje, comprensión y rendimiento escolar, según las características de los alumnos de cuarto grado

Actualmente, los educandos viven rodeados de textos impresos a los cuales no son indiferentes, ya que observan y van formulando sus propias hipótesis. Pero, si el niño no comprende lo observado, se enfrenta a un gran problema.

Si no existe comprensión, cualquier actividad que se emprenda, no tendrán ningún sentido para el que la ejecuta.

Es muy importante analizar los procesos que recorre el escolar para apropiarse de los objetos de conocimiento; pero más importante es, saber si está comprendiendo.

Tanto Frank Smith como Goodman, coinciden con su forma de pensar con respecto a la comprensión; ya que cuando el lector asocia los contenidos de su pensamiento y las estructuras de la lengua escrita, es capaz de comprender el texto, pues, esta asociación, es la que permite la comprensión.

Como se mencionó anteriormente, cuando un alumno no concibe, lo hace a medias o no ve la necesidad de entender; es aquí donde entra la labor del maestro, promoviendo la comprensión, destruyendo lo mal comprendido y rompiendo todas aquellas barreras que no le permiten al niño comprender.

Para lograr un verdadero aprendizaje, debe existir la asimilación de los objetos, de su significado, de su relación, de su aplicación y de su utilización.

Piaget enfoca el concepto de comprensión a la realidad del niño y al mundo que le rodea (cimentando desde el estadio sensorio – motriz y pasando por el subperiodo de las operaciones concretas)

Por lo tanto es importante darnos cuenta que si no hay comprensión, no habrá aprendizaje; el niño no podrá ampliar su cultura y no desarrollará su pensamiento; lo cual dará como resultado un bajo rendimiento escolar.

En cambio, si el sujeto actúa sobre la realidad y la comprende, la hace suya y la utiliza, podrá adaptarse mejor a las exigencias del medio.

Es importante señalar que existe un vínculo muy estrecho entre comprensión, aprendizaje y rendimiento escolar, ya que los alumnos, del grado que sean, respetando sus características, si no saben comprender, no habrá aprendizaje en ninguna asignatura, lo que dará como resultado un bajo aprovechamiento escolar.

2.3.2 Consecuencias pedagógicas

El proceso de la lectura resulta mucho más complejo de lo que se ha considerado tradicionalmente.

Frank Smith, expone reglas o formas de la enseñanza tradicional que entorpecen la adquisición de la lectura.

Estas se refieren a aspectos como exigir determinada velocidad en la lectura, hacer que el pequeño se concentre en evitar equivocaciones, forzarlos a leer sin ningún error, etc.

Smith considera que los niños aprenden a leer leyendo. Por tanto, la forma de hacerles fácil el aprendizaje, es facilitándoles la lectura, tratando de responder a lo que el niño está tratando de hacer. Esto requiere conocimientos y comprensión del proceso de lectura, así como tolerancia, sensibilidad y paciencia para poder brindar al niño información y retroalimentación necesaria en el momento adecuado.

Señala la importancia de hacer ver a los escolares que lo escrito tiene un significado. Hacer hincapié en el rol del maestro, quien debe proporcionar la interpretación de textos.

Explica que facilitar la lectura no implica utilizar material, aparentemente sencillo, pero carente de significado.

Es necesario ayudar al niño a entender cualquier instrumento impreso que le interese, permitiéndole cometer errores (omisiones) sin castigarlo, ni interrumpir constantemente.

La instrucción tradicional de los escritos, basado en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombres de letras, relaciones con los sonidos, etc., no toma en cuenta el proceso de la lectura, ni los motivos, ni la manera en que las personas aprenden una lengua.

El aprendizaje de dicho proceso comienza cuando van descubriéndose y desarrollándose las funciones del lenguaje escrito. El maestro debe conducir a los niños a entender la importancia de saber leer, de una forma motivada, de tal manera que el alumno pueda encontrar la satisfacción y el placer de la lectura.

Los métodos que se han empleado en la enseñanza de la lengua oral con la teoría psicolingüística, presentan algunas alternativas para favorecer y desarrollar en los niños las diferentes estrategias utilizadas y, como recomendaciones primordiales, para favorecer el proceso enseñanza aprendizaje de la lectura, los maestros deben:

- a) Conocer y comprender a fondo este proceso, para entender lo que el pequeño trata de hacer. Esto le permitirá satisfacer las demandas de información y retroalimentación en el momento adecuado.
- b) Llevar a los educandos a asimilar la importancia de la lectura y su empleo como una herramienta para obtener significado.
- c) Apoyar las estrategias utilizando índices conocidos para anticipar significado.
- d) Favorecer el desarrollo de las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, estimulando al alumno a abordar cuanto material impreso le resulte interesante y permitiéndole cometer errores, sin interrumpirlo constantemente.
- e) Reconocer los conceptos, vocabularios y experiencias del niño, así como la competencia lingüística que posee el usuario del lenguaje y favorecer la utilización de toda esa información en el momento de abordar cualquier texto.
- f) Ofrecer a los educandos materiales de lectura abundante, variado, significativo e interesante con el objetivo de que desarrollen esquemas acerca de los diferentes estilos y tipos de información ofrecidos por los textos.

- g) Al hacer una evaluación de la lectura se deben considerar las dificultades y características específicas del texto empleado, así como la calidad de los desaciertos cometidos por el lector.

CAPÍTULO III

CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

3.1 La institución escolar

La escuela primaria perteneciente a este contexto, se encuentra ubicada en el centro de la Ciudad y puerto de Mazatlán Sinaloa. Lleva por nombre Gral. Antonio Rosales con clave: 25EPRO354F, perteneciente a la zona escolar 012 de SEPyC.

Actualmente la escuela esta integrada por 70 alumnos aproximadamente en el turno vespertino.

La totalidad de grupos son 3, conformados por ciclos, cuenta con todos los servicios sociales: agua potable, luz eléctrica, teléfono, drenaje, canchas deportivas, árboles, una explanada en donde realizan honores, sanitarios, dirección, aula de apoyo, y todas las aulas cuentan con butacas o mesabancos, y así también con abanicos de techo.

En ella laboran 6 maestros, 3 de ellos son los profesores encargados de atender los diferentes grupos, los 3 restantes son la maestra de educación artística, de tecnologías y la maestra de apoyo; además cuenta con 2 intendentes, que son los responsables de mantener limpia la escuela.

El grupo se conforma con un total de 24 alumnos, de los cuales, 6 son de 3er grado y los restantes de 4to. La edad de la mayoría de ellos oscila entre los 10 y los 14 años.

Ya que a lo largo de su vida escolar han presentado problemas conductuales y de aprendizaje, trayendo esto como consecuencia que sean niños expulsados y reprobados de otras instituciones.

Cabe mencionar que estos niños pertenecen a un nivel socioeconómico muy bajo, en el cual se presentan problemas de desintegración familiar, alcoholismo y drogas. Algunos de ellos no cuenta con sus padres, por lo cual viven en un centro de ayuda y otro más, tienen que trabajar para poder subsistir.

3.2 Los alumnos

Los seres humanos necesitamos de la educación para un mejor desarrollo personal y obtener una buena formación en la resolución de conflictos que se nos presentan en la vida cotidiana.

Todos podemos estar de acuerdo en que el conocimiento, las habilidades, actitudes, destrezas, aptitudes y valores que se adquieren en la escuela son fundamentales para llegar a tener un modo de vida satisfactorio y para poder cumplir o realizar el proyecto de vida que cada quien se forma en un futuro.

Sin embargo, las niñas y los niños en los cuales interactuamos durante el proceso de investigación parecen no tener en claro cuál es el sentido, la necesidad o utilidad de lo que están aprendiendo y hacen en la escuela. Para la mayoría de los alumnos ni siquiera les parece importante el cumplir con las sugerencias o tareas que les encarga su profesora, los esfuerzos que emplean para obtener buenas calificaciones no es suficiente y al parecer demuestran que nadie espera grandes resultados de ellos. Con frecuencias escuchamos frases como: ¿Para que hago esto? ¿de qué me va a servir?, buscar respuestas satisfactorias a estas y otras preguntas fue un gran reto dado que su actitud era desalentadora y con bajas expectativas sobre sus capacidades.

El desempeño escolar de los niños y niñas reflejaban su vida familiar, el medio social y el contexto de relaciones propios de cada alumno; como

una continuidad de su vida cotidiana donde se manifiesta el desencanto y pesimismo agresivo del medio que les toca vivir.

Aunado a lo expresado, presentaba el problema de la disciplina que se manifestaba por la falta de necesidad de realizar un buen esfuerzo, poner atención en clase, esperar su turno para participar o hacer preguntas, a respetar y escuchar a sus compañeros, a mantener en buen estado sus libros, el mobiliario y las instalaciones, a realizar sus tareas, el gusto por leer y escribir; así como la presencia permanente de conflictos en la convivencia con sus iguales en forma de violencia verbal y física, el desacato de reglas o límites necesarios para resolver de manera específica sus dificultades.

3.3 Los padres de familia

La educación de nuestros hijos es un asunto complicado, tiene que ver con la forma en que los padres se ven y se sienten, ya que sus formas de relación como familia afecta el desarrollo personal de cada niña y niño en su vida futura.

La mayor parte de las familias de los alumnos que acuden a nuestro centro escolar son desunidas, viven con uno de ellos, con sus parientes, por lo general, con la abuela materna e incluso en instrucciones de beneficencia. Todo lo anterior, expone a nuestros alumnos a todo tipo de riesgos sociales, crecen en un ambiente de inseguridad, de desconfianza, de incomunicación y con escasa o nula información para hacerles frente. Pueden ser engañados o persuadidos con facilidad para el consumo de alcohol, tabaco o drogas; maltrato físico, emocional o sexual de padres, madres, familiares o extraños adictos.

