



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD U.P.N. 192



DISEÑO DE ESTRATEGIAS METODOLOGICO - DIDACTICAS PARA
DESARROLLAR EL PROCESO DE COMPRESION DE LA
LECTURA EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO.

PRESENTA
GILBERTO EUGENIO LOPEZ RAMOS

PROPUESTA PEDAGOGICA PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

GUADALUPE, N. L.

VERANO DE 1991

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-192**

**Diseño de estrategias metodológico-didácticas para
desarrollar el proceso de comprensión de la lectura
en los alumnos de sexto grado**

Presenta :

Gilberto Eugenio López Ramos

**Propuesta pedagógica para obtener el título de
Licenciado en Educación Primaria**

Guadalupe, Nuevo León.

Verano del '91.

**DICTAMEN DEL TRABAJO
PARA TITULACIÓN.**

GUADALUPE , N. L. , 12 de JULIO de 19 91

C. PROFR.(A) GILBERTO EUGENIO LOPEZ RAMOS
P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: DISEÑO DE ESTRATEGIAS METODOLOGICO-DIDACTICAS PARA DESARROLLAR EL PROCESO DE COMPRESION DE LA LECTURA EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO.

, opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del asesor C. Profr.(a) MARTHA BEATRIZ GONZALEZ ESTRADA. , manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

A T E N T A M E



Laura Elena González Flores
LIC. LAURA ELENA GONZALEZ FLORES.
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD DE GUADALUPE
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD SEAD 192
CD. GUADALUPE, N. L.

Í N D I C E

Introducción	1
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
A) Antecedentes	5
B) Definición	8
C) Justificación	8
D) Objetivos	9
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	
2.1.- EL DESARROLLO INTELECTUAL DEL NIÑO Y EL APRENDIZAJE SEGÚN PIAGET	12
2.1.1.- Conceptos básicos de la teoría psicogenética ..	12
2.1.2.- Estadios del desarrollo intelectual	16
2.1.3.- La relación del niño con el objeto de conocimiento.....	20
2.1.4.- El perfil del niño de sexto grado	22
2.2.- LA LECTURA	25
2.2.1.- El proceso de apropiación de la lectoescritura.	25
2.2.2.- Métodos de enseñanza de la lectura	28
2.2.2.1.- Métodos sintéticos	29
2.2.2.2.- Métodos analíticos	32
2.2.3.- Tipos de lectura	33
2.2.3.1.- Tipos de lectura según el texto	34
2.2.3.2.- Tipos de lectura según la actividad mental del lector	35
2.2.4.- Importancia de la comprensión	37
2.3.- LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOLINGÜÍSTICA	40

2.3.1.-	¿Qué es la psicolingüística?	40
2.3.2.-	La comprensión del lenguaje por parte del niño	42
2.3.3.-	El papel de la predicción en la lectura	45
2.3.4.-	La lectura: información visual y no visual ...	49
2.3.5.-	Factores que inciden en la comprensión	52
2.4.-	ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL DE SEXTO GRADO ..	56
2.4.1.-	Teoría psicológica que lo sustenta	56
2.4.2.-	Análisis de los contenidos y la metodología	58
2.4.3.-	Tratamiento que se da a la lectura	61
CAPITULO 3: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS DE LA INVESTIGACIÓN		
3.1.-	Formulación del problema	65
3.2.-	Fase exploratoria	66
3.3.-	Diseño de la investigación	68
3.4.-	Trabajo de gabinete	73
3.5.-	Limitaciones	75
CAPITULO 4: DISEÑO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICO- DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR EL PROCESO DE COMPRENSIÓN DE LA LECTURA DE LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO		
		79
CONCLUSIONES		
		96
NOTAS BIBLIOGRÁFICAS		
BIBLIOGRAFÍA		
ANEXO 1		
ANEXO 2		

INTRODUCCIÓN

La finalidad de este trabajo de investigación consiste en proponer una serie de actividades que, implementadas en forma sistemática y planeada, promuevan el desarrollo del proceso de comprensión de la lectura en los alumnos de sexto grado.

En el capítulo 1 planteamos las condiciones actuales del bajo nivel de comprensión de la lectura en nuestro grupo escolar; esbozamos algunas ideas sobre las posibles causas que originan este problema; definimos teóricamente lo que nos proponemos realizar y planteamos varios objetivos que, a mediano y largo plazo, se alcanzarán en la medida del éxito obtenido tras la culminación de la presente investigación.

En el siguiente capítulo presentamos el marco teórico que consiste en una serie de consideraciones generales bajo las cuales se puede enmarcar nuestro problema y que, además, justifican o validan nuestra propuesta pedagógica.

En el primer apartado del marco teórico exponemos las características principales de la teoría Psicogenética de Jean Piaget, partiendo de la idea de que la lectura es un objeto de conocimiento y, por ende, de aprendizaje para los sujetos. Seleccionamos la teoría de Piaget por ser la que, a nuestro juicio, explica de mejor manera los procesos de construcción y de apropiación del conocimiento por parte de los seres humanos.

A continuación, mostramos algunas generalidades sobre la

lectura como objeto de conocimiento. En una secuencia casi cronológica, explicamos el proceso natural de apropiación de la lectoescritura que se inicia mucho antes de que el niño ingrese a la escuela; las diferentes formas en que el sistema educativo pretende enseñar a leer, a veces dando seguimiento y en ocasiones provocando rupturas con el proceso mencionado; la forma en que el sujeto utiliza la lectura y la importancia que tiene la comprensión de los textos escritos.

Posteriormente, a la luz de la Psicolingüística contemporánea, intentamos explicar los procesos mentales que subyacen a la comprensión de la lengua escrita por parte del sujeto lector, mismos que se infieren a partir de un estudio cuidadoso de la conducta del individuo en situaciones de lectura.

Para finalizar el marco teórico quisimos hacer un análisis del programa de Español de sexto grado, tratando de encontrar posibles causas explicativas del retraimiento y desinterés que muestran los alumnos hacia la lectura.

En el capítulo 3 describimos cuidadosamente todas las acciones y procedimientos que guiaron nuestro trabajo de investigación, desde la selección del problema hasta la presentación y síntesis de información. También incluimos un apartado referente a las limitaciones que tuvimos para desarrollar y llevar a buen fin este trabajo.

En el capítulo 4 describimos y fundamentamos nuestra propuesta pedagógica basada en una estrategia metodológico-didáctica general: la creación de un taller de

lecturas; espacio que, a su vez, servirá para la implementación de varias estrategias específicas que promuevan el desarrollo del proceso de comprensión de la lectura en los alumnos de sexto grado.

Presentamos después, a manera de resumen del trabajo, las conclusiones generales que podemos obtener del desarrollo de la investigación.

La sección de referencias incluye, primeramente, las citas textuales y de información sintetizada que a lo largo del trabajo numeramos para explicitar en este apartado. Posteriormente, se presenta la lista de autores y títulos de obras utilizadas durante la recopilación de información.

Para finalizar, presentamos dos anexos o apéndices que contienen información complementaria para la comprensión plena de nuestro trabajo.

En el anexo 1 exponemos un glosario con algunos términos que no se definen dentro del cuerpo del trabajo. Algunos de ellos, por no ser de uso común requieren de explicación; otros en cambio, se definen precisamente por su uso reiterativo dentro del informe. En ambos casos se hace una definición contextual, es decir, ajustada al sentido que tienen dentro del texto en que se encuentran.

En el anexo 2 mostramos una lista de títulos de obras con las que contamos para iniciar los trabajos del taller de lecturas. Cada título trae adicionada una característica referente al contenido del texto. Agregamos también algunas portadas de estos libros.

C A P I T U L O 1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A) Antecedentes

En los años que llevamos trabajando en la Esc. Prim. Federal "Profr. Cuauhtémoc Villarreal Cirilo", ubicada en el Fracc. La Noria Nte. del municipio de Apodaca N. L., nos hemos dado cuenta de que uno de los principales problemas que tienen los niños en su aprendizaje es la escasa comprensión que adquieren de un texto cuando lo leen.

Por lo regular, los alumnos aprenden a través de las explicaciones de sus maestros y de resúmenes o cuestionarios que les son dictados al terminar un tema de estudio, y demuestran ese aprendizaje en los exámenes de diversas maneras; ya sea parafraseando las explicaciones escuchadas, memorizando íntegramente las respuestas de los cuestionarios, o bien citando textualmente un párrafo de algún resumen.

Sin embargo, cuando se les presenta un texto narrativo o descriptivo y se les hace una serie de cuestionamientos sobre el contenido implícito del texto, la mayoría de los alumnos no aciertan a contestar estas preguntas; en realidad, si se les da un valor numérico a las respuestas emitidas muy pocos obtienen una calificación aprobatoria. Esto demuestra un bajo nivel de comprensión de la lectura.

La colonia en la que está situada la escuela es de un bajo nivel socioeconómico y ello repercute en la educación de los niños. Los padres de familia no tienen tiempo para

dedicarse a tratar de mejorar el aprovechamiento escolar de sus hijos. Tampoco cuentan con recursos para comprar libros o revistas extraescolares para incrementar el acervo cultural de los niños.

Por lo general, los únicos textos ajenos a la escuela a los que tienen acceso los alumnos en sus hogares son las llamadas revistas populares; esto es mejor que si no leyeran nada, sin embargo, sin intentar demeritar el contenido cultural que éstas proporcionan, la mayoría de ellas tienen predominio de imágenes y eso representa una gran ayuda para la comprensión de su contenido; en ocasiones, los niños ni siquiera descifran los diálogos y acotaciones de las revistas y sólo se concretan a seguir la historia a través de las imágenes.

Fuera de estas revistas, los niños no tienen en sus hogares otro contacto con la lectura más que los libros de texto y éstos no siempre son de su agrado porque representan la obligación escolar. En sus casas, generalmente, los niños sólo abren sus libros cuando alguna tarea lo requiere.

Esta falta de lectura afecta a los niños desde los primeros grados ya que consiguen avanzar en la escuela pero con graves rezagos, de tal modo que en ocasiones llegan a 5o. o 6o. grado leyendo todavía en forma silábica, careciendo totalmente de entonación y con poco respeto por los signos de puntuación. Es evidente que si una persona que lee con fluidez tiene problemas de comprensión, estos problemas se multiplican en las personas que leen deficientemente.

La problemática se agudiza en los grados superiores de la escuela primaria porque los alumnos se ven más obligados a entrar en contacto con la lectura comprensiva en virtud de la diversidad y complejidad de los contenidos programáticos de estos grados que los hace investigar en enciclopedias y otras fuentes de consulta para recabar información complementaria de los temas tratados en clase.

Cuando esto sucede, los alumnos no entresacan las ideas principales del tema consultado, sino que vacían el contenido en forma textual, sin detenerse a pensar si es importante o si solamente se trata de información accesoria. Además, si se les pide que explique en clase la información que recabaron no pueden hacerlo, con lo cual demuestran que no comprendieron los contenidos consultados.

En ocasiones se piensa que una persona que lee con fluidez no tiene porqué no comprender lo que está leyendo. Esta apreciación se deriva de una visión reduccionista acerca de la lectura a la cual se define como simple identificación o descifrado de palabras.

En realidad, la lectura, en un sentido muy amplio, implica siempre la comprensión de los mensajes que recibimos en múltiples formas en nuestra vida diaria. Se leen, además de los textos, las imágenes, las señales acústicas, e incluso las situaciones que presenciamos o aquéllas en las que participamos.

En el caso particular de los textos escritos, la lectura consiste en la comprensión del contenido semántico de

cada uno de los términos, pero integrados en la totalidad del texto.

Desafortunadamente, la comprensión de la lectura no es una habilidad que se adquiera de manera instantánea sino que es el resultado de un proceso que se va desarrollando en forma progresiva. Por esta razón, el móvil de esta investigación será encontrar la forma de desarrollar ese proceso de comprensión de la lectura en la mente de nuestros alumnos.

B) Definición

Diseño de estrategias metodológico-didácticas para desarrollar el proceso de comprensión de la lectura en los alumnos de sexto grado de la Esc. Prim. Fed. "Profr. Cuauhtémoc Villarreal Cirilo" ubicada en el Fracc. La Noria Nte. del municipio de Apodaca N. L.

C) Justificación

La comprensión de la lectura es una habilidad de gran importancia para los alumnos ya que representa la capacidad de entender los mensajes que les proporciona un interlocutor a través del lenguaje escrito. esta capacidad adquiere más valor en la medida en que se enfrentan a una mayor cantidad de información que hay que discriminar y seleccionar, como sucede en los últimos grados de la escuela primaria y como seguramente sucederá en niveles escolares posteriores.

Actualmente, el aprendizaje escolar se encuentra basado en la memorización de contenidos, los cuales desaparecen de la

mente del niño con el tiempo y en vista de la necesidad de memorizar nuevas cosas. Pensamos que el verdadero aprendizaje debe estar basado en la comprensión de los contenidos; pues solamente de esta manera podrá dejar huella perdurable en la mente del niño y al mismo tiempo contribuirá a la construcción de nuevas estructuras de conocimiento en la evolución de su desarrollo intelectual.