La poca o mala enseñanza de los padres de familia con su ejemplo en la orientación de la salud, entendida como un estado dinámico y de equilibrio entre el cuerpo y la mente y no sólo como la ausencia de enfermedad es una

responsabilidad de todos, pero en particular, de los padres de familia en el cuidado de los hijos para que disfruten de una vida plena.

En ese sentido, las prácticas de las familias para cuidar y mantener la salud de nuestros alumnos como son una alimentación adecuada, la higiene personal, el ejercicio, el descanso y las relaciones familiares y sociales armónicas, son valores, creencias, hábitos y costumbres que no se reflejan como parte de la calidad de vida de sus hijos.

La conducta agresiva en los alumnos es un reflejo de los problemas en el hogar, como son la violencia y la desintegración en la familia, afectando con ello el aprovechamiento escolar y el desarrollo integral.

3.4 El colectivo docente

Todos los niños son únicos y diferentes. En algún momento cualquiera de ellos, puede presentar problemas para aprender; y para ayudarlos, los profesores necesitan estar atentos a las necesidades de cada uno de ellos.

El desempeño de las niñas y los niños en la escuela depende en gran medida del grado de apoyo que reciben de sus profesores y de sus padres.

La buena comunicación y coordinación entre los docentes es fundamental para la educación de los alumnos y contribuir así a su mejor desarrollo.

El colectivo docente debe tender puentes en apoyo a un buen desempeño escolar y buscar la manera de responder con satisfacción a las preguntas que plantean los alumnos.

La sociedad reconoce una de las riquezas que ofrece la escuela; la disciplina. Entendemos aquí a la disciplina como el autodomínio y fuerza de

voluntad de acuerdo con lo que deseamos, de todo aquello que queremos evitar o de lo que reconocemos como una necesidad. De tal manera que podríamos decir que actuamos con disciplina cuando hacemos lo que debemos de hacer sin tomar en cuenta lo fácil, gozoso o difícil que pudiera resultar. Pero nuestras niñas y niños no lo entienden así. El compromiso que tenemos como docentes es buscar las formas o maneras de que lo comprendan como tal; forjar en ellos, el entendimiento y la fuerza de voluntad para que perseveren en aquello que han decidido hacer, sea por gusto o por necesidad.

Es menester que los docentes les hagan sentir el beneficio de compartir y valorar sus esfuerzos, que comprendan las dificultades a las que se enfrentan y, que sientan, que están con ellos dispuestos a ayudarles. Estimular la concentración en la clase, que son capaces si perseveran y trabajan con dedicación y entusiasmo, explicarles que hacer la tarea les ayuda a ser capaces de aprender por sí mismos y a ser responsables de presentar trabajos bien hechos, elogiarlos para que se sientan orgullosos de haber dado su mejor esfuerzo y por los logros alcanzados, asegurarse de que han entendido el material que se les presenta para que puedan seguir adelante y mejoren su desempeño escolar en la adquisición y comprensión de un saber, por encima de obtener una buena calificación. Estimular el gusto por leer, escribir, hablar y escuchar en todas y cada una de las asignaturas. Enseñarles que para obtener mejores notas se debe entender como un estímulo personal de superación.

El fomento de la lectura es una acción que el colectivo docente de una institución debería priorizar; ya que mediante la misma, las niñas y los niños obtendrán conocimientos, sino que desarrollarán su imaginación. La lectura les brindará la oportunidad de transportarse a lugares diversos y lejanos; así como conocer formas diferentes de pensar, de sentir y de disfrutar. La lectura se convierte así en una herramienta necesaria para la instrucción y el mejor uso del tiempo libre. Sin embargo, observamos de manera lamentable que el docente donde realizamos nuestra investigación hacia caso omiso de lo arriba señalado, su práctica docente carecía de motivación hacia la lectura

y animación a los alumnos para acercarse a los libros de texto del Rincón de Lecturas presentes en el aula – algunos – o facilitarles diversas fuentes para el rescate de información que ampliara los conocimientos trabajados en el libro de texto gratuito. Los momentos de lectura en el aula, lejos de ser un espacio de relajación y disfrute de la misma, parecían actos de tortura donde se les obliga a leer para responder una interminable lista de preguntas donde la interacción con sus compañeros y la maestra estaba ausente. La maestra leía y ellos la seguían con la vista, decidir opinar durante su ejercicio era cosa de otro mundo, qué, cómo y cuándo opinar no se encontraba en sus manos.

La lectura debe de asociarse con el placer, con el gozo, pero jamás con el castigo. Leer un buen libro nos da la oportunidad de no sentirnos solos ni de aburrirnos ampliando nuestros horizontes y enriqueciendo las ideas y sentimientos. Invitemos a nuestros alumnos a leer por placer; contagiarlos de ese mundo maravilloso de las palabras; recordemos que: “la palabra educa, pero el ejemplo arrastra”. Seamos un buen ejemplo para nuestros alumnos.

C A P Í T U L O I V

CONSIDERACIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA COMPREENSIÓN LECTORA

4.1. Enfoques pedagógicos en torno a la evaluación de la lectura

El tema de la evaluación es de suma importancia y a la vez de gran complejidad. Es un aspecto poco resuelto en los aprendizajes escolares y; en el caso que nos ocupa, en el que lo que se pretende evaluar no es la adquisición de unos saberes conceptuales y específicos sino el progreso continuo de unos saberes de procedimiento; el saber leer ha sido sencillo de medir mientras se ha evaluado como un saber conceptual. Mientras el saber leer fue entendido como un ejercicio concreto de decodificar unos signos gráficos para pasarlos a sonidos de la lengua, la escuela ha podido decir con facilidad cuando un niño sabía leer, es decir, cuándo ya había aprendido a reconocer cada letra y sabía relacionarla a las demás para pronunciarlas.

De otra forma, si se entiende que leer es un acto en el que el lector intenta comprender un mensaje verbal para conseguir un propósito determinado, el proceso real de la medición es mucho más complejo, porque en primer lugar, se tendrán que especificar las habilidades involucradas en el acto de la lectura y se tendrá que puntualizar cuál o cuáles se quieren o se pueden evaluar y; enseguida se tendrá que abordar el problema de saber a través de que herramientas se pueden evaluar dichas habilidades. Esto es por un lado, pero si tomamos en cuenta que las habilidades implicadas en el proceso se interrelacionan unas con otras, la suma de ellas en forma aisladas no será igual al proceso total; entonces se harán necesarios mecanismos de evaluación que consideren a la lectura en su forma global.

Sin embargo, antes de entrar en detalles, hay que considerar el tema de la evaluación en un sentido más general acerca de la decisión sobre el tipo de información que la escuela o el maestro en particular desea obtener,

por ejemplo, si desea tener información sobre cómo mejorar un alumno en su propio proceso o información sobre la situación que guarda un alumno con respecto del resto de la escuela o grupo; y sobre el propósito del uso de esa información que se obtendrá (sea para decidir su paso de un curso a otro para establecer un programa de apoyo). Estas cuestiones tienen respuestas diversas según la concepción pedagógica en la que se encuadre la acción escolar o docente acerca de la lectura. Así, podemos distinguir dos enfoques o tendencias de la forma de concebir la función de la evaluación.

La primera, es la concepción más usual y con más tradición en la educación; es la que entiende como un intento de medir de manera objetiva el nivel o grado de los conocimientos obtenidos por los alumnos al término de un determinado proceso de enseñanza. En esta perspectiva, la función de la evaluación en la escuela o del docente es la de diferenciar y seleccionar a los alumnos por medio de los resultados, por lo general numéricos, de una serie de pruebas.

La segunda, es una concepción bien distinta, es aquella que entiende a la evaluación como un instrumento educativo que puede ser involucrado en el mismo proceso de enseñanza y aprendizaje. A esta perspectiva se le denomina evaluación formativa, porque tiene una doble función, por una parte, les da a conocer a los alumnos cómo han avanzado y en qué punto se encuentran del proceso de adquisición de conocimientos, y, por otra parte, otorga información a los docentes para que tenga la oportunidad de reajustar sus intervenciones didácticas y sus métodos a partir de observar los resultados de la evaluación que se ha obtenido y del logro o no de los objetivos previstos.

El adoptar este nuevo enfoque pedagógico de la evaluación introduce cambios fundamentales en la práctica docente que pueden resumirse en los aspectos siguientes:

En primer lugar, la evaluación deja de ser un instrumento en manos del docente para pasar a involucrar también al alumno en el control de su

propio proceso. De tal suerte que los alumnos han de saber en todo momento qué aspecto se está observando y qué resultados han logrado, al tiempo que tienen la oportunidad de discutir acerca de cuáles pueden ser sus dificultades y qué pueden hacer para mejorar su aprendizaje.

En segundo lugar, el reconocer al aprendizaje como una construcción del alumno mismo implica una adecuación en el uso de los instrumentos de evaluación dejando de lado su habitual sentido sancionador. Así, la concepción tradicional que entendía a la enseñanza como un instrumento para remedir carencias, el papel que se daba a la evaluación debió haber sido el de su delimitación; es decir, tener que precisar todo lo que el alumno no sabía hacer. Por el contrario, si la enseñanza es entendida como la forma de ayudar a progresar en las adquisiciones de manera personal, lo que se necesita delimitar es, qué condiciones debe de tener la tarea propuesta y qué cantidad de apoyo necesita el alumno para que obtenga un resultado satisfactorio. En esta situación el error juega un papel importante, deja de ser una evidencia del fracaso escolar e individual para tomarse como una fuente de información sobre las dificultades particulares que tiene cada alumno, así los resultados arrojados por la evaluación son datos que tiene rostro, no son impersonales, sino que permiten la comparación entre las diferencias individuales de los niños o entre los diferentes momentos de aprendizaje de cada uno. Esta comparación tiene como finalidad (no la de diferenciar ni seleccionar, propia del enfoque tradicional) la orientación en la toma de decisiones educativas al poner de manifiesto la pertinencia de la intervención educativa necesaria para cada alumno.

Y por último, al integrar a la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje hace necesario la diversificación de los instrumentos de observación en la medida que pasan a incluir tanto la observación sobre los aspectos positivos en las situaciones del uso real de los conocimientos (lo que ya saben hacer) y como una variedad de actividades pensadas de manera específica para poder apoyar en las posibilidades de cada uno en todos los aspectos posibles.

4.2 Dificultades actuales en la evaluación de la lectura

En la actualidad las evaluaciones con mayor frecuencia en el ámbito educativo se centran en las pruebas de velocidad lectora y en los cuestionarios cerrados de preguntas de comprensión sobre un texto. No obstante, las pruebas de velocidad son los instrumentos más utilizados por los docentes para evaluar. Algunas de ellas, se basan en la velocidad de la lectura en voz alta, han aportado como ventaja el obtener con facilidad datos claros y objetivos, y como desventaja, que responden al aspecto de la lectura que la escuela ha entendido siempre como índice importante de progreso en la lectura una vez aprendido el código. Por lo tanto, la definición que se tiene del saber leer de un alumno en los primeros grados de educación básica con frecuencia se reduce a saber cuántas palabras por minuto puede leer.

Con todas estas ventajas, los docentes han tomado conciencia sobre la posibilidad de que un niño pueda oralizar con rapidez lo que dice un texto y han utilizado también ejercicios para controlar el grado de comprensión lectora. De manera común, la comprensión lectora ha sido evaluada con el tipo de cuestionario que implican recuerdo incidental y siempre en relación con la velocidad lectora, inclusive en la lectura silenciosa.

La falta de instrumentos de evaluación que permitan traducir estos ejercicios a medidas objetivas han mantenido a la evaluación de la comprensión en un ámbito de incertidumbre e impresión que ha traído como dificultad la poca claridad existente sobre qué quiere decir entender un texto y cómo se puede enseñar a hacerlo. Así, los diferentes tests de lectura que existen reflejan estos problemas y resultan de una utilidad dudosa en la escuela si no partimos de la reflexión sobre sus carencias en lo que evalúan, en cómo lo evalúan y los fines para que lo hacen.

4.3 Aspectos implicados en la evaluación

Una gran cantidad de pruebas de lectura tiene como sustento una concepción muy general de la comprensión lectora, lo cual dificulta separar aspectos comunes a distintos procesos mentales. La cuestión de no partir de una concepción más actualizada de la comprensión lectora como articulación de un conjunto complejo de habilidades trae consigo el que no se sepa con exactitud qué es lo que se está midiendo y, por lo tanto, a qué se debe el resultado obtenido. Este concepto de lectura hace que no se tenga en cuenta, entre otros aspectos, la necesidad de crear instrumentos de medida que distingan entre los diversos tipos de textos y la capacidad de adoptar la lectura a la intención lectora. Por otro lado, la falta de clarificación sobre los aspectos implicados enfrenta diversos problemas, tanto en el contenido de las pruebas como en la interpretación de los resultados, al respecto se presentan algunos ejemplos:

- a) Con frecuencia, las pruebas no distinguen, entre la información que es explícita en el texto y la que se ha de inferir, con lo cual no toman en cuenta la capacidad del lector para utilizar el conocimiento previo en la inferencia de la información. Algunas pruebas han intentado solucionar el problema de las inferencias a base de centrar las preguntas en la inferencia de la información.
- b) La falta de distinción ente los diferentes tipos de texto, son otro factor que influye sobre el grado de comprensión y hace que muchas pruebas no tengan en cuenta la importancia de sus preguntas. Pongamos de ejemplo un caso, si una prueba se basa en un texto narrativo, las preguntas sobre las relaciones de causalidad serán mucho más útiles de la representación mental del texto que las preguntas sobre la descripción de los objetos que aparecen en él, preguntas que en realidad se enfoquen a informar de otros aspectos, como la capacidad del recuerdo puntual.

- c) La capacidad del recuerdo es el objetivo de la medición que muchas pruebas de comprensión pretenden de manera involuntaria, ya que es la memoria la que determina de forma desproporcionada el grado de acierto que se alcanza en las respuestas, sobre todo en pruebas en las que el lector no tiene el texto enfrente en el momento de contestar o bien aquellas en las que se tienen que leer diversas respuestas posibles para escoger una a continuación, después de haber tenido que compararlas mentalmente entre sí y con el texto de referencia.

4.4 Problemas que presentan las pruebas estandarizadas

En la actualidad la mayoría de las evaluaciones que se utilizan son colectivas e incluso estandarizadas, estas pruebas sitúan a los alumnos en relación con una media determinada.

El sentido de este tipo de evaluación en el campo educativo es limitado, ya que radica en el hecho de que los alumnos tomen conciencia en lo que se espera de ellos, tanto de todo el grupo con respecto a la programación de los aprendizajes como de un niño en concreto con respecto a su grupo. Ahora bien, además de la poca conciencia en las limitaciones de las pruebas estandarizadas como instrumento para la evaluación, la forma concreta en como se diseñan y la manera de aplicarlas presentan diversos problemas que hay que tener en cuenta, entre ellos:

- a) Un tipo de problema son los que hacen referencia a la situación general de evaluación. El hecho de implantar una situación poco común de control fuera del marco de las actividades habituales afecta las actitudes de los alumnos en relación con la actividad propuesta. La inquietud que producen debe variar mucho de un alumno a otro y por consiguiente afectar los resultados comparativos que se establecen a continuación. Este problema afecta en sobremanera a las pruebas de lectura en voz alta, en las que la conciencia del auditorio puede estimular o inhibir significativamente según el carácter de cada uno,

situación que hace todavía más necesaria la generalización, asimismo, de la medición de la velocidad de la lectura silenciosa, que se encuentra poco condicionada por la situación de evaluación, para obtener datos más verídicos sobre el progreso de la lectura.

- b) Con respecto a la medición de la comprensión lectora, el principal problema es que se trata de una evaluación centrada en el resultado, de manera semejante que lo es el análisis de un texto escrito ya terminado que sólo ofrece datos para hacer un diagnóstico, cuando lo que en realidad se espera de la situación educativa es la información sobre cómo se lleva a cabo el proceso, esto es, qué dificultades y qué soluciones elige un alumno para llegar a comprender o a escribir un texto, es aquí donde el maestro puede intervenir con su acción formativa. Este enfoque de atención sobre el proceso, presenta problemas relativos a su aparición reciente en el terreno teórico de la educación y de las dificultades de su aplicación práctica, ya que los procesos mentales como tales no son observables y hay que buscar formas indirectas para deducir cómo están actuando los alumnos.

Además del problema general del enfoque centrado en los resultados, la evaluación sobre la comprensión lectora como se realiza en la actualidad enfrenta múltiples problemas en el tipo de cuestionarios que utiliza. Al respecto P. H. Jonson (1989) realiza una amplia descripción del tipo de pruebas y de sus dificultades, de las cuales se destacan las que a nuestro parecer son más representativas.

1. La demanda del recuerdo libre: es la actividad más frecuente en la escuela para comprobar el grado de comprensión de un texto. Presenta gran facilidad de ejecución y serías dificultades de valoración, ya que las inconsistencias de sus respuestas pueden tener causas muy diversas y, por lo tanto, difíciles de atribuir. En primer término, el alumno que tiene que explicar o resumir un texto ha de ser consciente del grado de detalle con el que ha de proceder y ha de decidir la forma de su exposición. Tendrá que elegir, por ejemplo, entre seguir el hilo de

la estructura superficial del texto o hacer una síntesis breve que enuncie el tema para volver atrás a continuación y hacer una explicación más detallada. Por otro lado, los textos pueden presentar complejidades en su estructura, tales como datos y saltos cronológicos, historias paralelas, inclusión de diversos puntos de vista, entre otras. Las dificultades descritas deberán ser resueltas por el alumno a partir de su capacidad oral o escrita, la cual no corresponde necesariamente con su capacidad de comprensión. Así, en muchas ocasiones las dificultades de saber producir un texto y las de saber sintetizar una información son las responsables de unos resultados que, parecen demostrar falta de comprensión de lo que se ha leído.

Recientemente, la posibilidad de deducir información sobre la comprensión lectora desde el recurso libre del texto ha tenido avances notables a partir de los resultados de diferentes líneas de investigación, entre ellas, el intento de establecer gramáticas de la narración, con la correspondiente creación de un modelo textual sobre el cual comparar las explicaciones hechas por los niños, o la descripción de las estrategias de resumen, con la posibilidad de precisar el tipo de errores en que incurrieron los alumnos. Por ello, es necesario que los docentes tengan en cuenta lo complejo de la interpretación de los datos obtenidos con este tipo de pruebas, tanto para enriquecer sus valoraciones sobre los resúmenes de los alumnos como para ser prudentes en las conclusiones.

2. La demanda de recuerdo provocado a través de preguntas presenta características diversas de acuerdo a la forma adoptada puede ser de preguntas abiertas, la elección entre verdadero y falso o la respuesta a preguntas de elección múltiple.