Es por eso que consideramos importante seleccionar este tema de investigación ya que de conseguir lo que nos proponemos, nuestros alumnos podrán desarrollar una habilidad muy importante que les servirá en la escuela y fuera de ella, y a lo largo de toda su vida.

Al mismo tiempo resultaremos beneficiados nosotros como maestros porque los alumnos obtendrán un mejor aprovechamiento escolar y con ello quedarán recompensados, en parte, nuestros esfuerzos como docentes.

D) Objetivos

Los objetivos que pretendemos lograr a través de esta investigación son los siguientes:

- 1.- Proponer estrategias metodológico-didácticas para desarrollar el proceso de comprensión de la lectura en los alumnos de sexto grado de la Esc. Prim. Fed. "Profr. Cuauhtémoc Villarreal Cirilo".
- 2.- Proporcionar a nuestros alumnos una herramienta intelectual que les servirá en estudios posteriores.
- 3.- Elevar el índice de aprovechamiento académico en nuestro

grupo escolar.

- 4.- Fomentar el hábito de la lectura, independientemente de las situaciones escolares.

C A P Í T U L O 2

MARCO TEÓRICO

2.1.- EL DESARROLLO INTELECTUAL DEL NIÑO Y EL APRENDIZAJE SEGÚN PIAGET

2.1.1.- Conceptos básicos de la teoría psicogenética

La teoría psicogenética de Jean Piaget es una teoría psicológica constructivista, postula que los sujetos, desde que nacen, van construyendo estructuras de conocimiento en forma progresiva, que les permiten desarrollarse intelectualmente y enfrentarse con éxito a situaciones cada vez más complejas.

Piaget describe el funcionamiento de la inteligencia en base a dos conceptos básicos: la **adaptación** y la **organización**.

La inteligencia es adaptación en el sentido de que cuando una persona se enfrenta ante una nueva situación sufre cierto desequilibrio psíquico por lo que buscará adaptarse rápidamente a la situación para recuperar el equilibrio perdido. Este proceso de adaptación se logra a través de dos mecanismos: la **asimilación** y la **acomodación**.

La asimilación consiste en la integración de nuevos elementos a las estructuras cognoscitivas. Mediante ella, el sujeto incorpora a sus esquemas mentales todo lo que le proporcionan las nuevas experiencias.

Sin embargo, la asimilación siempre va acompañada de la acomodación, la cual se produce cuando modificamos nuestras estructuras de pensamiento a la luz de nuevas experiencias. Estos dos mecanismos son indisolubles ya que como dice Piaget:

"La asimilación jamás puede ser pura, porque al

incorporar los datos nuevos a los esquemas anteriores, la inteligencia modifica sin cesar éstos últimos para ajustarlos a los datos nuevos." (1)

Mediante el equilibrio entre asimilación y acomodación el sujeto logra adaptarse a las nuevas situaciones. Sin embargo, no puede hablarse nunca de un equilibrio estable ya que el sujeto constantemente se está enfrentando a situaciones diferentes a las cuales tiene que adaptarse nuevamente en la forma descrita; por esta razón se dice que el sujeto se encuentra en un proceso de equilibración progresiva.

Por otra parte, la inteligencia es también organización en el sentido de que tiene que ordenar dentro de sus esquemas y estructuras todos los datos nuevos que las experiencias le proporcionan, con la finalidad de formar un todo coherente.

La inteligencia es, pues, adaptación y organización. Adaptación hacia el exterior, hacia las situaciones que el medio le ofrece, y organización hacia el interior, hacia los datos que ha asimilado y las estructuras que ha acomodado. En otras palabras:

"La inteligencia es, a la vez, adaptación y organización. Adaptación en el sentido de que busca la concordancia del pensamiento con las cosas, y organización en el sentido de que busca la concordancia del pensamiento consigo mismo." (2)

Piaget distingue los conceptos de desarrollo mental y aprendizaje y subordina éste último al primero.

El desarrollo mental es un proceso espontáneo,

comparable al crecimiento orgánico, aunque sin su carácter regresivo. La psique del niño se va desarrollando progresivamente en un continuo proceso de equilibración hasta alcanzar la forma de pensar del adulto en la etapa de la adolescencia.

Piaget divide el desarrollo intelectual en cuatro grandes estadios o etapas: estadio sensoriomotriz, estadio preoperacional, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales, Para que el sujeto vaya avanzando paulatinamente de un estadio del desarrollo a otro es necesario tomar en cuenta ciertos factores: la maduración, el ejercicio, la interacción social y la equilibración.

Para que el sujeto pueda desarrollarse mentalmente es necesario que haya una maduración orgánica, principalmente del sistema nervioso, ya que cierto número de conductas dependen directamente del buen funcionamiento de algunos órganos de este sistema.

Otro factor importante para la evolución mental es el papel que desempeña el ejercicio o experiencia adquirida en la actividad sobre los objetos en la interacción con el medio físico.

Un tercer factor que contribuye al desarrollo intelectual es la interacción que tiene el niño con su medio social, el cual le transmite una serie de convenciones y conocimientos que contribuyen a su desarrollo.

El cuarto factor es el proceso de equilibramiento, el cual consiste en una especie de autorregulación, una serie de

compensaciones activas por parte del sujeto como respuesta a las perturbaciones que el medio le causa. Este proceso de equilibramiento permite al niño ir pasando de un nivel de equilibrio inferior a niveles de equilibrio progresivamente más estables hasta llegar a adquirir el modelo del pensamiento adulto. (3)

El aprendizaje, a diferencia del desarrollo, no es espontáneo sino provocado, ya sea por las personas o por alguna situación externa. Piaget define el aprendizaje como una adquisición de conocimientos en función de una experiencia. Sin embargo, esta adquisición de conocimientos está limitada por el nivel de desarrollo intelectual del sujeto que aprende. El niño no va aprender lo que queremos que aprenda sino lo que está en posibilidad de aprender de acuerdo a su grado de desarrollo y a sus conocimientos anteriores.

De acuerdo a Piaget, existen tres tipos de conocimiento los cuales se aprenden de diferente manera: conocimiento físico, conocimiento lógico-matemático y conocimiento social.

El conocimiento físico se obtiene del contacto y manipulación de los objetos para abstraer sus propiedades externas. El sujeto utiliza sus sentidos y percibe diversas características en los objetos: forma, color, tamaño, peso, etc.

El conocimiento lógico-matemático es la abstracción que el sujeto realiza de las propiedades no evidentes de los objetos y se deriva principalmente de la coordinación de acciones que el sujeto realiza sobre esos objetos.

Para acceder al conocimiento lógico-matemático el sujeto debe ser capaz de realizar operaciones, es decir, acciones mentales interiorizadas y reversibles, que el niño realiza primero en contacto con los objetos y después en ausencia de ellos.

"El aspecto más significativo del concepto piagetiano de la operación mental es que se entiende como una acción realizada por la mente, o para ser más exactos, como un conjunto de acciones relacionadas que forman un todo integrado." (4)

Finalmente, el conocimiento social se refiere a los hábitos, costumbres, normas morales, etc. que el niño adquiere en contacto con otras personas y que le sirve para desenvolverse adecuadamente en su entorno social. La principal característica de este tipo de conocimiento es su convencionalidad.

2.1.2.- Estadios del desarrollo intelectual

Piaget divide el desarrollo intelectual en cuatro grandes estadios a través de los cuales el pensamiento del niño se va estructurando progresivamente.

El primer estadio es el de la **inteligencia sensoriomotriz** que abarca aproximadamente desde que el niño nace hasta los dos años.

En un principio las acciones del niño son propiamente reflejas y tendientes a la satisfacción de sus necesidades básicas. Sin embargo, poco a poco, se van formando los primeros

hábitos motores en los que no hay una diferenciación de los medios y los fines que se persiguen ya que el niño realiza movimientos con diversos objetos sin un fin previamente determinado.

Poco tiempo después se aprecia en el niño una inteligencia práctica en la que se le pone al niño una finalidad previa y por sí solo busca los medios para lograr ese fin, primero con medios que ya conocía cuando no tenía conciencia de la finalidad pero luego busca otros medios nuevos.

Posterior a la inteligencia sensoriomotriz está el **estadio preoperacional**, ubicado tentativamente entre los dos y los seis años de edad.

En esta etapa se presenta un avance significativo en el pensamiento infantil. Además de las acciones físicas que ya realizaba, el niño puede, gracias a la adquisición del lenguaje, extender su dominio sobre los objetos, controlar su comportamiento y hacer una planeación rudimentaria de sus acciones a través de la verbalización.

También en este estadio aparece la función simbólica y el niño es capaz de evocar y reproducir situaciones ocurridas en otro momento.

Sin embargo, todo desarrollo del pensamiento en este período es, ante todo, subjetivo, encerrado en el propio niño y no en su relación con otras personas. El niño se aferra a sus percepciones, las cuales todavía no sabe relacionar bien, y no puede prescindir de un punto de vista; además, su pensamiento no puede dar marcha atrás, es irreversible. Piaget utiliza los

términos egocentrismo intelectual y preoperatividad cuando se refiere a las características de este estadio. (5)

A partir de los seis años y hasta los once o doce, el niño se sitúa en el estadio de las **operaciones concretas**. En este nivel ya es capaz de efectuar ciertas acciones mentales organizando su pensamiento lógicamente. Estas acciones son además reversibles, por lo que el niño comienza a comprender las relaciones de causa efecto de ciertos fenómenos comunes.

Estas operaciones representan un avance respecto al estadio preoperacional pero todavía tienen una limitante; dependen de la posibilidad que tenga el niño de manipular los objetos o asistir a una representación directa del fenómeno. Es decir, el niño todavía necesita un referente empírico para proceder a la acción mental.

En la etapa de las operaciones concretas, el niño poco a poco se va liberando de su egocentrismo inicial y a través de las constantes interacciones que tiene con otras personas en su medio social comienza a aceptar el punto de vista de los demás y a tomarlo en consideración, incluso para modificar el suyo propio.

Después de los once o doce años, el sujeto inicia su última etapa de desarrollo intelectual en la que su pensamiento se va asemejando cada vez más al pensamiento adulto. A esta fase se le conoce como estado de las **operaciones formales** u operaciones proposicionales, porque el sujeto adquiere la capacidad de accionar mentalmente sin necesidad de un referente empírico, solamente a base de proposiciones.

La diferencia entre las operaciones concretas y las operaciones formales consiste en que en las primeras se combinan acciones sobre objetos para producir declaraciones en torno a ellos mientras que en las operaciones formales se combinan declaraciones o proposiciones para producir nuevas declaraciones.

Cuando el sujeto ha alcanzado el período de las operaciones formales ha llegado a la última etapa de su desarrollo intelectual pero esto no quiere decir que ese desarrollo haya concluido ya que a medida que se le ejercita enfrentándolo a nuevas situaciones, el pensamiento del sujeto continúa perfeccionándose aún en el estado adulto.

Con respecto a los estadios del desarrollo intelectual que maneja Piaget es necesario hacer las siguientes consideraciones:

1o. La cronología de cada etapa no debe de considerarse constante en todos los sujetos pero sí el orden de sucesión de los estadios.

Cada sujeto tiene su propio ritmo de desarrollo determinado por ciertos factores ya mencionados (maduración, ejercicio, etc.) por lo que las edades en que se dan los cambios varían de sujeto a sujeto; sin embargo, en todos los sujetos se presenta ese orden de sucesión de las etapas: estadio sensoriomotriz, estadio preoperacional, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales.

2o. En cada estadio se van construyendo estructuras de

conocimiento que van a servir de base para la formación de las estructuras del siguiente estadio. Esto explica la constancia del orden de sucesión.

3o. Cada estadio representa un tipo de inteligencia predominante: sensoriomotriz, preoperacional, operacional concreta y operacional formal. Pero esta tipo de inteligencia representativo no es el único que se da en los estadios superiores. Un sujeto que se encuentra en el estadio de las operaciones formales puede actuar, en un determinado momento, de acuerdo a un tipo de inteligencia de cualquier estadio anterior.

2.1.3. La relación del niño con el objeto de conocimiento

Una de las tesis fundamentales de la teoría psicogenética es la referente a la relación que se establece entre el sujeto y el objeto de conocimiento.

Piaget rechaza la idea de que el objeto de conocimiento sea un dato que pueda captarse de manera espontánea o inmediata. Su idea es que entre el sujeto y el objeto de conocimiento se establece una interacción dialéctica en la que ambos se transforman mutuamente.

Con la finalidad de acceder al objeto, el sujeto realiza una serie de actividades sobre él y a través de ellas lo va construyendo en su mente.

Durante el proceso de apropiación, el objeto va sufriendo transformaciones sucesivas que parten de las ideas más rudimentarias que tiene el niño sobre él hasta que logra captarlo en su totalidad después de múltiples interacciones.

Al mismo tiempo, a través de esas interacciones, el sujeto va transformando y perfeccionando sus estructuras cognoscitivas, las cuales le permitirán apropiarse, en mayor grado cada vez, del objeto de conocimiento.