Las preguntas abiertas son las que permiten recoger más información sobre la comprensión lectora, sin embargo, comparten con el recuerdo libre el problema de la inferencia de los aspectos de producción de la respuesta. Otra desventaja es que proporcionan pistas al lector para hacer inferencias que en realidad éste no había hecho al leer el texto. Así, el propósito de la

evaluación se desvía por una actividad que, al parecer resulta útil como método de apoyo a la comprensión, ya que permite al lector establecer nuevas relaciones entre la información, ya sea de manera directa a partir de lo que le sugiere la pregunta en relación con el texto, o bien, porque los contenidos de las diversas preguntas se relacionan estrechamente con un hilo conductor que les permite entender el texto desde un punto de vista diferente de la que él había adoptado.

Las preguntas verdadero vs. falso eliminan los problemas en la producción de la respuesta, pero comparten una situación azarosa y no dan ninguna información sobre los motivos de la elección. Su utilidad es muy limitada a pesar de que parecen ser rentables en aspectos como el de la evaluación del vocabulario. Un problema a considerar en el ámbito educativo es el hecho de que los niños pueden otorgar mayor credibilidad a la afirmación de la prueba que a su propia opinión de lo que dice el texto, más aún en los casos en que la formulación de la pregunta parece verdadera en sí misma, o tal vez, sigue con exactitud la estructura superficial del texto aunque el contenido semántico no guarde correspondencia con él.

Las preguntas de elección múltiple ofrecen grandes ventajas, como las de no condicionar las respuestas o la de proporcionar explicación sobre por qué se ha dado una interpretación determinada. Esta capacidad de información sería muy benéfica si la redacción de las opciones en las pruebas se apoyara en una teoría sólida sobre la lectura que permitiera pensar las opciones que se ofrecen acorde a una clasificación de los tipos de problemas posibles. De ser así, se podrían analizar las correspondencias entre los aciertos o errores de cada alumno en relación con el uso de las estrategias lectoras concretadas en cada opción, con ello se podrían establecer hipótesis sobre qué componentes de la comprensión se dominan y cuáles no.

3. El último aspecto a considerar es el de la disponibilidad del texto en el momento de dar respuesta a la prueba en sus distintas modalidades. Toda elección depende de lo que nos propongamos medir y hay que

tener presente la manera cómo influye este hecho en el momento de interpretar o comparar los resultados obtenidos.

Que el alumno tenga el texto enfrente en el momento de contestar las preguntas significa dar prioridad a su capacidad de recordar donde estaba la información en el texto, así como a su velocidad y manera de buscarla, mientras que la ausencia del texto requiere de un mayor esfuerzo de la memoria a largo plazo y de la capacidad de recuperar la información y de organizarla según las exigencias. En el caso de la consigna de elaborar un resumen, por ejemplo, la diferencia entre tener o no el texto establece una cierta diferencia entre el saber resumir y saber la información, esto es, haberla incorporado de la forma que se pueda recuperar y explicarla con posteridad.

4.5 La evaluación de la comprensión lectora en la tradición pedagógica

Las dificultades señaladas entre los diferentes aspectos implicados en la evaluación (reconceptualización de la comprensión lectora, información explícita, inferencias, diferentes tipos de textos, capacidad del recuerdo) y las formas de evaluación con el uso de pruebas estandarizadas y los problemas que derivan de su implementación (generalización de los resultados, énfasis en el producto, tipos de pruebas) hacen ver que la finalidad de la evaluación lectora bajo esos sustentos sea poco confiable, tanto por el peligro que suponen al llegar a conclusiones individuales que no pueden ser separadas de las pruebas colectivas como la confianza para formular interpretaciones que no son nada claras si se analizan los instrumentos de evaluación utilizados. En la vida cotidiana de la escuela, con frecuencia la evaluación de la lectura queda reducida a la simple constatación, por parte, del colectivo docente, de las deficiencias de comprensión que presentan los alumnos, sin que hasta el momento se haya podido saber cómo dar solución a esta problemática generalizada a través de una distinción detallada del tipo de dificultades lectoras y de la creación de instrumentos de evaluación capaces de dar cuenta acerca de las causas

individuales de los errores como de orientar la intervención pedagógica en el proceso enseñanza a través de apoyos específicos en los problemas detectados.

4.6 Las pruebas de evaluación de la comprensión lectora de Alexandre Galí

Para la evaluación de la comprensión lectora Alexandre Galí propone la necesidad de separar los diversos componentes de la lectura que pueden ser evaluados de manera deficiente, y son: perfección mecánica, expresión, rapidez, comprensión de palabras y comprensión total.

Considera que, de esos cinco componentes, la evaluación debe centrarse en los tres últimos, ya que le parecen los más significativos y comunes en la actividad escolar. En lo referente a la perfección mecánica piensa que la capacidad de desciframiento es un aspecto que no requiere de medidas evaluadoras dado a que se refiere al primer aprendizaje y es consecuencia de la apropiación de la escritura. Por otra parte, sostiene que la lectura expresiva que se exija en la escuela ha de ser sólo aquella que se relaciona con la comprensión del texto.

En relación con los tres últimos componentes, propone una medición que parte de una concepción de la lectura que se sustenta en los conocimientos teóricos más avanzados en el momento en que fue formulada. La lectura es entendida como una actividad compleja y articulada, en la que intervienen los aspectos o componentes que pueden ser medidos en forma aislada de acuerdo con Galí con plena conciencia de las relaciones problemáticas entre el conocimiento previo, la capacidad de recuerdo y la comprensión estructural y de palabras de un texto. Por ejemplo, en la medición de la rapidez se propone evaluar “la rapidez de conexión de los centros nerviosos del niño; esto es, hasta qué punto el mecanismo de la lectura se ha convertido en hábito”. La cantidad de palabras que un niño conoce en un momento específico es vista en su relación con su desarrollo

psicológico y su medición se justifica por el hecho de dar una idea más completa de sus posibilidades de comprensión lectora.

Por último, la comprensión total es considerada como una actividad de interpretación del texto por parte del lector y, con un sentido más actual es vista como una función relacionada con las leyes del lenguaje y el pensamiento y con el proceso de su desarrollo; entre ellas:

- Debe ejercer la proposición y el razonamiento
- Tener presente los aspectos lógicos y gramaticales
- Seguir el proceso psicológico del desarrollo y del niño

Acorde con este planteamiento, Galí propone centrar la evaluación de la comprensión en el hecho de observar qué elementos lógicos y constructivos de los que integran el texto son superados por el niño.

El esfuerzo por separar los aspectos esenciales se traduce en el intento por subsanar los problemas de comprensión derivados del desconocimiento del vocabulario, de la necesidad de conocimientos previos (en particular a cuestiones técnicas y científicas que debe poseer el niño), del énfasis de la memoria.

Asimismo, Galí señala que una prueba de comprensión debe ser completamente explícita y debe basarse en elementos ya conocidos o que han de ser conocidos por el niño. De manera general debe poseer las palabras y los conceptos aislados que ya poseen o correspondan a la edad del niño, el cual, para comprender la prueba, tendrá que luchar con las combinaciones verbales y el juego de ideas que contienen.

Esta forma de evaluar los procesos de la lectura aporta un enfoque positivo al concepto de evaluación de la tradición pedagógica. Galí pondera la función de la evaluación como una forma de medir el avance escolar. No obstante, sus investigaciones no resuelven aún muchos retos pendientes. Lo que sí es importante, es destacar su insistencia en la integración de las

pruebas y la situación de normalidad que necesita su utilización, recomendando incluso el entrenamiento de los alumnos en su empleo. En este sentido, propone realizar lecturas silenciosas (en la que los niños se tendrán que habituar sólo a la letra escrita), y dar respuesta a cuestionarios sistemáticos de comprensión en oposición al método habitual de exploración por medio de la conversación.

Las propuestas de evaluación de la comprensión lectora de Galí siguen teniendo presencia en las escuelas de la actualidad, tanto es aspectos de la rapidez lectora, organización de texto (completar u ordenar), la ejecución de demandas, la respuesta a cuestionario de respuesta cerrada o en la modalidad de falso/verdadero y la resolución de acertijos.

4.7 Criterios para la evaluación de la comprensión lectora

A pesar de todo y que hasta el momento no se dispone de instrumentos de evaluación confiables y rentables en el ámbito educativo, sí se pueden establecer algunos criterios y líneas de acción que ya se han mencionado en los análisis anteriores, las deficiencias que se tienen hasta la actualidad.

Estamos de acuerdo que la evaluación de la lectura tendrá que ser resultado de una correspondencia coherente con una nueva construcción que se tenga del concepto de lectura como de los avances de las investigaciones y de la práctica educativa. Esta aseveración sobre el concepto de lectura, implica el abandono de toda pretensión por utilizar un solo instrumento de evaluación, tendrá que ser una prueba que incluya todos los aspectos medibles, a favor de una evaluación bien diversificada en todos y cada uno de los componentes de la lectura. El presente planteamiento exige la adopción de una perspectiva de la evaluación formativa que precise los objetivos de una evaluación de la lectura integrada en el mismo proceso de la enseñanza. No obstante, habrá que estar atentos a no caer en utopismos, es necesario ser conscientes de las posibilidades y limitantes de

la evaluación de la lectura y construir elementos de observación y de autocorrección, para evitar estimaciones y decisiones alentadoras más allá de lo que se pueda estimar con los resultados.