De lo anterior resulta que:

"La construcción del conocimiento constituye un proceso continuo, iniciado a partir de las estructuras orgánicas predeterminadas que a lo largo del desarrollo del individuo conforman las estructuras operacionales, las cuales, en la interacción constante del sujeto con el objeto de un estado inferior de conocimiento a uno superior." (6)

El niño, por lo tanto, no va apropiarse de un objeto de conocimiento recibiendo pasivamente instrucciones de sus padres o maestros sino que necesita entrar en contacto con los objetos. Si esos objetos son entidades físicas, el niño debe tocarlos y manipularlos para conocer sus propiedades y características.

Cuando los objetos de conocimiento son entidades teóricas como sucede con la mayoría de los conocimientos escolares el problema se torna un poco más difícil pero la solución sigue siendo la misma: se debe dar oportunidad al niño para que opere sobre esos objetos de conocimiento, interpretándolos en forma particular y haciendo conjeturas sobre ellos. Si estas conjeturas son erróneas, se deben de proponer situaciones que hagan que el niño las modifique pero nunca se le deben imponer ideas en forma dogmática y arbitraria.

Debido al énfasis que pone en la actividad física e intelectual del niño como condición indispensable para lograr la apropiación de un objeto de conocimiento, a la pedagogía basada en las ideas de Piaget se le denomina pedagogía operatoria.

2.1.4. El perfil del niño de sexto grado

El niño de sexto grado es un sujeto cuya edad fluctúa entre los once y los doce años de edad. De acuerdo a esto y por las características que presenta se le puede ubicar, en relación a su desarrollo intelectual, al final del estadio de las operaciones concretas, empezando a operar proposicionalmente en algunos casos.

A esta edad, el niño empieza a sufrir los cambios propios de la pubertad y su carácter se torna inestable y controvertido. Sus intereses se van modificando y cambia constantemente su estado anímico por lo cual el maestro debe de estar muy atento a estos cambios y tomarlos en consideración al desarrollar su labor didáctica.

Cuando se enfrenta a una nuevo objeto de conocimiento, el niño no acepta fácilmente la versión que le ofrecen otras personas sino que busca convencerse por sí mismo, si las condiciones lo permiten de la realidad de ese objeto. Su pensamiento que está organizado en forma incipiente, busca las soluciones a los problemas en forma diversa, predominando la prueba del ensayo y el error. Solamente cuando se le presentan varias situaciones semejantes logra el niño sistematizar sus

acciones y proceder en forma ordenada y lógica.

Durante las situaciones didácticas gusta de hacer anticipaciones y comentarios sobre el tema, exponiendo sus ideas en su lenguaje cotidiano; sin embargo, es muy sensible a las críticas de sus maestros y compañeros de la aceptación o rechazo de sus ideas depende la posibilidad de futuras intervenciones. Por esta razón, el maestro nunca debe negar tajantemente las ideas del niño sino buscar que éste las modifique por sí mismo para no herir su susceptibilidad.

En es aspecto afectivo, el niño busca continuamente la comunicación con sus compañeros con los que comparte sus experiencias, problemas, alegrías, etc. Le gusta el trabajo en equipo porque se siente respaldado por sus compañeros y porque siente que la responsabilidad hacia el trabajo se comparte, lo que en cierta forma la hace menor. Además, cuando un niño puede individualmente con el trabajo gusta de ayudar a sus compañeros mostrando solidaridad y cooperación. Es ahí, en las situaciones de equipo, donde los niños muestran su capacidad argumentativa para defender sus puntos de vista ya que se enfrentan de igual a igual con sus compañeros. Sin embargo, no se aferran a sus posiciones y son capaces de aceptar otras que demuestren mayor validez que las suyas.

De acuerdo a la cronología presentada por Piaget para el progreso de los estadios del desarrollo intelectual, la mayoría de los alumnos de sexto grado debería de encontrarse en el estadio de las operaciones formales y ser capaz de establecer hipótesis lógicas y elaborar juicios críticos sobre

ciertas situaciones a partir, únicamente, de proposiciones, sin necesidad de enfrentarse a la situación concreta.

Sin embargo, nuestros alumnos tienen serias limitaciones en ese sentido, ya que una gran parte de ellos sigue dependiendo de la observación o de su participación en la situación para lograr elaborar hipótesis o formular juicios sobre ella. Solamente algunos alumnos, que pueden considerarse excepciones, han logrado formalizar, en cierta medida, su pensamiento lógico.

Este desfase de nuestros alumnos con respecto a la cronología tentativa marcada por Piaget no es, de ninguna manera, extraño ni anómalo. La explicación de esta circunstancia radica en que las investigaciones piagetianas fueron realizadas con niños europeos, particularmente suizos, que viven en otro ambiente sociocultural, posiblemente más rico en situaciones de aprendizaje, lo que les permite evolucionar intelectualmente con mayor rapidez.

Nuestra tarea como maestros será, precisamente, lograr que nuestros alumnos consigan avanzar en su proceso de desarrollo intelectual, proponiendo situaciones didácticas convenientes en las que el niño tenga oportunidad de interactuar con los diversos objetos de conocimiento y que además les planteen interrogantes o cuestionamientos que los hagan ejercitar su razonamiento.

2.2.- LA LECTURA

2.2.1. El proceso de apropiación de la lectoescritura

Uno de los objetivos básicos de la educación primaria en sus primeros grados consiste en lograr que los alumnos adquieran un dominio sobre la lectoescritura, entendido esto como la capacidad de poder leer y escribir.

Se usa el término lectoescritura porque en realidad la lectura y la escritura son dos nociones que siempre van juntas: se lee algo que está escrito y se escribe algo para ser leído. Son pues dos nociones indisociables y complementarias que se pueden unificar bajo un solo concepto.

Aunque es en la escuela primaria donde el niño logra generalmente acceder al dominio de la lectoescritura, la adquisición de esta habilidad no se da de manera instantánea, o en muy poco tiempo, sino que es el resultado de un largo proceso que se inicia desde que el niño es muy pequeño y en el cual el sujeto va reconstruyendo conceptualmente el objeto de conocimiento a través de las interacciones sucesivas que tiene con él.

Los primeros contactos que tiene el niño con la lectoescritura ocurren en el hogar, en las situaciones familiares. Puede suceder, por ejemplo, que escuche a sus padres leyendo en voz alta, que los vea escribiendo una carta, o bien que observe a sus hermanos mayores realizando tareas escolares.

A partir de estas situaciones, el niño va comprendiendo que los símbolos gráficos tienen un significado y se utilizan como medio de expresión y comunicación.

Después de este descubrimiento, cuando el niño siente la necesidad de expresar algo y tiene a la mano con que escribir, intenta imitar lo que hacen los adultos y traza sus primeros garabatos en pisos, paredes, o cualquier objeto a su alcance. Estos garabatos constituyen la primera forma de escritura del niño y si se les pregunta qué escribieron dirán lo que pensaron escribir.

En ocasiones, cuando se enfrentan a un texto no escrito por ellos, como el periódico o algunos libros, los niños inventan un significado para esos símbolos que no pueden descifrar.

Los comerciales de televisión constituyen un importante evento de lectoescritura en los primeros años de vida del niño. En estos comerciales se presentan a grandes caracteres ciertos nombres de artículos o de tiendas que el niño observa al mismo tiempo que escucha un determinado contexto sonoro. Al poco tiempo logra asimilar que las palabras escuchadas corresponden a los letreros visualizados y es capaz de reconocer esos mismos letreros en los periódicos o en los propios artículos.

Por otra parte, con el afán de hacer más explícito su lenguaje escrito, el niño empieza a mezclar ciertos dibujos con sus garabatos y los lee interpretando ambas cosas de modo particular.

Poco a poco, y de acuerdo a las sucesivas interacciones

que tiene con la lengua escrita, el sujeto logra hacer diferenciaciones entre las diversas formas gráficas (letras, números y dibujos) y va estableciendo ciertas hipótesis respecto a la lectura: se leen las letras pero no los números, para que algo se pueda leer es necesario que tenga por lo menos tres letras y estas letras deben ser diferentes, etc. (7)

Cuando al niño se le presenta un dibujo asociado a un texto escrito y se le cuestiona sobre qué dice, la respuesta será en primer instancia, el nombre del objeto; posteriormente, ante la misma situación, leerá una oración relacionada con el objeto dibujado.

A estas alturas, el niño todavía se encuentra en el primer nivel de conceptualización de la lectoescritura denominado **nivel presilábico**. La última fase de este nivel es cuando el niño comprende que a dos palabras distintas corresponden grafías diferentes.

Poco tiempo después, el sujeto descubre que existe una relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla, y es capaz de fragmentar los nombres y enunciados en unidades menores: las sílabas. Este es el segundo nivel de conceptualización de la lectoescritura y se le denomina **nivel silábico** porque el niño piensa que es necesario corresponder una letra a cada sílaba.

Posteriormente hay un período o etapa de transición en el que el niño empieza a descubrir que existe una correspondencia entre los sonidos individuales y las letras, y trabaja alternativamente con la hipótesis silábica y la nueva

hipótesis alfabética. A esta fase se le conoce como **período de transición silábico-alfabético**.

Finalmente, después de múltiples interacciones, el niño se sitúa en el **nivel alfabético** de conceptualización, en el que ya se da una sistematización de la correspondencia fonema-grafía y se comprenden las bases del sistema alfabético de nuestra escritura. En este nivel, el sujeto logra establecer una correspondencia entre los sonidos de una palabra y el número de letras necesarias para escribirla.

Cuando el sujeto ha alcanzado el nivel alfabético, se puede decir que ya posee la habilidad de la lectoescritura, pero el proceso de apropiación no termina ahí, ya que dicha habilidad se va perfeccionando posteriormente con aportaciones ortográficas, sintácticas y estilísticas.

El proceso de apropiación de la lectoescritura que se ha descrito es natural; lo inician los niños desde que son muy pequeños hasta que logran leer y escribir en forma convencional, generalmente, entre los siete y ocho años de edad.

El ritmo de evolución conceptual de los sujetos durante la apropiación de este objeto sociocultural no es uniforme, está determinado por las ocasiones de aprendizaje informal que el medio social plantea al niño y que le dan la oportunidad de interactuar con la lectoescritura como objeto de conocimiento.

2.2.2. Métodos de enseñanza de la lectura

Ya se ha demostrado que existe una historia preescolar

de la lectoescritura y que mucho antes de ingresar a la escuela primaria los niños ya poseen conocimientos previos, resultado de sus participación en diversos eventos de lectoescritura a través de un proceso natural.

En este proceso, los niños se enfrentan a formas gráficas globales e indiferenciadas que paulatinamente logran discriminar; de acuerdo a esto, se puede decir que los niños preescolares ya saben leer, en el sentido no convencional del término.

Sin embargo, la educación primaria se plantea como objetivo principal, en sus primeros grados, lograr que los niños aprendan a leer en forma convencional y para ello los maestros utilizan una serie de métodos de enseñanza de la lectura.

Estos métodos son diferentes entre sí: algunos intentan dar seguimiento al proceso natural de apropiación de la lectoescritura y otros hacen una ruptura con ese proceso; cada uno tiene sus ventajas y sus desventajas; pero, finalmente, son los resultados obtenidos en el tipo de aprendizaje que se desea lograr los que deciden la elección de tal o cual método por parte de los maestros.

Los dos tipos principales de métodos de enseñanza de la lectura que se utilizan en la actualidad son los **métodos sintéticos** y los **métodos analíticos**.

2.2.2.1. Métodos sintéticos

Se da el nombre de métodos sintéticos, en la enseñanza

de la lectura, a los que parten de unidades menores (fonemas, letras o sílabas) para llegar a la lectura de palabras completas. Existen variantes de estos métodos y, dependiendo de las unidades que utilice como punto de partida, recibe el nombre de **método alfabético, método fonético o método silábico.**

En el método alfabético los niños deben **"comenzar por aprender de memoria todas las letras del alfabeto y todas sus combinaciones posibles con otras dos o tres letras"**. Este método enseña el nombre de las letras y no los sonidos y por eso para traducir la visión de las letras que componen una palabra al sonido que éstas deberían tener los maestros recurren al recurso del deletreo. (8)

El método fonético o fónico **"toma como punto de partida el sonido, para enseñar luego el signo y por último el nombre de la letra, aplicando en la lectura de éste último, solamente el sonido."** (9)

Los partidarios del método fonético parten de la falsa idea de que hay una correspondencia exacta entre la lengua oral y el lenguaje escrito.

Por otra parte, en el método silábico se toman como **unidades claves las sílabas, que luego se combinan para formar palabras y posteriormente enunciados o frases.** Mediante este método se trató de soslayar la dificultad que presentaba el método fonético para la pronunciación de las consonantes aisladas.

Están basadas en el método silábico muchas de las famosas cartillas de lectura en las que una determinada

consonante forma sílabas con las cinco vocales y los textos se concretan a repetir esas sílabas en palabras y enunciados carentes de significado para el niño.

Los partidarios de los métodos sintéticos postulan, entre sus principales ventajas, las siguientes:

- Se consigue una buena mecanización de la lectura oral en poco tiempo.
- Proporcionan una buena base ortográfica a los alumnos ya que parten de elementos aislados para llegar a formar palabras. Estos elementos van quedando fijos en la memoria del niño y permiten una escritura correcta de las palabras.

Por otro lado, en detrimento de los métodos sintéticos en la enseñanza de la lectura se esgrimen los siguientes argumentos:

- Estos métodos rompen con el proceso natural de apropiación de la lengua escrita, ya que el niño, antes de ingresar a la escuela, interacciona con la lectoescritura en función de totalidades no de elementos aislados.
- Están fundamentados psicológicamente en teorías asociacionistas y mecanicistas, teorías ya superadas como fundamentos válidos para el aprendizaje.
- Dan mayor importancia a la identificación del sonido con el signo, por lo que se preocupan más de la pronunciación que de la comprensión de las ideas y pensamientos.
- Son métodos mecánicos y rutinarios; la lectura presentada a través de ellos no encierra ningún contenido significativo para el niño.

2.2.2. Métodos analíticos

Los métodos analíticos en la enseñanza de la lectura son los que parten de palabras o frases completas para llegar después, en ocasiones, al reconocimiento de sus elementos menores, sílabas o letras. Reciben diversos nombres como "métodos globales", "métodos naturales", o "métodos ideovisuales" en alusión a los diversos argumentos que utilizan como fundamentación psicológica. Sin embargo, el nombre más común que se utiliza para llamar a este procedimiento de enseñanza es el de método global. (10)

Este método se venía utilizando desde el siglo XVIII pero fue hasta principios del siglo XX cuando Ovidio Decroly, gran pedagogo belga, lo perfeccionó y le dio fundamentación pedagógica y psicológica.

El método surgió como una nueva alternativa en la enseñanza de la lectura, en vista de la necesidad de respetar la enseñanza natural, partiendo de formas con significado (palabras y enunciados) igual que sucede con la adquisición del lenguaje oral. Al mismo tiempo, esa significación que el niño encuentra en lo escrito actúa como un factor motivacional para que desee seguir leyendo.

En ocasiones, la enseñanza de las palabras y enunciados se presenta asociada con algunas ilustraciones que facilitan al niño la comprensión del mensaje escrito.

Los panegiristas del método global argumentan en su

favor las siguientes razones:

- Este método respeta el proceso natural de apropiación de la lectoescritura, ya que el sujeto se relaciona con el lenguaje escrito partiendo de una totalidad, no de elementos aislados.
- Elimina la lectura mecánica y rutinaria, sustituyéndola por una lectura plena de significación con la consiguiente comprensión por parte del niño.
- Correlaciona la lectura y la escritura con temas centrales de interés para el niño.
- Los educandos empiezan a escribir palabras completas y no elementos de la misma.

Por su parte, los detractores del método global aducen que muchas veces el método se queda en la visualización de enunciados y no se llega al análisis de los elementos menores, por lo cual no se da un reconocimiento de las formas gráficas individuales de cada palabra y esto trae como consecuencia problemas ortográficos posteriores en los alumnos.

Además, el método global requiere de mucho tiempo en vista de la gran cantidad de palabras que el niño debe reconocer para poder leer por su cuenta un texto fuera de clase.

2.2.3. Tipos de lectura

Cuando ya el sujeto ha aprendido a leer, en el sentido convencional del término, utiliza esta habilidad de diversas maneras y con diferentes fines prácticos.

Existen muchos tipos de lectura dependiendo del

criterio que se utilice para establecer una clasificación. Sin embargo, en este apartado nos concretamos a explicar dos de ellas. Hablaremos aquí de los tipos de lectura en función del texto utilizado y de los tipos de lectura que existen tomando como base la actividad mental del lector.

2.2.3.1. Tipos de lectura según el texto

Cuando una persona lee, lo hace por diferentes causas entre las que se pueden contar: la necesidad de estar bien informado sobre los acontecimientos del mundo en que vive, la necesidad de satisfacer una duda sobre un determinado asunto, la búsqueda de información rigurosa sobre un determinado problema de investigación, o simplemente, el deseo de pasar un rato agradable disfrutando de un buen libro o revista.

Partiendo de las causas citadas anteriormente podemos encontrar cuatro diferente tipos de lectura según la índole del texto utilizando para satisfacer cada necesidad: **lectura informativa, lectura recreativa, lectura de consulta y lectura de investigación.** (11)

- a) **Lectura informativa.**- Es la lectura que realiza una persona para estar enterada de lo que ocurre diariamente en el mundo. Los textos utilizados para realizar este tipo de lectura son periódicos o revistas de actualidad.
- b) **Lectura recreativa.**- Cuando una persona desea pasar un rato de esparcimiento o simplemente lee para "matar el tiempo", está realizando una lectura recreativa. Para hacer este tipo de lectura se utilizan diversos textos: cuentos, novelas,

libros de poemas, historietas, fotonovelas, etc.

c) **Lectura de consulta.**- Se realiza una lectura de consulta cuando se tienen dudas sobre el significado de una palabra o se busca información específica sobre algún tema. Generalmente consultamos esa información en diccionarios, enciclopedias, atlas, o libros especializados.

d) **Lectura de investigación.**- Este tipo de lectura es, en realidad, también una consulta pero mucho más rigurosa ya que busca información sobre un determinado problema de investigación para tratar de encontrarle solución u obtener conclusiones respecto a él.

Los libros que se utilizan para realizar la lectura de investigación son todos aquellos textos que ya hayan abordado el mismo problema en forma general o solamente en alguna de sus particularidades.

2.2.3.2. Tipos de lectura según la actividad mental del lector

La lectura no es, y nunca debe ser considerada, un acto pasivo ni contemplativo, sino que siempre implica una actividad mental por parte del lector.

De acuerdo a esta actividad que realiza el lector podemos hablar de tres diferentes tipos de lectura, o de tres modos diferentes de leer un libro, tal como lo señala Mortimer J. Adler en su ensayo "Cómo leer un libro". Estos tres tipos de lectura son: **lectura estructural o analítica, lectura interpretativa o sintética y lectura crítica o evaluativa.** (12)

Durante la lectura estructural, el texto separándolo en

sus partes principales; debe saber qué clase de libro está leyendo, cuál es el tema de que se ocupa el libro, cómo organiza el autor los elementos teóricos para formar el todo, y también debe enunciar los problemas teóricos o prácticos que se propuso solucionar el autor a través del libro.

Para poder dar solución a estos cuestionamientos, el lector debe leer el título y subtítulo (si lo tiene), el prólogo, la introducción y el índice, además de leer todo el texto, por supuesto.

La lectura del título y subtítulo pueden dar al lector una idea acerca del tema; el prólogo y la introducción lo pueden orientar sobre los objetivos del autor o sobre los problemas teóricos que se planteó; y el índice, le ayudará a comprender la organización de las partes que forman el sistema del texto. La lectura general verificará las ideas que el lector se había formado inicialmente o bien, permitirá la modificación de las mismas.

La lectura interpretativa o sintética, que suele ser llamada lectura de comprensión, procede inversamente a la lectura estructural. Si ésta última va del todo a sus partes, la lectura interpretativa reúne las partes para formar el todo. En ella se deben descubrir e interpretar las palabras más importantes del libro; posteriormente se debe hacer lo mismo con los enunciados y con los párrafos más importantes.

En resumen, después de la lectura interpretativa, el lector debe ser capaz de exponer las ideas principales del autor, y debe decidir también cuáles problemas, de los que se

había planteado, logró resolver en el texto.

La lectura crítica o evaluativa permite al lector valorar la obra y expresar una opinión sobre ella. Mediante esta lectura el lector puede decidir, por ejemplo, si la obra le gustó o no le gustó, si está de acuerdo o no con los planteamientos del autor, etc. fundamentando sus decisiones o críticas con argumentos adecuados.

En realidad, estos tres tipos de lectura o modos de leer un libro son también niveles jerárquicos de lectura. Un lector principiante posiblemente tendrá que leer una obra varias veces para entenderla y poder emitir un juicio respecto a ella, pero un lector experto puede realizar la lectura analítica y la lectura interpretativa en forma simultánea y la lectura crítica un poco después, sin necesidad de leer dos veces el texto.

Lo que siempre se debe evitar es tratar de hacer una crítica de la obra sin antes haber alcanzado los dos primeros niveles de lectura. Para poder criticar al autor del texto es necesario primero haber analizado y comprendido sus planteamientos ya que no es válido emitir juicios a su favor o en contra cuando ni siquiera sabe lo que quiso decir. En la lectura es fundamental la comprensión.

2.2.4. Importancia de la comprensión

Ya se ha dicho que la lectura no debe ser identificada como una simple decodificación de los símbolos gráficos sino como una comprensión globalizadora del texto

escrito, una identificación del lector con el mensaje que encierra el texto.

El simple descifrado de las letras no conlleva ningún beneficio para el niño si no comprende realmente lo que está diciendo. La comprensión del escrito, por su parte, es una habilidad que proporciona grandes beneficios a las personas. Estos beneficios son de diversa índole, dependiendo de la forma en que el sujeto experimenta la lectura.

La comprensión de la lectura tiene un valor eminentemente práctico cuando utilizamos esta habilidad para lograr un mayor dominio de los conocimientos escolares que nos proporcionan los libros de texto y obtener mejores calificaciones en los exámenes.

También resulta útil **saber leer** cuando al niño se le pide investigar por su cuenta algún determinado tema ya que le permitirá seleccionar la información verdaderamente relevante separándola de la información superficial.

Desde un punto de vista utilitario, como los ejemplos que se han mencionado, saber leer implica la capacidad de apropiarse de conocimientos que nos servirán en la vida escolar y en algunos otros aspectos.

Sin embargo, la lectura no sólo es una fuente ilimitada de conocimientos sino también una actividad generadora de experiencias estéticas. La lectura de las obras literarias, por ejemplo, abre nuevos mundos ante la mente y la imaginación del niño. Cuando el aprendizaje de la lectura se experimenta en este tipo de obras, intervienen en este proceso no solamente

las facultades cognoscitivas de la mente del niño, sino también su imaginación y sus emociones: en suma, todos los niveles de su personalidad.

La lectura de las obras literarias tiene además la ventaja de que despierta un mayor interés en los alumnos que otros textos de carácter académico.

De cualquier manera, ya sea que se utilice con fines prácticos o como un medio para despertar la sensibilidad y la imaginación del niño, la comprensión de lo escrito es una habilidad cognoscitiva que al ejercitarse continuamente va a permitir la construcción de nuevas estructuras de conocimiento en la mente del sujeto.

Además, la comprensión es un proceso gradual que le permitirá al niño ir construyendo la concepción del mundo en que le toca vivir. Asimismo, le proporcionará elementos para desenvolverse como un participante activo en el proceso de cambio social, aspirando siempre a mejores niveles de vida; un sujeto que tiene formado el hábito de la lectura, adquiere mediante esta actividad elementos teóricos que contribuirán a la formación de una personalidad y un criterio propios y estará menos expuesto a ser manipulado por otras personas ya sea económica o ideológicamente.

2.3.- LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOLINGÜÍSTICA

2.3.1. ¿Qué es la Psicolingüística?

La psicolingüística es un campo del conocimiento relativamente nuevo. Surge a partir de 1957 cuando el lingüista norteamericano Noam Chomsky da a conocer una obra titulada "Estructuras sintácticas" en la que expone que los sujetos nacen con la capacidad de apropiarse de las reglas del uso del lenguaje y de generar frases y enunciados que nadie les ha enseñado.

Con anterioridad, Piaget y Vygotsky habían realizado estudios y publicado obras en las que trataban de explicar la relación existente entre el lenguaje y el pensamiento infantil; sin embargo fue la publicación de la obra de Chomsky la que dio origen a la Psicolingüística como un nuevo campo de estudio del conocimiento humano, al cual se define y describe de la siguiente manera:

"La Psicolingüística reúne los fundamentos empíricos de la psicología y de la lingüística para estudiar los procesos mentales que subyacen a la adquisición y el uso del lenguaje. Es, pues, un campo realmente interdisciplinario." (13)

Los lingüistas se ocupan de la descripción formal de la estructura del lenguaje humano con todos sus aspectos fónicos, semánticos y sintácticos, organizados como un sistema. Los psicólogos, en cambio, quieren saber cómo el niño adquiere el lenguaje y cómo lo utiliza para comunicarse con sus semejantes.

Por su parte, los psicolingüistas se interesan por el conocimiento y la capacidad subyacentes que debe tener un sujeto para aprender el lenguaje y usarlo posteriormente. Ese conocimiento y esa capacidad se infieren a partir de un estudio cuidadoso de la conducta manifiesta del sujeto en determinadas situaciones lingüísticas.

Los psicolingüistas establecen una marcada diferenciación entre los conceptos **competencia y desempeño lingüísticos**. La competencia lingüística hace referencia a la capacidad potencial que tiene un sujeto para aprender a usar su lengua materna, mientras que el desempeño es el uso real y efectivo que hace de ella en una situación determinada.