4.8 Aspectos a evaluar en la comprensión lectora

De acuerdo con P. H. Jonson lo que tiene que ser objeto de evaluación es el grado de integración, inferencia y coherencia con el que el lector integra la información textual con la previa. Para lograr este objetivo hay que retomar, en primera instancia, el resultado de las investigaciones sobre los indicadores que son más sensibles a reflejar este grado de comprensión del lector para enfocar, exactamente en ese punto, las actividades de evaluación y, en segundo lugar, ya que el lector debe construir su propia representación mental con referencia de las diversas macroestructuras del texto, tendrá que incorporar también los resultados de las investigaciones acerca de los diferentes tipos de organización textual para poder evaluar el nivel de comprensión de los tipos de textos más comunes. Una vez que se cuente con estos conocimientos se podrá establecer con mayor claridad qué aspectos lectoras son los que se están evaluando y permitirán saber las causas reales del posible fracaso. En correspondencia con la descripción hecha sobre los componentes de la lectura durante su enseñanza, la información que obtengamos será sobre los siguientes aspectos:

- a) Las actitudes emocionales del alumno en relación con la lectura, ya que la implicación afectiva del alumno, su grado de familiaridad y disposición con el aprendizaje de la lectura son una condición puntual para su acceso a la lengua escrita.
- b) El manejo de las fuentes escritas, en torno a la posibilidad de imaginar dónde y cómo pueden rescatar información a través del escrito.
- c) La adecuación de la lectura, la intención o finalidad lectora, esta habilidad incluye aspectos poco presentes en la enseñanza como

saber ignorar las señales del texto que no son significativas para la finalidad que se persigue.

- d) La velocidad lectora y las habilidades receptoras que subyacen en ella.
- e) La construcción mental de la información. Éste es el aspecto central de la comprensión y su evaluación tendrá que especificarse en el análisis de las diversas operaciones que debe realizar el lector, para saber:
 - Si utiliza de forma efectiva los conocimientos previos para inferir la información no explícita.
 - Si integra la información obtenida en un esquema mental coherente.
 - Si recuerda el significado de lo que ha leído en la memoria a largo plazo.
 - Si utiliza bien las señales del texto en los diferentes niveles de procesamiento, desde los signos gráficos al discurso.
- f) Las estrategias de control y evaluación de su representación mental, esto es, la capacidad para localizar los errores de comprensión y sobre los recursos que utiliza para corregirlos.

4.9 Instrumentos para evaluar la comprensión lectora

El diseño de los nuevos instrumentos de evaluación de la lectura en la escuela tendrá que responder a la necesidad de implantar una combinación de formas de evaluación complementarias que incluyan todos los aspectos a observar. Con toda seguridad, algunas actividades ya están presentes en las escuelas, ahora corresponde incorporar nuevas formas de evaluación utilizadas en los métodos de investigación sobre la lectura a partir de los avances de los resultados de la comprensión de los procesos que sigue el lector para llegar a los resultados. Entre las actividades utilizadas para analizar el proceso y control de la lectura y que podrían incluirse en la evaluación son: los análisis de los errores cometidos durante la lectura en voz alta y de las autocorrecciones hechas por el mismo lector cuando se percata de ellos, la consideración del tipo de hipótesis hechas por el lector que ha llenado un texto con algún tipo de espacio vacío y, la determinación

de las estrategias seguidas por el lector que ha tenido que identificar, explicar y corregir los errores contenidos en un texto. Sin embargo, es importante tener presentes las limitaciones que también poseen estos métodos. Por ejemplo, la consigna de llenar espacios vacíos obliga a una lectura poco usual en la que el lector ha de retener la presencia del espacio en blanco hasta que encuentra la palabra adecuada, por ello, la localización de errores es más pertinente en textos informativos o de instrucciones que en textos literarios y diálogos en los que el lector tiene menos elementos para juzgar coherencia.

Se recomienda la conveniencia de utilizar textos completos lo más posible para que el lector tenga la posibilidad de utilizar todos los mecanismos que habitúa poner en práctica en la construcción del significado, situación que no ocurre en textos muy fragmentados y descontextualizados de toda situación comunicativa real. En este sentido, es posible que se detecten posibles dificultades de comprensión que en realidad provienen de la desorientación del lector ante cierto texto que no le permitan una aplicación normal de la información contextual.

La influencia en el acto de lectura, de la intención con la que se lee y el tipo de texto leído son aspectos poco considerados en la actualidad. La consideración sobre la diversidad de lecturas tiene que influir también en el hecho de incluir una observación diferenciada del avance de cada alumno en los diferentes tipos de lectura. En este punto habrá que tomar en cuenta el hecho de que los lectores aportan diferentes interpretaciones a cualquier tipo de lectura y, que por lo tanto, la valoración sobre la comprensión de un texto debe contemplar las diferentes interpretaciones al mismo. Los tipos de criterios para evaluar los componentes de la lectura deben ser similares a las mismas actividades de aprendizaje.

A continuación se sugieren algunas actividades pertinentes para valorar el listado de aspectos ya mencionados con anterioridad para evaluar la comprensión lectora; como siguen:

1. La actitud emocional es un aspecto imposible de reducir a una tabla de resultados, más esto no significa que no sea importante y digno de observación por parte del docente. Al observar la atención general a las reacciones de los niños en relación con la lectura, se pueden utilizar guías de observación sobre la misma. La que ofrece Cornoldi, Colpo y el grupo MT (1981) es una guía general de observación que incluye preguntas sobre aspectos posibles de reflejar la relación emotiva del alumno con el texto escrito y con la lectura (preguntas, 2, 3, 4, 5, 26 y 28). Enseguida se presenta la guía de observación de los autores ya citados y; desde nuestra perspectiva añadimos a la derecha de cada pregunta las escalas de valoración: siempre / algunas veces / nunca /, con la finalidad de obtener resultados que se acerquen a lo más objetivamente posible.

Guía de observación de la lectura en voz alta			
Nombre del alumno(a) _____			
	S	AV	N
1) Pone el dedo debajo de cada palabra que lee.			
2) Esta tenso mientras lee.			
3) No consigue estar sentado para leer.			
4) Se distrae fácilmente.			
5) Mueve la cabeza mientras lee.			
6) Se pone el libro muy cerca.			
7) Se pone el libro muy lejos.			
8) Confunde consonantes que se escriben de manera parecida.			
9) Confunde consonantes que tienen un sonido cercano.			
10) Tiene dificultades para leer grupos de dos consonantes.			
11) Tiene dificultades para leer dígrafos.			
12) Tiene dificultades para leer grupos de tres consonantes.			

<p>13) Tiene dificultades para leer los diptongos.</p> <p>14) Comete errores de rotación en la lectura de las letras (b por d)</p> <p>15) Comete inversiones entre las letras de una misma palabra</p> <p>16) Comete inversiones entre las sílabas (o grupo de letras) de una misma palabra.</p> <p>17) Hace sustituciones que respetan el significado del contexto.</p> <p>18) Hace sustituciones que respetan la estructura gramatical y sintáctica de la frase.</p> <p>19) Hace sustituciones que sólo hacen referencia a cómo está escrita la palabra, equivocando concretamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ La parte inicial. ➤ La parte central. ➤ La parte final de la palabra. <p>20) Tiene dificultades para ligar las letras y leer como una unidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Todos los tipos de palabras. ➤ Las palabras largas. ➤ Las palabras poco conocidas o nuevas. <p>21) Lee lentamente procediendo palabra por palabra.</p> <p>22) Lee en voz muy baja.</p> <p>23) Comete errores de acentuación.</p> <p>24) No respeta la puntuación.</p> <p>25) Repite palabras o frases que acaba de leer.</p> <p>26) Está muy excitado.</p> <p>27) Lee sin entonación.</p> <p>28) Lee sin ganas.</p>			
---	--	--	--

2. La formulación de planes de búsqueda de información puede permitirnos reconocer la dificultad que tienen los alumnos en la

utilización de fuentes escritas. Desde este enfoque se necesitan elaborar guías de observación de las conductas de los alumnos en relación con el material escrito del que dispone.

3. Hacer que los alumnos expresen qué piensan hacer con la información que obtendrán y pedirle después, en forma oral o que lo señalen en el texto, las partes que le han interesado de acuerdo al propósito explicado. La contrastación entre las dos acciones permite valorar la coherencia de la actividad lectora.
4. La medición de la velocidad puede seguir las pautas de A. Galí donde se describen con detalle para la lectura en voz alta. En la lectura silenciosa el maestro puede comprobar con posterioridad que el alumno la haya hecho en realidad y puede usarse además como método de autoevaluación para que el alumno corrobore su progreso. Es importante tener en cuenta que la velocidad de la lectura depende no sólo de la habilidad del alumno sino de la dificultad del texto y del hecho de que el lector experto ajuste la velocidad a los objetivos de la lectura.
5. En relación con el proceso de construcción del significado, es necesario:
 - Explorar el conocimiento previo del alumno con preguntas externas al texto, lo que permite la posibilidad de determinar si esa ha sido la causa de las malas inferencias, si es que se han presentado.
 - Realizar actividades de síntesis del texto como poner títulos o hacer el resumen en pruebas de respuestas múltiple.
 - La verificación del recuerdo deberá pasar por la comparación entre lo que se recuerda un momento después de la lectura y la evocación de la información un tiempo después.
 - Hacer que subrayen señales y relaciones determinadas entre los elementos del texto o diferentes niveles.

6. Incluir errores en un texto a diferentes niveles, desde letras equivocadas a incoherencias en las partes del discurso, y hacer que señalen los elementos que no coinciden, así como pedir explicaciones del por qué no coinciden y hacer que los corrijan. Si los ejercicios son en voz alta se puede observar la relación inmediata del lector y las alternativas que utiliza para corregir el error durante la actuación.

C A P Í T U L O V

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS PARA PROMOVER LA COMPRENSIÓN LECTORA

El profesor es el responsable en la elección del método, técnicas, estrategias y materiales para la enseñanza inicial y posterior de la lectura, es por eso que, desde el principio se ha de enfocar en la comprensión del significado del texto.