Otra antinomia a que utilizan los psicolingüistas es la que se refiere a los términos **estructura profunda y estructura superficial** de la lengua. La estructura profunda es el concepto o idea esencial que un sujeto quiere comunicar cuando hace uso del lenguaje, en tanto que la estructura superficial es la forma particular en que organiza los signos lingüísticos para expresar esa idea.

Una estructura profunda puede ser representada por varias estructuras superficiales ya que una misma idea se puede expresar a través de diferentes enunciados. En ocasiones, también una estructura superficial puede ser ambigua y prestarse a diferentes interpretaciones. En casos como éstos es cuando el sujeto hace uso del conocimiento y comprensión que ha adquirido de su lengua materna para decidir cómo expresar una idea, o bien cómo interpretar un enunciado oral o escrito.

Esta comprensión del uso del lenguaje, asimilada a través de muchas participaciones en situaciones lingüísticas, permiten que el niño vaya deduciendo ciertas reglas subyacentes y las vaya almacenando en sus estructuras cognoscitivas para utilizarlas cuando sea necesario. La Psicolingüística, precisamente, "es el estudio de las relaciones entre nuestras necesidades de expresión y comunicación y los medios que nos ofrece una lengua aprendida desde la más tierna edad o más tarde." (4)

2.3.2. La comprensión del lenguaje por parte del niño

El lenguaje oral es el medio que utiliza el hombre para expresar sus ideas a través de la voz en la comunicación con sus semejantes. Es un objeto sociocultural que el propio hombre creó y ha ido perfeccionando a través de los siglos; sus características principales son la convencionalidad y la arbitrariedad.

Por tener un origen social y no biológico, el lenguaje no se transmite genéticamente de padres a hijos y ningún niño nace sabiendo hablar. Sin embargo, lo que sí se transmite mediante la herencia biológica es la capacidad de comprender el lenguaje y de aprender a usarlo. Por tal motivo los niños se encuentran inmersos, desde sus primeros meses de vida, en un proceso de comprensión del lenguaje.

Inicialmente, los niños aprenden sus primeras palabras intentando repetir los nombres de objetos o personas que sus padres o hermanos les mencionan con ese fin. En ocasiones, sólo

consiguen balbucir algunos sonidos o sílabas aisladas, pero estas situaciones permiten al niño ir asimilando en sus incipientes estructuras cognoscitivas ciertas categorías conceptuales. Aunque no pueda repetir correctamente, el niño comprende a que persona u objeto se refiere el nombre pronunciado tomando en cuenta el contexto en que lo escuchó.

Después, cuando el niño participa en situaciones de comunicación, sigue apropiándose de numerosos conceptos estableciendo hipótesis sobre su significado a partir de las situaciones en que los escucha y recibiendo retroalimentación de las personas que lo rodean. Puede decir, por ejemplo, ¡Un pájaro!, refiriéndose a un animal que vuela y si las personas que lo rodean asienten o simplemente no lo contradicen el niño entenderá que ha usado el término correcto, pero si le dicen que no es un pájaro sino una mariposa entonces habrá agregado un elemento más a su lista de categorías conceptuales.

En realidad, lo que el niño hace es una predicción, es decir, anticipa el significado de una palabra escuchada antes, y luego lo verifica al mencionar esa palabra frente a otras personas.

El niño comprende el lenguaje a través de sus predicciones y es capaz de formular esas predicciones porque siempre está tratando de relacionar lo nuevo con lo que ya conoce.

En la etapa que el niño solamente pronuncia palabras aisladas no puede hablarse todavía de una gramática activa en su lenguaje; ésta, comienza cuando el sujeto empieza a combinar

dos o más palabras y a producir pequeñas oraciones. Estas oraciones son posibles porque, poco a poco y siempre interactuando en situaciones lingüísticas, el niño se va apropiando de la forma en que se pueden interrelacionar las palabras y de otras reglas que subyacen al uso del lenguaje.

El niño es capaz de hacer generalizaciones respecto al lenguaje porque busca en él una regularidad que no siempre tiene. Muchas veces los niños no han escuchado una palabra pero pueden predecir la forma de decirlo y a veces cometen errores, pero errores "inteligentes". Tal es el caso de algunas formas verbales irregulares que los niños regularizan: dicen "andé" y "tení" en lugar de "anduve" y "tuve" porque han escuchado verbos como "caminé" y "corrí" y no "caminuve" o "corruve". Las correcciones que se les hacen en estos casos les sirven como retroalimentación y llegan a comprender que las reglas del lenguaje no son generales sino que tienen sus excepciones.

De esta manera, escuchando las conversaciones de los demás, prediciendo significados de los términos escuchados y prediciendo formas de actuación lingüística, los niños llegan a comprender, antes de cumplir los seis años de edad, la mayor parte del lenguaje que utilizarán en su vida.

La predicción es la piedra angular de la comprensión ya que, inicialmente, el niño no comprende el lenguaje para atribuir un significado a las palabras sino que predice el significado de éstas para comprender el lenguaje.

La lectura, como actividad receptiva del lenguaje escrito es también una búsqueda constante de significados por parte del sujeto, y su comprensión sigue un proceso semejante

al del lenguaje oral. En ella la predicción también juega un papel fundamental.

2.3.3. El papel de la predicción en la lectura

En una definición muy particular Kenneth S. Goodman caracteriza a la lectura como un juego de adivinanzas psicolingüístico y agrega que:

"Es un proceso en el cual el pensamiento y el lenguaje están involucrados en continuas transacciones cuando el lector trata de obtener sentido a partir del texto impreso." (15)

En efecto, la lectura es una búsqueda constante del significado del texto y ese significado es una construcción por parte del sujeto. Pero ese significado global no lo va a lograr juntando los significados individuales de cada palabra leída sino que va ir haciendo predicciones para encontrar un patrón de sentido coherente al texto y en base a él encontrará la significación de las palabras individuales que no conozca.

Cuando el niño es capaz de leer en forma convencional tiene ya un amplio conocimiento del lenguaje oral y aunque el lenguaje escrito es funcionalmente distinto al primero, el significado de las palabras es esencialmente el mismo en ambos modos de expresión. Este conocimiento del lenguaje permite al lector utilizar diversos tipos de estrategia con la finalidad de extraer significados y encontrarle un sentido al texto.

✓ Las estrategias que utilizan los lectores para comprender la lectura son: muestreo, predicción, inferencia, anticipación, confirmación y autocorrección. (16)

La estrategia de **muestreo** se refiere a que el lector no necesita ver el texto letra por letra, y además no sería conveniente dado que el cerebro se sobrecargaría de información y no podría procesarla. Lo que hace es seleccionar las formas gráficas que constituyen índices significativos o útiles. Por ejemplo, el lector obtiene más información de la parte inicial de las palabras, que constituyen el lexema, y a veces con sólo leer el principio se puede anticipar el resto.

La estrategia de **predicción** permite al lector predecir el final de una historia o el contenido de un texto antes de leerlo en forma completa. La predicción que hace el lector no es totalmente aleatoria sino que está relacionada con el patrón de sentido que había encontrado en el texto.

La **inferencia** es otra estrategia de lectura y permite al sujeto la posibilidad de inferir o deducir información que no está explicitada en el texto.

La **anticipación** está muy relacionada con la predicción aunque se refiere a segmentos más específicos de texto. Esta estrategia permite hacer adivinaciones sobre las palabras siguientes. Las anticipaciones pueden ser léxico-semánticas o sintácticas.

El sujeto realiza una **anticipación léxico-semántica** cuando anticipa el significado de algún término basándose en el contexto.

La **anticipación sintáctica** se refiere a la adivinación de la categoría gramatical de una palabra basándose en la antecedente; por ejemplo, siempre que leemos una palabra que

funciona como artículo esperamos ver en seguida un sustantivo.

Las estrategias de predicción, anticipación e inferencia están íntimamente relacionadas. En ellas, el lector está adivinando algo que no ha leído explícitamente y esto demuestra, en cierta forma, la validez de la afirmación de Goodman. Al mismo tiempo, estas tres estrategias requieren de la capacidad del lector para verificar sus hipótesis tentativas.

Esta capacidad de verificación es demostrada por el lector mediante la estrategia llamada **confirmación** que le permite aceptar o rechazar predicciones, anticipaciones o inferencias que previamente había formulado.

Muchas de las hipótesis elaboradas por el lector a través de las estrategias mencionadas resultan ciertas, pero hay ocasiones en que estas hipótesis no se adecuan al patrón semántico o sintáctico del texto y esto hace que el lector utilice la estrategia de **autocorrección** y modifique la hipótesis formulada.

Esto resulta muy común de observar durante la lectura en voz alta: un niño lee una palabra por otra posteriormente lee como está en el texto al darse cuenta de su error. Lo que sucede es que el niño está tratando de extraer sentido al texto y anticipa una palabra de acuerdo a una idea original que tiene de la lectura pero luego se da cuenta, por las palabras siguientes, que su idea no era la correcta y la modifica.

En estos casos, siempre que un alumno lea en voz alta y cometa errores, no debemos enmendarlo inmediatamente sino darle

la oportunidad de que se autocorrija en virtud de la retroalimentación que el mismo texto le proporciona.

Estas estrategias que acabamos de mencionar son empleadas constantemente por todos los lectores, a veces sin darse cuenta de ello, pero los lectores fluidos tienen un mayor dominio sobre ellas que los lectores principiantes y esto les permite encontrar significación en el texto de una manera más rápida.

Otros autores, como Walter Mc Ginitie, describen el proceso de lectura de la siguiente manera:

Para poder derivar significado de un texto, el lector emprende un proceso activo de construcción basado en la formulación y comprobación de varias hipótesis. El lector eficiente construye hipótesis tentativas sobre el significado del texto leído y sobre el contenido de lo que sigue. Las hipótesis continúan siendo tentativas hasta que se ha dado cuenta de toda la información vinculada. El buen lector construye y reconstruye un modelo plausible que toma en consideración todos los detalles del texto. Un tipo particular de mal lector crea hipótesis pero falla al evaluarlas y modificarlas adecuadamente en base al texto subsiguiente. (17)

Esto quiere decir que, durante la lectura, la mente del buen lector va realizando una serie de asimilaciones y acomodaciones a su patrón de sentido original. Cuando el significado hipotético de las palabras y frase muestra coherencia y lógica, el sujeto lo asimila a la idea global que se va formando del texto; pero, si hay discordancias entre este patrón de sentido y el significado que la nueva información proporciona entonces el lector lo reacomoda o modifica. En cambio, la mente del lector deficiente no realiza ese proceso de acomodación y continúa con sus hipótesis originales fijas.

Como se puede ver, el sujeto comprende la lectura a través de la predicción de significados. Sin embargo, cuando predice no lo hace totalmente al azar ya que la predicción parte de una eliminación previa de las alternativas improbables; esto no quiere decir que el lector está exento de cometer equivocaciones, sino que tiene un margen de error reducido dado que sus predicciones están fundamentadas en la información que el propio texto le proporciona y, principalmente, en la información que tiene asimilada en sus estructuras cognoscitivas.

2.3.4. La lectura: información visual y no visual

Cuando una persona lee tiene ante sus ojos una serie de signos gráficos que, organizados en palabras, frases o enunciados interrelacionados, conforman un texto. Es decir, cuando una persona lee tiene ante sí una determinada información visual.

Si la lectura es identificada como una simple asociación gráfico-sonora, entonces la información visual es el único requisito necesario para poder leer. Pero si definimos, como es nuestro caso, la actividad de lectura como una comprensión globalizadora del texto basada en una búsqueda permanente de significados, entonces debemos aceptar que la información visual es una condición necesaria pero no suficiente para que una persona pueda leer.

En realidad, en la lectura se sintetizan dos tipos de información a las que se puede llamar **información visual** e

información no visual. (18)

La información visual es la que el propio texto le proporciona al lector a través de las palabras organizadas en diversas estructuras sintácticas y, en ocasiones, a través de ciertas imágenes que sirven de apoyo al texto.

La información no visual no es proporcionada por el texto sino por el propio sujeto lector y se refiere a los conocimientos o ideas previas que tiene sobre el tema, su conocimiento del mundo y de las personas, su competencia lingüística, su capacidad como lector, etc.

Los conocimientos previos que tiene un lector sobre un tema le permiten asimilar con mayor facilidad ciertas derivaciones del tema no conocidas hasta entonces.

el conocimiento del mundo y de las personas, a su vez, le permitirán comprender ciertas situaciones sociales narradas en un texto o bien entender las acciones y conflictos emocionales de los personajes de una obra literaria, por ejemplo.

La competencia lingüística del lector, es decir, su conocimiento y capacidad como hablante de una lengua, le permite predecir las diversas connotaciones semánticas de las palabras en virtud del contexto en que se encuentran.

La capacidad lectora del sujeto es también un tipo de información no visual que le favorece en la comprensión de textos. Un lector experimentado no encuentra muchas dificultades para localizar las ideas básicas distinguiéndolas de la información superficial que se maneja en el texto.

La diferencia entre la información visual y la información no visual son claras. La información visual va de los ojos al cerebro en tanto que la información no visual parte de las propias estructuras cognoscitivas del sujeto lector. La primera es necesaria porque sin ella no hay nada que leer, mientras que la segunda es esencial para comprender lo escrito.

Entre la información visual y la información no visual hay una relación recíproca y, en cierta forma, son intercambiables, mientras más información no visual posea un lector necesitará menos información visual y, viceversa, si el lector posee poca información no visual entonces dependerá en mayor medida de la información visual.

Lo anterior lo podemos comprobar si recordamos como podemos leer con facilidad y rapidez un texto de tema conocido y, por el contrario, la lentitud y dificultad con que leemos un libro que aborda un tema en el cual somos neófitos.

La información no visual es la base para la comprensión de un texto ya que mientras la información visual está explícita, aquélla nos permite predecir y verificar los contenidos implícitos que, algunas veces, son más importantes.

Sin embargo, no debe subestimarse la importancia de la información visual ya que, una vez comprendida y asimilada por las estructuras cognoscitivas del sujeto, se convertirá, a su vez, en información no visual que podrá ser utilizada para la comprensión de nuevos textos.

Por lo anterior, es importante favorecer el hábito de la lectura para que nuestros alumnos puedan realmente aprender

a leer. Cuanto más lea una persona, tendrá mayores posibilidades de conocer nuevos temas, de entender mejor el mundo y las personas, de perfeccionarse en el uso del lenguaje y, de acuerdo a la tesis de la interacción sujeto-objeto, de mejorar su capacidad como lector, factores todos ellos de la información no visual.

No hay, pues, ningún método o técnica especial para comprender la lectura. La única solución para aprender a leer es la lectura misma. **Se aprende a leer, leyendo**, pues solamente de esta manera podrá el lector incrementar su acervo de información no visual que es la base fundamental para la predicción del sentido de un texto.

2.3.5. Factores que inciden en la comprensión

La lectura, entendida como comprensión, es una habilidad cognoscitiva que no todos los sujetos poseen, o que no siempre pueden demostrar aunque convencionalmente sepan leer. Existen varios factores que propicia esta situación.

El factor principal que incide en la comprensión de un texto por parte del sujeto es el **interés**. Un sujeto no va a esforzarse por extraer sentido a un texto cuando no siente ninguna motivación especial para hacerlo.

Esta circunstancia se presenta frecuentemente en las escuelas, donde la lectura es vista como una actividad obligatoria, impuesta por el currículum escolar, sujeta a ciertas reglas y alejadas totalmente de los intereses y necesidades intelectuales y afectivas del niño. A ello

contribuyen también el aprendizaje mecanicista de la lectura, basado más en la correcta pronunciación de las palabras que en el significado que éstas pudieran tener para el alumno.

En ocasiones, los problemas de comprensión de los textos no tienen un origen motivacional. Un niño puede sentirse interesado en la lectura, por gusto o porque esta actividad le redituará beneficios escolares, y a pesar de ello tener dificultades para extraer significado de lo impreso. Las causas de estas dificultades son de diversa índole.

Una de estas causas es la **falta de información no visual**. Ya se ha dicho que los conocimientos que un sujeto tiene asimilados en sus estructuras mentales constituyen la base para la predicción de los significados del texto. Lógicamente, si el lector posee una cantidad mínima de información no visual tendrá dificultades para interpretar la información visual que se le presenta.

La construcción sintáctica del texto y el uso de los signos de puntuación pueden también favorecer o perjudicar la comprensión. Un texto bien estructurado sintácticamente, con los signos de puntuación apropiados colocados adecuadamente, muestra con claridad las ideas del autor y posibilita la interpretación por parte del lector. Por el contrario, cuando el lector esquematiza sus ideas en forma inapropiada, con frases mal iladas y utilizando en forma deficiente la puntuación, el lector encuentra muchas dificultades para encontrarle sentido al texto.

Otro factor que influye en la comprensión del texto es

el propio **estado emocional del sujeto lector**. Cuando una persona lee sin ningún tipo de presión tiene mayor posibilidades de comprender la información que se maneja en el texto. En cambio, cuando un sujeto lee presionando por la necesidad de apropiarse de un conocimiento, paradójicamente, se limitan sus facultades de comprensión. Esto se debe a que cuando se lee intentado memorizar la información del texto, se centra demasiado la atención en la información visual, sobrecargando de ésta las estructuras cognoscitivas, lo cual impide que el sujeto la relacione con la información no visual que posee para poder interpretarla. (19)

Por último, no debemos olvidar que la comprensión es la extracción del significado del texto por parte del lector, y puede suceder que un mismo texto, leído por diferentes personas, sea interpretado de diversas maneras. Por lo tanto, **la comprensión es relativa** y depende siempre de un marco referencial de interpretación.

Lo anterior se demuestra particularmente en las obras literarias, en las que las actitudes de los personajes o los mensajes y los contenidos implícitos son comprendidos en forma diferente por varios lectores que analizan la obra desde diversas perspectivas.

Los textos académicos, supuestamente, presentan un significado objetivo y unívoco, pero en realidad, esto es cuestionable ya que la interpretación de los niños también difiere dependiendo de su grado de desarrollo intelectual y de los conocimientos que hayan adquirido en anteriores

interacciones con la lectura.

99535

2.4.- ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL DE SEXTO GRADO

2.4.1. Teoría psicológica que lo sustenta

Los programas actuales de educación primaria que, salvo ligeras modificaciones, son los mismos desde la reforma educativa de 1972, están fundamentados pedagógicamente en la corriente de la Tecnología Educativa. Esta corriente hace un énfasis marcado en las fases de la planeación y programación previas como una forma de racionalizar y hacer más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al mismo tiempo, estos programas se apoyan en los supuestos teóricos de la psicología conductista. De acuerdo a esta teoría, se entiende el aprendizaje como el conjunto de cambios o modificaciones de la conducta que se operan en el sujeto como resultado de ciertas situaciones en la que se le presentan los estímulos adecuados.

La psicología conductista es, a la vez, mecanicista porque presupone que todos los actos humanos son reacciones secuenciales ante estímulos externos o internos. Los principales representantes de esta teoría psicológica son John B. Watson, Edward L. Thorndike y B. F. Skinner, siendo las ideas de éste último las que mayores repercusiones han tenido en la enseñanza. (20)

La didáctica basada en la psicología conductista brinda una serie de recursos para que el maestro planee, controle, dirija, oriente y manipule el aprendizaje convirtiéndose, en

cierta forma, en un ingeniero conductual.

Por esta razón, los programas se dividen en unidades de aprendizaje que, a su vez, están divididas en una serie de objetivos particulares y específicos que representan los cambios de conducta graduales que se esperan en el alumno después de haber participado en una situación de aprendizaje.

Sin embargo, esta teoría psicológica conductista no responde a las necesidades de la educación ya que no toma en cuenta los niveles de desarrollo del niño. De acuerdo a ella, mediante un estímulo adecuado, el niño debe ser capaz de adquirir cualquier tipo de conocimiento, pero sabemos que esto no es posible ya que todos los sujetos se van apropiando de conocimientos simples que van creciendo en niveles de complejidad a medida que va construyendo mejores estructuras de conocimiento.

Otro defecto de la teoría conductista es que no toma en cuenta los procesos de apropiación del conocimiento en virtud de que se interesa únicamente por los resultados. Al relacionar el aprendizaje con conductas observables en el sujeto, esta teoría se olvida de los procesos mentales que se dan en el individuo hasta que esta conducta se manifiesta.

Es necesario, pues, desechar esta fundamentación teórica y proponer un nuevo enfoque psicológico que considere al niño como un sujeto activo, con intereses necesidades propias, que está en proceso permanente de construcción de conocimientos en interacción directa con sus objetos de estudio.

2.4.2. Análisis de los contenidos y la metodología

Una de las tareas principales de la educación es lograr que el educando desarrolle la capacidad de expresarse en su lengua y de comprender lo que otros hablan y escriben. Para conseguir este objetivo se imparte en las escuelas primarias del sistema educativo nacional el área de Español.

El programa de esta área parte de la aceptación de que todos los hablantes de una lengua adquieren los mecanismos básicos de ella y aprenden a manejarlos sin necesidad de estudiarlos. Sin embargo, se postula que la adquisición de una lengua no es completa si no se desarrollan las cuatro habilidades básicas que son: hablar, comprender, escribir y leer.

Para lograr desarrollar estas cuatro habilidades se plantea en el programa de sexto grado una serie de actividades que comprenden cinco aspectos: expresión oral y expresión escrita, fonología y ortografía, nociones de lingüística, lectura e iniciación a la literatura.

En relación al primero de estos aspectos se plantea que el lenguaje oral es la herramienta básica mediante la cual el niño intercambia experiencias, adquiere conocimientos y expresa sentimientos en su interrelación con sus semejantes. Para contribuir a su desarrollo se sugiere que los maestros organicen actividades que propicien la socialización y la formación de una personalidad autónoma, por ejemplo, asambleas y foros de discusión; en ellas se deberá tratar que los niños expresen oralmente sus ideas en la medida de sus posibilidades

lingüísticas y no coartar nunca su libertad de expresión.

La expresión escrita debe considerarse, igualmente, como un medio de comunicación y, a la vez, como un auxiliar en los estudios del niño. Por ello se sugieren actividades que permitan la libre expresión escrita de las ideas del niño y algunas otras como la redacción de informes resúmenes, o bien, la síntesis por escrito de exposiciones orales.

En el aspecto de fonología y ortografía se trabajan ciertos contenidos relacionados con las principales dificultades ortográficas de nuestro idioma, así como el conocimiento de los distintos fonemas o sonidos necesarios para la correcta pronunciación de las palabras. Aquí se sugiere que se parta de los problemas ortográficos que presentan los niños en sus redacciones. Se recomienda también el uso del diccionario, en forma continua, para verificar la escritura correcta de las palabras.

Mediante las nociones de lingüística se pretende que el alumno comprenda las diversas estructuras lingüísticas y obtenga conocimientos acerca de los mecanismos de la lengua; conocimientos teóricos, puesto que empíricamente el niño ya los utiliza con mayor o menor efectividad. Estos mecanismos deben ser descubiertos por los niños en base a ejercicios y juegos orales y escritos. Se aclara que las nociones gramaticales no tienen sentido en sí mismas, sino cuando se utilizan para interpretar textos y adquirir flexibilidad en la expresión oral y escrita.

El aspecto de la lectura se ha subdividido en dos

partes: lectura básica y lectura de estudio. La primera de ellas debe enfocarse a los contenidos literarios mientras que la lectura de estudio debe relacionarse con contenidos de otras áreas pretendiendo que sea una actividad creativa en la que el niño obtenga información de resúmenes, cuestionarios o libros de texto.

El aspecto de iniciación a la literatura está muy ligado al de la lectura aunque no se ocupa de ella como instrumento de información, sino como una fuente de placer estético que despertará la sensibilidad del niño y lo motivará no sólo a leer por gusto sino también a crear pequeñas obras literarias en la medida de sus posibilidades.

Estos cinco aspectos se presentan en el programa y los libros de texto, de forma interrelacionada, en algunos casos y separadamente, en otras ocasiones. Sin embargo, consideramos convenientes ponderar la importancia de la lectura sobre los otros cuatro aspectos que comprenden el área ya que mediante la lectura se posibilita el desarrollo de éstos últimos.

El sujeto que lee amplía constantemente su acervo de conocimientos sobre lenguaje, conoce nuevas palabras y también maneja diversos tipos de construcción sintáctica a las que puede analizar: todo esto le sirve para desarrollar su expresión oral y escrita, su comprensión de la ortografía y sus conocimientos sobre lingüística. Al mismo tiempo es mediante la lectura que el niño puede lograr un verdadero acercamiento con la literatura.

2.4.3. Tratamiento que se da a la lectura

Ya se ha enfatizado la importancia que tiene la lectura en el programa de Español y ésta queda manifiesta en el hecho de que se otorga al niño un libro adicional (Español Lecturas) con la finalidad de que ejercite en esta habilidad cognoscitiva.

Desafortunadamente, este libro adolece de algunas deficiencias que no permiten que el niño logre un verdadero acercamiento con la lectura.

El libro es útil si se le quiere capacitar para la lectura en voz alta pero, debido al contenido de los textos que lo integran, no logra despertar el interés del niño para intentar extraer significado de la lectura.

La idea original bajo la cual fue creado el libro era la de fomentar el interés por la lectura, pero a la vez intentar un acercamiento del niño hacia el conocimiento de la literatura. Por tal motivo se estructuró el libro en base a diversos fragmentos de obras literarias.

Sin embargo, esto ha resultado contraproducente dado que precisamente se está logrando lo contrario. El problema radica en que muchas de las obras del libro, que aunque globalmente son muy buenas, vienen presentadas en pequeños fragmentos donde se narran o describen sucesos sin importancia y totalmente carentes de sentido para el niño. Solamente pocas lecturas logran captar la atención de los alumnos y son las que presentan una narración con un principio y un fin claramente definidos.

El vocabulario utilizado en estas lecturas, que no es el que cotidianamente usan los niños, podría ser otro factor en contra de ellas, pero no es el punto principal, puesto que si existiese interés de los sujetos hacia el texto, el mismo interés lo motivaría a efectuar predicciones sobre las palabras cuyo significado desconoce, y además, esto le permitiría aumentar su léxico.