En primera instancia, debe indagar acerca de los conocimientos previos que sus alumnos poseen con el nuevo objeto de conocimiento formal para potenciar cada vez mejores conocimientos significativos. Cada niño tiene experiencias diversas de acuerdo al contexto familiar y del entorno en el que se desenvuelve, por tal motivo, el profesor habrá de diseñar y utilizar actividades variadas que atiendan de manera diferenciada las debilidades que presentan cada uno de sus alumnos y; así poder favorecer la comprensión lectora y evitar el bajo aprovechamiento escolar.

Cabe señalar que, el profesor no tiene que encerrarse única y exclusivamente en los contenidos de Español para poder lograr que los alumnos comprendan lo que leen, sino que debe tomar en cuenta los contenidos de las otras asignaturas en las situaciones de aprendizaje que maneja con sus alumnos.

A continuación presentamos las estrategias didácticas que se llevaron a cabo con los alumnos de cuarto grado con el propósito de promover la comprensión lectora y mejorar el aprovechamiento escolar en las diferentes asignaturas programáticas.

Para obtener las estrategias fue necesario seleccionar algunos contenidos temáticos a trabajar con los niños de cuarto grado que nos permitieran ubicar cuál era el grado o nivel de comprensión que tenían

acerca de lo que leían con el propósito de conocer el perfil grupal y partir de las necesidades que presentaban para llevar a cabo una planeación didáctica real y objetiva en la conclusión de la enseñanza y un mejor aprendizaje por parte de los alumnos.

5.1 El diagnóstico

Cada uno de las estrategias aplicadas involucran diferentes actividades, con el fin de lograr que el lector sea capaz de dar significado a lo que está leyendo.

Para poder aplicar las estrategias de diagnóstico de una forma organizada, se debe elaborar un diseño donde se tomen en cuenta algunos elementos como: el nombre de la estrategia, el cual se designa de acuerdo al contenido del texto y a lo que se pretende lograr; además, se deben tener en consideración los materiales y el tiempo que se va a utilizar en cada actividad.

Las estrategias de diagnóstico son tres: “Cambiando la historia”, “La telaraña” y “Encuentra tu pareja”.

Con la aplicación de las estrategias de diagnóstico y con las observaciones que se realicen antes de esto, se logra un propósito de esta investigación, conocer a qué grado existía el problema en el aula y de qué manera afectaba en las demás asignaturas.

Al momento de aplicar las actividades de diagnóstico, se puede percatar de lo difícil que es para el alumno interpretar un texto con sus propias ideas. Debido a que, casi siempre al momento de participar acerca del contenido de una lectura, los niños abren el libro para leer algún párrafo y expresarlo tal y como está escrito en el libro, sin expresar sus ideas o pensamientos, o lo que entendieron de la lectura.

Las actividades están planeadas para que el alumno exprese sus ideas y heche mano de su imaginación, pero para ellos esto es algo imposible, no sólo porque no comprende lo que leen, sino por el desinterés que predomina hacia la lectura. Cosa que mejora cuando se emplean las actividades, las cuales motivan la participación de los integrantes del grupo.

El resultado de la aplicación de las estrategias, no sólo sirve para darse cuenta de la gravedad del problema, sino que brinda los elementos necesarios para el diseño de las estrategias que se proponen posteriormente, tomando en cuenta las necesidades y características de los grupos a los que afecta la problemática.

Estrategia No. 1

Título: “Cambiando la historia”

Asignatura	Español
Bloque	II
Eje temático	Lengua escrita y recreación literaria
Propósitos	Se pretende que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprenda la idea principal del texto. ➤ Redacte textos usando palabras con R, r y rr.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura libre, individual o colectiva del acervo disponible en el Rincón de Lecturas o en la biblioteca del aula.
Material	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Libro de texto de español de 4º grado. ➤ Diccionario
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se lee el título de la lectura “El futuro” ➤ Se pregunta a los alumnos de qué se imaginan que trata la lectura. ➤ Después de los comentarios, un niño lee la lectura “El futuro” completa, en voz alta, mientras los demás lo siguen con la vista.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comentarios acerca de la relación que tiene lo que ellos piensan con la lectura. ➤ Lectura del texto de manera individual para detectar palabras desconocidas. ➤ Se buscan las palabras desconocidas en el diccionario. ➤ Explicación de las palabras desconocidas.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se pide a los niños que cambien la historia del texto sin alterar la idea principal de la lectura utilizando palabras con R, r y rr.
Tiempo aproximado	1 hora.

Estrategia No. 2

Título: "La telaraña"

Asignatura	Español
Bloque	II
Eje temático	Lengua escrita y recreación literaria
Propósitos	<p>Se pretende que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Realice narraciones ordenadas. ➤ Realice textos en los que use el tiempo presente, pretérito y futuro del verbo.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura libre, individual o colectiva del acervo disponible en el Rincón de Lecturas o en la Biblioteca del aula.
Material	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estambre
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se pregunta a los niños qué son y cómo se utilizan los tiempos presentes, pasado y futuro. ➤ Se habla de lo que son y cómo se utilizan dando ejemplos. ➤ Se pregunta a los alumnos acerca de qué tema o

	<p>qué historia les gustaría hablar o contar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se someten a votación los temas propuestos para elegir uno. ➤ Elegido el tema, se organiza al grupo para aplicar la técnica dinamizadora “La telaraña” para comenzar a narrar la historia, utilizando los tiempos del verbo. ➤ Terminada la historia, se pide a los alumnos que la redacten en su cuaderno. ➤ Se invita a los niños a que participen de manera voluntaria para hacer la lectura de la historia que realizaron. ➤ Se comentan las diferencias existentes entre las historias leídas.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa con la disposición y participación del niño durante el desarrollo de la actividad y con los trabajos a realizar.
Tiempo aproximado	45 minutos.

Estrategia No. 3

Título: “Encuentra tu pareja”

Asignatura	Matemáticas
Bloque	IV
Eje temático	Los números, sus relaciones y operaciones.
Propósitos	<p>Se pretende que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comprenda las instrucciones para realizar las actividades. ➤ Desarrolle la habilidad para leer, escribir, comparar y ordenar números naturales hasta de cinco cifras.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura y escritura de números hasta de cinco cifras.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Valor posicional de cifras.
Material	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tarjetas ➤ Plumones ➤ Libro de texto de matemáticas de cuarto grado ➤ Gis ➤ Pizarrón
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se reparten tarjetas a los niños; unas tarjetas tendrán escrito con número, una cantidad de cinco cifras, y otras tendrán escrita la cantidad con letra. ➤ Se pide a los niños que se paren para que encuentren el número y la lectura del número correspondiente. ➤ Luego, se pide que unos de los niños que forman la pareja, pase al pizarrón a escribir la cantidad con número que les tocó. ➤ Después, se invita a participar a los alumnos para ordenar las cantidades de mayor a menor. ➤ Se da lectura a las cantidades ordenadas. ➤ Se pide a los niños que las copien en su cuaderno y las desarrollen a través del valor posicional que tiene cada número. ➤ Se les dice a los niños que tomen su libro de matemáticas y lo abran en la página 128. ➤ Se pide que lean cuidadosamente las instrucciones. ➤ Se pregunta que es lo que tienen que hacer de acuerdo con las instrucciones leídas. ➤ Se pide a los alumnos contesten los ejercicios correspondientes a la página 128. ➤ Se revisan los ejercicios todos juntos para que rectifiquen sus errores.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa con la disposición e interés y participación de los niños durante el desarrollo de las actividades y con los ejercicios realizados en el

	cuaderno y en el libro de texto.
Tiempo aproximado	45 minutos

5.2 Planeación estratégica

Estrategia No. 4

Título: “¿Qué haría yo?”

Asignatura	Historia
Bloque	VII
Propósitos	Se pretende que el niño: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Analice el ideario plasmado en la constitución de 1917.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El congreso constituyente y la Constitución de 1917. ➤ Los artículos 3º, 27, 123
Material	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Libro de texto de historia de 4º Grado ➤ Material de desecho
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Breve explicación por parte del maestro acerca del tema. ➤ Se le pide a un niño que inicie la lectura de la lección 18 del libro de historia, mientras los demás lo siguen con la vista. ➤ Se hacen comentarios acerca del texto, respetando las diferentes opiniones de los alumnos participantes. ➤ Se pide a los alumnos identifiquen las ideas principales del texto y las escriban en su cuaderno. ➤ Se organiza al grupo en tres equipos. ➤ Ya organizados, se invita a los alumnos a que por equipo intercambien opiniones acerca de qué

	<p>hubieran hecho de haber vivido en esa época, pidiéndoles pongan principal importancia en los artículos 3º, 27 y 123.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les pide a los niños se organicen para que realicen una escenificación del texto pero con sus propias ideas. ➤ Se mencionan que pueden utilizar diversos materiales de desecho para lograr una buena escenificación. ➤ Para finalizar, se organiza la participación de los equipos, y en el turno que les corresponde a cada uno, se llevan a cabo las escenificaciones.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa durante la disposición de los alumnos para el desarrollo de las actividades y con la participación de ellos, dentro de las mismas.
Tiempo aproximado	1 hora y media

Estrategia No. 5

Título: "Hagamos un comercial"

Asignatura	Ciencias naturales
Bloque	IV
Propósitos	<p>Se pretende que el niño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconozca diferentes tipos y fuentes de contaminación. ➤ Reflexione acerca de las consecuencias para la salud derivados de la contaminación auditiva, olfativa y visual.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tipos y fuentes de contaminación <ul style="list-style-type: none"> ○ Los desechos fabriles ○ La contaminación por ruido