En la introducción del programa se plantea que la lectura implica una interpretación crítica del texto; sin embargo, en el libro de ejercicios rara vez se solicita esta interpretación de los niños hacia la lectura. Cuando se maneja explícitamente el tema de la comprensión, se presentan ejercicios donde hay diversos enunciados acordes con el contenido del texto y otros que no lo son, con la intención de que el alumno escoja entre ellos. Esta forma de planteamiento no beneficia mucho a los niños ya que se limitan a escoger una opción (casi siempre la que repite mayor información visual de la lectura) sin pensar en las implicaciones que las preguntas les plantean.

La idea sería utilizar textos que verdaderamente gusten a los niños, para que éstos se esfuercen en encontrarles sentido y se sientan motivados a leer cada vez más, para aumentar su capacidad como lectores.

Por otra parte, cuando la interpretación presente algunas dificultades para los alumnos, resultaría muy útil la interacción grupal para la construcción del significado del texto. De esta manera, los niños que tienen mayor habilidad

pueden contribuir al desarrollo de la capacidad de sus compañeros sin que éstos sientan que se les impone un conocimiento, como cuando la interpretación la hace el maestro.

C A P I T U L O 3

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Formulación del problema

En nuestra práctica educativa enfrentamos continuamente diversos problemas que impiden que nuestros alumnos alcancen un verdadero desarrollo armónico e integral, ideal educativo plasmado en el artículo 3o. de nuestra Constitución.

Todos los problemas son importantes en la medida en que restan posibilidades de desarrollo a nuestros alumnos y, por lo tanto, se hace necesaria su investigación. Sin embargo, algunos de estos problemas están relacionados y tienen un factor causal común; de tal modo que aunque parezcan varios problemas de aprendizaje, en realidad se trata de un solo problema original de cuya solución depende también la desaparición de los problemas derivados.

Consideramos que la lectura es uno de estos problemas originales ya que cuando no se logra un adecuado aprendizaje de ella, aparecen como secuela otros problemas en las diversas áreas académicas porque los alumnos no pueden apropiarse satisfactoriamente de los contenidos teóricos de sus libros de texto.

Esta característica de la lectura fue la que nos decidió a seleccionarla como un tema de investigación, valorando también la importancia que tiene esta actividad en la educación secundaria y otros estudios superiores que pudieran iniciar nuestros alumnos al terminar la instrucción primaria.

Para estructurar la definición del problema retomamos

la idea de que lo importante no era solamente investigar los aspectos teóricos relacionados con la comprensión de la lectura sino tratar de implementar una solución a este problema, a través de la formulación de ciertas estrategias metodológico-didácticas cuyos contenidos y procedimientos estuvieran acordes con la información recopilada.

Por esta misma razón, planteamos como primer objetivo del presente trabajo la proposición de algunas estrategias que desarrollen en nuestros alumnos el proceso de comprensión de la lectura. Este es el objetivo más inmediato; y del éxito que tengamos en esta tarea va a depender el logro de los restantes objetivos que están planeados a mediano y largo plazo.

A través de nuestra propuesta pedagógica pretendemos convertir la actividad de lectura en objeto de interés para nuestros alumnos.

Tratamos de fomentar en ellos el hábito de leer y, a través de la práctica constante, leer cada vez mejor.

La adquisición de esta habilidad redundará en beneficio de los propios niños que podrán utilizarla para lograr éxitos en sus estudios superiores y en general, en múltiples situaciones de la vida cotidiana, ya que la lectura se encuentra presente y se utiliza en la mayor parte de las actividades sociales.

3.2. Fase exploratoria

La siguiente etapa en el trabajo de investigación consistió en la recopilación de información referente al

problema seleccionado.

Una de las más importantes fuentes de información fue, sin duda, nuestra propia experiencia docente que, a través de los años, nos ha proporcionado un caudal de conocimientos empíricos sobre la actividad de lectura y las expectativas que despierta en nuestros alumnos. Algunos compañeros de trabajo también colaboraron con nosotros contándonos sus propias experiencias sobre el tema.

Ahora bien, esa información empírica necesitaba ser confrontada conceptualmente y ello fue posible gracias a la formación teórica y pedagógica que hemos adquirido como estudiantes de la Universidad pedagógica Nacional.

Las antologías que forman parte del plan de estudios de la UPN incluyen fragmentos de valiosas obras cuyo contenido está, de alguna manera, relacionado con nuestro problema de investigación y fueron importantes auxiliares al iniciar nuestra recolección de datos teóricos.

Desafortunadamente, la información que se presenta en estas antologías, aunque importante, presenta ciertas limitaciones ya que se encuentra fragmentada. Por tal motivo, optamos por conseguir, en lo posible, los textos íntegros con la finalidad de obtener una perspectiva global y no reduccionista sobre nuestro objeto de estudio.

Algunos asesores de la propia Universidad, principalmente del área de lenguaje, también no prestaron su valiosa colaboración. En ocasiones, sugiriéndonos alguna bibliografía acorde al tema, y otras veces, remitiéndonos a los

lugares donde podríamos obtenerla. Además de ello aportaron ideas que complementaron a las que nosotros teníamos sobre el proyecto.

3.3. Diseño de la investigación

Esta fase del trabajo de investigación procedimos a esquematizar el marco teórico, tratando de presentar, a través de temas y subtemas, el conjunto de ideas que consideramos necesario para clarificar nuestro objeto de estudio.

Para estructurar el índice del marco teórico partimos de la idea de que la lectura es un objeto de conocimiento y como tal, es factible de apropiación o aprendizaje por parte de los sujetos. Por tal motivo, presentamos en primer lugar los aspectos generales de una teoría de aprendizaje que incluye en su explicación los procesos de apropiación del conocimiento. La teoría que consideramos más adecuada para desarrollar este tema fue la Psicología Genética de Jean Piaget.

Creemos que la psicogenética es una teoría de aprendizaje que explica de forma convincente la forma en que se llevan a cabo los procesos de apropiación del conocimiento en la mente del sujeto, la manera en que los sujetos van reconstruyendo conceptualmente los objetos de conocimiento a la vez que construyen estructuras cognoscitivas que les permiten acceder a ellos en mayor medida. Su tesis de la interacción sujeto-objeto, confirmada empíricamente en nuestra labor docente, resulta esencial para comprender estos procesos.

Nuestra siguiente idea fue la de exponer una serie de

consideraciones teóricas generales acerca de la lectura como objeto de conocimiento para el niño. Estas consideraciones incluyen el proceso natural de apropiación de la lectoescritura, las diversas formas en que ésta se enseña en la escuela, los usos que el sujeto le da a este aprendizaje, la importancia que tiene saber leer, etc.

En el siguiente apartado intentamos particularizar el tema de la lectura tratando de describir y explicitar los procesos mentales que subyacen a la comprensión de la lengua escrita por parte del sujeto lector. En este apartado nos acogimos bajo la perspectiva teórica psicolingüística.

El porqué de un doble marco conceptual resulta comprensible si atendemos a las características esenciales de cada uno de estos dos paradigmas teóricos.

La psicogenética es una teoría general del aprendizaje que trata de explicar cómo un sujeto va construyendo estructuras mentales y apropiándose progresivamente de los diversos objetos de conocimiento con los que se enfrenta en su vida. Sus planteamientos son válidos para cualquier tipo de conocimiento que el sujeto pueda aprender.

Sin embargo, las investigaciones de Piaget nunca abordaron particularmente el proceso de apropiación de la lengua escrita por parte del niño en tanto que la Psicolingüística si se ha ocupado de este proceso.

La Psicolingüística intenta explicar la relación entre el pensamiento y las diferentes manifestaciones lingüísticas del sujeto: hablar, escuchar (comprender lo hablado), escribir

y leer (comprender lo escrito). El objeto particular de que se ocupa es el lenguaje, a través de sus dos formas de expresión, oral y escrita.

No existe, ninguna contradicción entre estos dos modelos teóricos; por el contrario, consideramos que la Psicolingüística es compatible con la teoría piagetiana y puede ser asimilada por ella.

Las diferencias entre ambas teorías son más de forma que de fondo y derivan principalmente de la amplitud de cada una de ellas; la psicogenética es general, en tanto que la Psicolingüística se ocupa de un objeto de conocimiento en particular.

Para concluir el marco teórico pensamos en la posibilidad de analizar el programa actual de Español de sexto grado. La idea del análisis surgió de la presuposición de que el programa podría tener limitaciones teóricas o metodológicas que no permitieran un adecuado acercamiento del niño con la lectura y trajeran, por consecuencia, problemas de comprensión en los alumnos.

La estructuración esquemática de este marco teórico obedece a una doble finalidad. En primer lugar, seguimos un procedimiento deductivo ya que partimos de lo general a lo particular: la presentación de una teoría general del aprendizaje, las generalidades sobre un determinado objeto de conocimiento y, finalmente, los aspectos específicos que subyacen a la comprensión de este objeto.

En segundo lugar, intentamos presentar en los tres

primeros temas las consideraciones teóricas en las que se resalta lo ideal sobre cómo los niños interactúan con la lectura y cómo deberían aprenderla mientras que en el último apartado presentamos **la realidad** de la enseñanza de la lectura de acuerdo a la forma en que el programa la plantea. Lógicamente, los problemas de comprensión en la lectura serán resultado de las contradicciones que se dan entre las condiciones ideales necesarias para la apropiación de este objeto de conocimiento y las condiciones reales en las que se da.

El procedimiento que acabamos de describir fue la pauta para construir el índice de temas y subtemas del marco teórico. Ahora bien, para desarrollar cada uno de los diferentes apartados asumimos la idea de que lo importante no era presentar una gran cantidad de información sino tratar de que ésta fuera relevante para el tratamiento del tema. Por esta razón, tratamos de que los temas no fueran muy amplios pero que contuvieran los elementos teóricos indispensables para dar luz sobre el problema, incluso siendo reiterativos en los aspectos más importantes.

Para iniciar el proceso de recopilación de información procedimos a la búsqueda de los textos que, por conocer fragmentariamente en las antologías o por otras referencias, y pensábamos que podían servirnos para desarrollar los temas.

Para conseguir los textos acudimos primeramente a las librerías ya que, por razones de trabajo, no disponíamos de tiempo para consultar directamente en las bibliotecas. De esta

manera, si los textos se encontraban a la venta y su costo no era muy elevado, preferíamos comprarlo para consultar en nuestra casa en los momentos que tuviéramos disponibles.

Cuando el texto no se conseguía en las librerías, acudíamos a las bibliotecas donde estuviera disponible y tratábamos de fotocopiar las páginas que considerábamos importantes para clarificar el problema.

Algunas ocasiones, nuestros compañeros no prestaron temporalmente ciertos textos que también ellos necesitaban.

Otras veces, fueron algunos asesores de la propia Universidad los que nos consiguieron algunos textos para fotocopiarlos.

Una vez que teníamos a nuestra disposición los textos procedíamos a leerlos cuidadosamente. En las obras dedicadas exclusivamente a la lectura leíamos todo el contenido del texto, mientras que en las que trataban varios temas leíamos las páginas introductorias y el índice para seleccionar los aspectos que tuvieran validez para nuestro trabajo. Posteriormente, leímos detenidamente las páginas seleccionadas.

Para sintetizar la información relevante realizamos diversos procedimientos: cuando los textos eran nuestros, subrayábamos los párrafos más importantes; cuando eran libros prestados hacíamos anotaciones textuales en un cuaderno, a manera de fichas.

En ambos casos, posteriormente, leímos y tratábamos de analizar e interpretar con nuestras propias palabras los contenidos subrayados o las fichas textuales.

Después de que habíamos asimilado esos contenidos, iniciábamos la tarea de redactar, ya en forma organizada, el bosquejo de información que le presentábamos a nuestro asesor de contenidos teóricos.

Al efectuar la redacción tratamos, en todo momento, de respetar la propiedad intelectual de las ideas manejadas por los autores en los diversos libros. Algunas veces, citábamos directamente al autor que manejaba determinada idea; cuando la redacción era textual, la entrecomillábamos y anotábamos la referencia; incluso en algunas ideas que no anotábamos textualmente pero que eran informaciones básicas tratadas por ciertos autores, señalábamos la referencia para advertir que eran ideas de los autores y no planteamientos nuestros.

A medida que avanzábamos en el desarrollo del marco teórico y al cumplirse los plazos previamente fijados, acudíamos con nuestro asesor de contenidos para revisar nuestro trabajo.

El asesor leía cuidadosamente nuestro trabajo, nos cuestionaba sobre algunos planteamientos y nos hacía sugerencias de enmiendas o agregados en algunos temas.

Finalmente, al término de las cuatro visitas programadas y una vez hechas las correcciones o agregados sugeridos, el asesor de contenidos aprobó nuestra redacción con lo cual dimos por concluido nuestro marco teórico.

3.4. Trabajo de gabinete

Esta etapa consistió en una sesión con el asesor

metodológico en la cual se nos presentó y explicó un documento que contenía las características principales que debería tener la presentación formal del informe de investigación.