	<ul style="list-style-type: none"> ○ La contaminación olfativa y visual
Material	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Libro de texto, Ciencias Naturales ➤ Cartón ➤ Plumones ➤ Pintura
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se les pregunta a los alumnos que es la contaminación y de qué tipo puede ser. ➤ Se pregunta que harían para disminuir la contaminación en su familia, colonia, ciudad y país. ➤ Se pide saquen su libro de Ciencias Naturales y lo abran en la Pág. 136. ➤ El profesor inicia la lectura de la lección y los alumnos la siguen con la vista. ➤ Se hacen pausas, para preguntar a los alumnos que no van entendiendo o se menciona si quieren hacer algún comentario. ➤ Se organiza al grupo en equipos de 6 alumnos. ➤ Se invita a los alumnos a que redacten un comercial de televisión a partir de lo que leyeron. ➤ Se menciona que deben tomar en cuenta los tipos de comunicación y las causas que lo originan, con el fin de crear conciencia del daño que ocasiona la contaminación. ➤ El profesor lleva a la clase un cartón, para hacer una televisión, junto con sus alumnos. ➤ Ya hecha la televisión, un integrante de cada equipo pasa a exponer su comercial en la televisión.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa el guión del comercial escrito en el cuaderno de uno de cada uno; con el contenido de la redacción y con el interés, disposición y participación que cada alumno tenga para realizar las actividades
Tiempo	2 horas

aproximado	
-------------------	--

Estrategia No. 6

Título: “Realicemos una definición”

Asignatura	Geografía
Bloque	II
Propósitos	Se pretende que el niño: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifique el relieve, los climas, plantas y animales existentes en las regiones naturales de México.
Contenido	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificación del clima, vegetación y fauna como elementos de las regiones naturales. ➤ Localización de las regiones naturales de nuestro país: selva húmeda, selva seca, bosques, matorrales y pastizales.
Material	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Libro de texto de geografía ➤ Pizarrón ➤ Gis ➤ Cuaderno ➤ Lápiz
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se escribe en el pizarrón la siguiente interrogante: ¿Qué crees tú que son las regiones naturales? ➤ Se invita a los alumnos a participar dando respuesta a la interrogante. ➤ El profesor escribe, las respuestas de los alumnos participantes en el pizarrón. ➤ Se pide a los alumnos que con esas respuestas realicen una definición de lo que son las regiones naturales de manera individual y lo escriban en su cuaderno. ➤ Se pide a los alumnos participen leyendo la definición que realizaron a sus compañeros.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se pide a los alumnos saquen su libro de Geografía en la pág. 62. ➤ Se menciona a los alumnos que inicien la lectura en silencio y de manera individual. ➤ Se pide a los niños que identifiquen cuáles son las diferencias y semejanzas de la definición que ellos hicieron, con el que encontraron en su libro. ➤ Breve explicación del profesor acerca de lo leído por los alumnos en el texto. ➤ Se invita a los alumnos a hacer un resumen de qué son las regiones naturales y cuáles son las que existen en México y sus principales características.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa el contenido del resumen hecho por los alumnos y con la participación de los mismos en el desarrollo de las actividades.
Tiempo aproximado	1 hora

5.3 Criterios metodológicos

Estrategia No. 1

“Cambiando la historia”

Después que el profesor de grupo realice las actividades cotidianas (pase de lista, revisión de tareas, comentarios generales y pendientes del día anterior), trabaja con el grupo con las actividades planteadas.

Para iniciar se pide al grupo sacar su libro de español ejercicios página 130 y que se lea el título de la lección “El futuro”, para que a partir del título imaginen de qué trata la lectura.

Después de escuchar las diversas opiniones, se pide a un niño que de forma voluntaria lea en voz alta, para que el resto lo siga con la vista. Se

comenta qué relación hay entre la idea que se tenía y el contenido de la lección. Después de comentar las diferencias y semejanzas, se les pide a los niños de nuevo consultar la lección y localicen palabras desconocidas para buscarlas en el diccionario.

Localizadas las palabras desconocidas, se exponen al grupo, posteriormente se invita a los niños a que cambien la historia del texto sin alterar la idea principal de la lectura, utilizando palabras con R, r y rr.

Terminando la actividad, anterior, se pide a los niños leer su redacción identificando las palabras con R, r y rr utilizadas.

Para finalizar, se dice a los alumnos que contesten los ejercicios del libro de español de las págs. 133 y 134.

La evaluación se realiza durante el desarrollo de las actividades planeadas, con la adquisición y participación que tenga el alumno en el seguimiento de dichas actividades y con la elaboración de los ejercicios, del libro de español.

El tiempo aproximado que se utiliza para la ejecución de las actividades es de una hora aproximadamente.

Los materiales que se utilizan son el libro de texto de Español y el diccionario.

Estrategia No. 2

“La telaraña”

Se inicia preguntado a los niños qué son y cómo se utilizan los tiempos presente, pasado y futuro; después de escuchar la participación de algunos alumnos, se dan ejemplos.

Se pregunta a los alumnos acerca de qué tema de historia les gustaría hablar o contar. Organizando las participaciones de los alumnos, se someten a votación los temas propuestos para elegir uno.

Se les pide a los alumnos se organicen en círculo para aplicar la técnica “La telaraña”, que consiste en que un niño empieza narrando una historia con la punta de una bola de estambre y cuando haga pausa la avienta al compañero que le gustaría que continúe la historia y así sucesivamente, formándose en medio una especie de telaraña con el estambre. Se les indica previamente a los alumnos que deben respetar el orden de los tiempos del verbo.

Terminando la historia, se les pide a los alumnos que redacten en su cuaderno; se invita a los alumnos que participen de forma voluntaria para hacer la lectura de la historia que realizaron.

Se comentan las diferencias existentes entre las historias leídas.

Se evalúa con la disposición y participación del niño durante el desarrollo de la actividad y con los trabajos a realizar.

El tiempo aproximado de esta actividad es de 45 minutos.

Estrategia No. 3 “Encuentra tu pareja”

Para comenzar en esta actividad, se reparten tarjetas a los niños, las cuales tienen escrito un número, una cantidad de cinco cifras y otras la cantidad escrita con letra.

Posteriormente se pide a los niños que se paren para que encuentren el número y de forma rotativa lean el número correspondiente.

Se les invita a los niños a organizarse en pareja para participar escribiendo la cantidad con número que les tocó.

Se les pide a los alumnos ordenar las cantidades en su cuaderno de mayor a menor para posteriormente darles lectura.

Para continuar con la actividad, se les pide a los niños tomen su libro de matemáticas, página 128 y lean cuidadosamente las instrucciones.

Se abre una lluvia de ideas acerca del tema y se pide que contesten los ejercicios.

Para finalizar, se revisan los ejercicios en conjunto con todo el grupo. Se evalúan con la disposición, interés y participación de los niños durante el desarrollo de las actividades y con los ejercicios realizados en el cuaderno y en el libro de texto.

La actividad se realiza en un tiempo aproximado de 45 minutos y el material que se utiliza son: tarjetas, plumones, libros de texto, gis y pizarrón.

Estrategia No. 4

“¿Qué haría yo?”

Para iniciar esta estrategia, el profesor da una explicación acerca del tema; posteriormente se pide a un niño inicie la lectura de su libro de historia, páginas de la 150 a la 155 en voz alta, mientras los demás lo siguen con la vista.

Posteriormente, se hacen comentarios acerca del texto respetando las diferentes opiniones de los alumnos participantes.

Se pide a los alumnos identifiquen las ideas principales del texto y las escriban en su cuaderno y se organiza al grupo en 3 equipos.

Ya organizados, se invita a los alumnos a que por equipo intercambien opiniones acerca de qué hubieran hecho de haber vivido en esa época, pidiéndole se ponga principal importancia en los artículos 3º, 27 y 123.

Para continuar, se pide a los niños se organicen para que realicen una escenificación del texto pero con sus propias ideas, mencionándoles que pueden utilizar diversos materiales de desecho para lograr una buena escenificación.

Para finalizar, se organiza la participación de los equipos y, en el turno que les corresponde a cada uno, se llevan a cabo las escenificaciones.

La forma en que se evaluará será con la disposición de los alumnos para el desarrollo de las actividades y con la participación de ellos, dentro de las mismas.

El tiempo que se contempla para su realización es de hora y media aproximadamente. Para el desarrollo de esta estrategia, se utiliza material de desecho y el libro de historia.

Estrategia No. 5

“Hagamos un comercial”

Se inicia preguntando a los alumnos qué es la contaminación y de qué tipo puede ser; qué harían para disminuirla en su familia, colonia, ciudad y país.

Se pide a los alumnos saquen su libro de Ciencias Naturales y lo abran en la página 136. El profesor inicia la lectura de la lección y los alumnos lo siguen con la vista; durante la lectura se hacen pausas para

preguntar qué no van entendiendo o se menciona si quieren hacer algún comentario.

Posteriormente, se organiza al grupo en 6 equipos y se invita a que redacten un comercial de televisión a partir de lo que leyeron; se menciona que deben tomar en cuenta los tipos de contaminación y las causas que la originan, con el fin de crear conciencia del daño que ocasiona la contaminación.

El profesor lleva a la clase un cartón para hacer una televisión, él junto con los alumnos. Ya hecha la televisión, un integrante de cada equipo pasa a exponer su comercial en la televisión mientras el grupo es espectador.

La evaluación de esta estrategia va a ser el guión del comercial escrito en el cuaderno de cada alumno; con el contenido de la redacción y con el interés, disposición y participación que los alumnos tengan al realizar las actividades.

La duración es de dos horas aproximadamente y el material a utilizar son: libro de texto de Ciencias Naturales, plumones, pinturas y cartón.

Estrategia No. 6

“Realicemos una definición”

El profesor inicia escribiendo en el pizarrón la siguiente interrogante:
¿Qué crees tú que son las regiones naturales?

Se invita a los alumnos a participar dando respuesta a la interrogante planteada; el profesor escribe en el pizarrón las respuestas de los alumnos participantes.

Se pide a los alumnos que con las respuestas realicen una definición de lo que son las regiones naturales de manera individual y lo escriban en su cuaderno.

Posteriormente, se invita a los alumnos a leer la definición que realizaron a sus compañeros.

Ya leídas las respuestas de los alumnos, se les pide que saquen su libro de geografía en la página 62 e inicien la lectura en silencio y de manera individual.

Se pregunta a los niños cuáles son las diferencias y semejanzas de la definición que ellos hicieron con la que encontraron en su libro.

Para finalizar, se invita a los alumnos a hacer un resumen de qué son las regiones naturales y cuáles son las que existen en México.

La forma en que se evalúa es con el contenido del resumen hecho por los alumnos y con la participación de los mismos en el desarrollo de las actividades; el tiempo aproximado para su realización es de una hora.

5.4 Interpretación de los resultados

El bajo aprovechamiento escolar que presentan los alumnos procede de diferentes causas o factores que explican la situación que guardan los escolares. Cuando el aprendizaje obtenido por los niños no es el satisfactorio, se tiende a buscar las causas fuera de la escuela. Los resultados desfavorables en el aprendizaje se justifican aludiendo a condiciones externas, como el nivel económico o el ambiente cultural y familiar de los niños. A veces se escuchan expresiones tales como: les cuesta trabajo aprender a leer y a escribir porque en el medio donde se desenvuelven casi nadie sabe o poco lo hacen, tienen problemas de

nutrición, por eso no aprenden, su rendimiento es muy bajo, seguro se debe a que sus familias están muy desintegradas.

Por tal motivo, con el propósito de obtener una explicación más completa de las causas que provocan la falta de comprensión lectora que ocasiona el bajo aprovechamiento escolar, nos dimos a la tarea primero, de reconstruir la vivencia de lo que se hacen y lo que se deja de hacer en el salón de clases, a través de la aplicación de algunas estrategias didácticas que a manera de diagnóstico nos permitieran interpretar el estado que guarda la problemática en el salón de clases.

El diagnóstico pedagógico. Como resultado de la aplicación de las estrategias didácticas “Cambiando la historia”, “La telaraña” y “Encuentra tú pareja” y testimonio más fiel de lo que ocurre en el aula y valorar sus implicaciones en los resultados del aprendizaje, encontramos que:

- a) Los profesores no fortalecen el hábito de la lectura y la actividad reflexiva sobre el significado de textos. En su lugar, practican ejercicios de lectura en coro y aplicación de cuestionarios. Por un lado, la lectura grupal orienta a los niños a preocuparse por seguir el ritmo del maestro y de sus compañeros, más que por la apropiación del significado del texto, y por el otro, los cuestionarios, en su mayor parte, fortalecen sólo un nivel de lectura, el relacionado con la identificación de palabras o enunciados claves de un texto.
- b) La conducción de la enseñanza por el docente para favorecer el aprendizaje de las competencias básicas es de carácter pasivo o protagónico. Es decir, en el aula se fomenta la pasividad y receptividad, en lugar de estimular la participación constante de los alumnos.

- c) Las formas de participación para comprender los conocimientos escolares se basan fundamentalmente en un carácter individualista en las que el docente inicia, dirige, controla, comenta, da forma y aprueba respuestas. Nuestras estrategias didácticas le apuestan a la participación de todos los protagonistas en el proceso enseñanza y aprendizaje; donde el trabajo grupal permite a los alumnos aprender a aprender y actuar junto con otros, a pensar como grupo y cooperar. En el trabajo grupal se pierde el individualismo, no la individualidad; se estimula la creatividad de cada integrante; lo que se refleja en la riqueza del producto final. En el trabajo grupal la participación, se manifiesta con mayor intensidad, en él el alumno no está aislado porque su tarea forma parte de un proyecto común.

Planeación estratégica. La realización y aplicación de las diferentes estrategias didácticas descansan en el supuesto de una planeación estratégica comprometida con un proceso de cambio que generen una comprensión clara y profunda del rol del docente entre la problemática de la comprensión lectora en la que se compartió entre el equipo de investigación, experiencias, lecturas, enfoques, proyectos y actividades diversas. Nuestra guía de actuación se orientó bajo la metodología de investigación – acción asumiendo una postura cooperativa y crítica en la construcción de estrategias de mejoramiento de la práctica.

Los elementos que se consideraron en cada estrategia didáctica en su estructura fueron: tema, bloque, aspecto, eje, asignatura, contenido, propósitos, actividades, tiempos y formas de evaluación.

Los resultados que se obtuvieron se consideran favorables a partir de la participación de los alumnos y los productos de las actividades que se abordaron. No obstante, resulta de interés revisar permanentemente las formas en que se organizan y dirigen las actividades en el aula ya que el desenlace final de las experiencias de fracaso de los alumnos frente a los modos de aprender los establece el estilo de enseñanza del docente.

CONCLUSIONES

Como resultado de los procesos de indagación, análisis y reflexión hemos elaborado las conclusiones siguientes:

La educación como todo proceso social es dinámico y complejo, influye en los cambios sociales y, a la vez, es influida por ellos. Así, la actividad educativa ha de responder a esa dialéctica donde convergen intereses presentes y futuros de la sociedad donde el individuo se desenvuelve.

A la escuela como institución social se le ha encomendado de manera formal la enseñanza de la lectura y de la escritura. Se le atribuye como función la de formar alumno que sean capaces de aprender permanentemente y con independencia a lo largo de su vida; así como desarrollar las competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) y las habilidades intelectuales, cognoscitivas y sociales que requiere como herramientas fundamentales que le permitan comprender y adaptarse a una sociedad en continuos cambios.

La comprensión de los diversos tipos de texto sobre contenidos programáticos a través del diseño y aplicación de estrategias didácticas que se llevaron a cabo con los alumnos partiendo de una reconceptualización de la comprensión lectora con un enfoque constructivista y multidisciplinario

presentó resultados favorables durante la elaboración de nuestra tesis, ya que las variables presentes se fueron contrastando y nos permitieron valorar la comprobación de la hipótesis que orientó nuestra investigación.

Con base en la interpretación positiva de los resultados de la aplicación de las estrategias didácticas pudimos comprobar la veracidad de la hipótesis. Por lo tanto, planteamos la necesidad de una reconceptualización de la comprensión lectora por parte de los docentes con la adopción de un enfoque constructivista y multidisciplinario en el diseño y aplicación de estrategias didácticas innovadoras que permitan la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los avances obtenidos con el desarrollo de las actividades implementadas de las estrategias didácticas diseñadas, nos permitieron observar y valorar en forma positiva el logro de los objetivos que nos propusimos lograr mediante la realización de la investigación. Consideramos que lo antes expuesto fue posible debido a la congruencia establecida entre la reconceptualización de la comprensión lectora; los enfoques constructivistas y multidisciplinarios y el diseño y aplicación de estrategias didácticas de las diferentes asignaturas programáticas de cuarto grado de educación primaria.

De la observación de las actitudes de los alumnos para involucrarse en las actividades de aprendizaje en forma individual y colectiva; y los productos alcanzados como resultado de las orientaciones por parte del

docente, nos pudimos dar cuenta que las prácticas pedagógicas que imperaban en el aula, que no tenían un sustento teórico específico, una conceptualización clara de la comprensión lectora y no definían con claridad la intencionalidad de las prácticas pedagógicas en el aula. Cuando se les cuestionó sobre sus haceres y saberes de su intervención docente; de manera continua rechazaban hablar de ellas (con excepción de una de las profesoras).

Asimismo, el gusto por la práctica de la lectura estaba ausente en el aula de trabajo debido a la falta de organización de un ambiente grato y estimulante donde se integra la vida cotidiana de los alumnos con sus actividades de aprendizaje con la presencia de diversos textos que promuevan de manera significativa el aprender descubriendo, elaborando y construyendo significados en una integración dinámica y permanente con los textos existentes en su entorno.

Por último concluimos que, no es posible promover la comprensión lectora de los alumnos sin partir de una elección de un marco teórico de referencia que nos permita desarrollar estrategias didácticas de tipo constructivistas donde el alumno y maestros vivencien y evalúen de una forma activa y participativa la enseñanza y el aprendizaje bajo diversas formas de investigación – acción orientada por una pedagogía de proyectos.

BIBLIOGRAFÍA

ANDERSON y Pearson. Como mejorar la comprensión lectora. Ed. Trillas. México, 1998. 157 pp.

COLOMER, T. y A. Camps. Enseñar a leer, enseñar a comprender. España, Celeste/MEC, 1996 267 pp.

COOPER, J. David. Sobre la comprensión lectora. Visor. Barcelona, 1998. 142 pp.

DICCIONARIO PEDAGÓGICO. Definiciones de lectura. P.885.

ENCICLOPEDIA TÉCNICA DE LA EDUCACIÓN. Tomo I. p.107.

FERREIRO, Emilia. Leer y escribir en un mundo cambiante. En: Novedades Educativas, Num. 115, julio, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. 2000.

GÓMEZ Palacio, Margarita. La lectura en la escuela. Ed. SEP. México, 1995. 353 pp.

GOODMAN, Kenneth. Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta. P.147.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Libro para el maestro. Cuarto grado. P.19.

----- Antología Básica "La innovación", México, 1995 91 pp.

SMITH, Frank. El aprendizaje de la lengua en la escuela. Ed. Paidós. España, 1995. 354 pp.

----- Comprensión de la lectura. Ed. Trillas. México. D.F., 1995. 272 pp.

SOLÉ, Isabel. La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Ed. Suárez. España, 2001. 412 pp.

VYGOTSKY, L. S. "Pensamiento y lenguaje". Edit. Lantaró. Buenos Aires, 1964. 687 pp.