Las primeras indicaciones recibidas se refirieron al orden en que deberían aparecer los diferentes apartados que conforman el cuerpo del trabajo (prólogo, índice, introducción, planteamiento del problema, marco teórico, etc.). También se nos asesoró sobre los contenidos que deberían incluirse en cada uno de estos apartados.

Otras instrucciones que se nos dieron aludían a la presentación que deberían tener los títulos de los temas y subtemas, los requerimientos necesarios de los márgenes superior, inferior y laterales, los espacios libres que se deberían dejar de sangrías, los espacios entre los renglones y el tamaño de las hojas en que se presentaría el informe.

Asimismo, se nos instruyó acerca del manejo de las citas textuales las cuales deberían ir entrecomilladas cuando su extensión no fuera mayor de seis renglones. En caso de que la cita excediera ese número de renglones se suprimirían las comillas pero se dejaría una sangría mayor que la que regularmente se utilizaría en los otros párrafos.

Sobre la sección de referencias no indicaron los datos esenciales que debería incluir cada número indicador de una cita bibliográfica.

En esta misma sección no explicaron los elementos que debería contener cada ficha bibliográfica de los libros utilizados como consulta durante el trabajo de investigación.

Para finalizar, se nos sugirieron algunas ideas sobre los documentos que podríamos incluir en la sección de anexos (fotografías, escalas, gráficas, etc.).

3.5. Limitaciones

El presente trabajo de investigación no pretende ser un modelo acabado o completo acerca de la actividad de lectura y sus implicaciones en la enseñanza.

Aunque se intentó realizar una investigación lo más completa posible, durante el desarrollo de nuestro trabajo se nos presentaron ciertas limitaciones que es necesario mencionar, no a manera de disculpa, sino a guisa de explicación de las deficiencias que pudieran encontrarse en el presente informe.

Esta limitaciones fueron de diferentes tipos:

- a) Personales.- En primer lugar, debemos aclarar que este es nuestro primer trabajo de investigación. No contamos, pues, con antecedentes en la materia y aunque recibimos asesorías de "Técnicas y recursos de investigación" durante cinco semestres y tuvimos, además, varios talleres de asesoría metodológica, consideramos que se aprende a investigar mediante la comunión directa de la teoría con la práctica. No se aprende a investigar recibiendo instrucciones sobre cómo hacerlo. **Se aprende a investigar, investigando.**

Otra limitación del tipo personal radica en el hecho de que no somos investigadores de tiempo completo. Nuestra condición de maestros con uno o dos trabajos implica, además de un menos tiempo para desarrollar la investigación, el enfrentamiento con diversos problemas de otros órdenes que, aun sin desearlo, distraen nuestra atención evitando una concentración plena en el trabajo de investigación.

b) Académicas.- En este apartado debemos hacer notar la dificultad que encontramos para adquirir los conocimientos básicos acerca de las investigaciones psicolingüísticas sobre la lectura ya que la mayor parte de estos trabajos han sido realizados por investigadores norteamericanos y existen pocas traducciones de sus obras a nuestro idioma.

En algunas ocasiones debimos conformarnos con obtener algunos artículos o conferencias de estos autores que, afortunadamente han sido compendiados por otros autores mexicanos en sus respectivas obras.

c) Temporales.- Desafortunadamente, el tiempo de que dispusimos para realizar este trabajo no permitió desarrollar un adecuado trabajo de campo durante el cual se pusiera a prueba operativamente nuestra propuesta pedagógica y

se valoraran sus resultados.

Queda, pues, para nosotros, el compromiso de implementar prácticamente nuestra propuesta pedagógica con nuestros alumnos, evaluar los logros obtenidos y observar sus deficiencias o limitaciones para efectuar los ajustes necesarios.

C A P Í T U L O 4
DISEÑO DE ESTRATEGIAS METODOLÓGICO - DIDÁCTICAS
PARA DESARROLLAR EL PROCESO DE COMPRENSIÓN DE LA LECTURA
EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO

Considerando que :

- La apropiación de un objeto de conocimiento sólo es posible a partir de la interacción libre y continua del sujeto con el objeto por lo que la única manera de que los niños aprendan realmente a leer es, precisamente, leyendo.
- El más importante factor promocional del aprendizaje es el interés del propio niño y por esta razón en su proceso de aprendizaje de la lectura deben considerarse sus necesidades e intereses efectivos e intelectuales.
- Todos los conocimientos que los niños adquieren a través de una lectura placentera son asimilados de mejor forma por sus estructuras cognoscitivas e incrementan su acervo de información no visual lo que les permitirá comprender mejor nuevos textos.
- El actual programa de Español y el libro de lecturas de sexto grado tienen serias limitaciones para lograr un verdadero acercamiento del niño con la lectura. Dichas limitaciones se derivan de su base de sustentación psicológica y de una inadecuada organización de sus contenidos.

Nos proponemos crear en nuestro grupo escolar un espacio extracurricular dedicado exclusivamente al tratamiento de la lectura. Pensamos en la conveniencia de establecer un taller de lecturas con la finalidad de desarrollar el proceso de comprensión de esta actividad en nuestros alumnos de sexto grado.

Los participantes del taller serán todos los alumnos del grupo y nuestra función como maestros será la de coordinar todas actividades que se realicen con miras a desarrollar dicho proceso.

La idea es dedicar dos horas semanales en las que los alumnos entren en relación con la lectura de forma libre y espontánea, motivados por sus propios gustos e intereses y sin ninguna presión de tener que seguir una determinada mecánica cuando se lea en forma oral, o de tener que certificar los conocimientos adquiridos.

Para la implementación del taller disponemos ya de una buena cantidad de textos y habremos de conseguir más para cubrir la posible demanda por parte de los niños.

Los textos serán de índole diversa y acordes a los intereses de los alumnos de sexto grado. Algunos de estos libros son compendios de cultura general presentados de forma atractiva para los niños, historietas cómicas, cuentos y novelas cortas, historias de la mitología, narraciones fantásticas e inverosímiles, libros de poemas, etc.

De hecho, la aceptación de los textos ya ha sido plenamente comprobada con anteriores generaciones de alumnos con los que también intentamos un acercamiento a la lectura pero a través de préstamos de libros a domicilio.

La actividad semanal del taller se dividirá en dos etapas: una individual y otra grupal.

En una primera fase, con duración de una hora, los alumnos seleccionarán un texto que sea de su agrado para leer

individualmente. Para lograr que se establezcan verdaderos nexos entre los niños y la lectura debemos favorecer un clima de irrestricta libertad, en el que los niños se acerquen por su propio gusto a los libros y donde seleccionen voluntariamente los textos de acuerdo a su estado de ánimo y a sus necesidades intelectuales.

Es necesario que los alumnos lean en un ambiente tranquilo, que puedan leer sin temor a equivocarse y sin sentirse presionados por terminar para resolver un cuestionario sobre el texto; que puedan entretenerse en la contemplación de ilustraciones y que, además, puedan tener la seguridad de poder terminar su historia, si no es posible ese día, en otras sesiones del taller. Ante todo, la lectura debe ser placentera y los niños no deben sentir la preocupación de que serán calificados.

Cuando los niños leen de esta manera ponen en práctica la atención, la concentración, la memoria y la capacidad de observación; conocen nuevas palabras y se amplía su vocabulario; asimilan información nueva que posiblemente les sea útil en posteriores ocasiones; mejoran su capacidad de expresión oral y escrita; y también, a largo plazo, pueden mejorar su ortografía.

En una segunda etapa, la lectura dejará de ser individual para convertirse en una actividad grupal. Para lograr esto, se escogerán algunos niños, voluntaria o aleatoriamente, para que lean ante sus compañeros el libro que habían estado manejando. La lectura será total o parcial

dependiendo de la extensión del texto.

Es necesario reiterar que en esta etapa no se trata de cuestionar la mecánica de la lectura oral de los alumnos sino de que éstos hagan partícipes a sus compañeros de su reciente experiencia lectora.

En esta etapa, con la participación de todos los alumnos, lector y auditorio, se implementarán algunas estrategias metodológicas-didácticas que desarrollen el proceso de comprensión de la lectura en los niños de sexto grado.

Algunas de ellas serán las siguientes:

1.- Predicción de significados

Objetivo.- Lograr que los alumnos deduzcan el significado de una palabra a partir del contexto.

Material.- Cualquier libro que contenga un léxico variado.

Desarrollo.- Un alumno leerá normalmente ante sus compañeros el texto que previamente había seleccionado. Cuando se encuentre en algún párrafo muy poco usual para los alumnos, se cuestionará al grupo sobre el significado de esta palabra tratando de que lo deduzcan en base a su contexto situacional en el enunciado o párrafo. Se dará oportunidad de participación a todos los alumnos que lo deseen y se obtendrá el significado por consenso

grupal.

Fundamentación.- Lo que los alumnos van a realizar en esta actividad son anticipaciones léxico-semánticas. No debemos olvidar que el niño hace predicciones para comprender el lenguaje. En este caso da un significado a la palabra para poder encontrarle un sentido al enunciado o párrafo.

Sugerencias.- En caso de que el significado obtenido por consenso sea erróneo, el maestro utilizará esa palabra en distintos enunciados para tratar de que los alumnos modifiquen sus hipótesis. Si los errores persisten se utilizará el diccionario para obtener la acepción correcta.

2.- Construcción del sentido de una situación

Objetivo.- Lograr que los alumnos comprendan una situación presentada a través de imágenes.

Material.- Historietas cómicas, particularmente algunas escenas que no presentan texto.

Desarrollo.- Un alumno mostrará ante sus compañeros un segmento de historieta en la que se represente una situación completa, ya sea en un cuadro o a través de varios consecutivos. Sus compañeros opinarán

acerca del sentido de la situación tomando como base la globalidad de la imagen: personaje, gestos, objetos aledaños, símbolos, etc.

Fundamentación.- Mediante esta actividad se intentará que los alumnos pongan en práctica su capacidad de observación y concentración.

Sugerencias.- Se debe tratar de mostrar en los primeros ensayos situaciones evidentes, hasta cierto punto, para que los alumnos vayan adquiriendo confianza. Poco a poco, se debe aumentar el grado de dificultad hasta lograr que los niños deduzcan contenidos implícitos.

3.- Asociación imagen-texto

Objetivo.- Encontrar la relación existente entre una fotografía o dibujo y el texto al cual ilustra.

Material.- Libros ilustrados.

Desarrollo.- Al realizar la lectura de un libro ilustrado con fotografías o dibujos, un alumno mostrará las ilustraciones a sus compañeros para tratar de encontrar la relación existente entre ellas y el texto que se está leyendo.

Fundamentación.- En esta actividad los alumnos también

podrán en práctica su capacidad de observación con las ilustraciones y, a la vez, su memoria para recordar lo que se leyó y su capacidad de asociación para encontrar la relación entre el texto y la imagen.

Sugerencias.- También aquí se sugiere partir de lo simple a lo complejo. En las primeras ocasiones se pueden seleccionar ilustraciones que tengan pie de grabado explicativo, que podrá ser leído, y posteriormente utilizar textos donde las fotografías no traigan explicaciones.

4.- Inferencia de información

Objetivo.- Lograr que los alumnos deduzcan información no explicitada en los textos.

Material.- Cuentos o novelas cortas, poesías, etc.

Desarrollo.- Al realizar la lectura de un cuento o de un relato, muchas veces los alumnos se encontrarán con ciertos pasajes que aparentemente no tienen un antecedente debidamente explicado. El maestro debe aprovechar estas situaciones para pedir a los alumnos, opiniones que expliquen con claridad estas situaciones.

En algunos poemas que contengan elipsis,

los alumnos pueden inferir también los elementos suprimidos.

Fundamentación.- El lector siempre obtiene información del contexto; de la misma manera que le sirve para predecir significados, el contexto proporciona también información no explícita que se puede deducir.

Sugerencias.- Es conveniente utilizar este tipo de estrategia primeramente en la lectura de los textos en prosa.

El lenguaje poético, por las imágenes que utiliza, resulta un poco más complejo y es preferible iniciar a los alumnos en él cuando ya pueden realizar inferencias en la prosa.

5.- Predicción del final de una historia

Objetivo.- Lograr que los alumnos anticipen el final de un cuento a partir de la información precedente.

Material.- Libros de cuentos o relatos breves.

Desarrollo.- Un alumno hará la lectura de un cuento pero lo dejará inconcluso de modo que sus compañeros, tomando como base los acontecimientos narrados hasta el momento, intenten adivinar en qué terminará la historia.

En caso de que se sugieran finales distintos se escogerá uno de ellos de acuerdo a la decisión de la mayoría del grupo.

Fundamentación.- Los lectores son capaces de predecir información aún no leído de acuerdo a un patrón de sentido que se van forjando a lo largo del texto.

Sugerencias.- Se recomienda que después de que los alumnos hayan seleccionado el final más conveniente para la historia, el alumno que había iniciado la lectura del cuento la concluya para que los niños vean hasta qué grado habían acertado o errado en su predicción.

6.- Cambio de final de una historia

Objetivo.- Lograr que los alumnos inventen un final distinto para una obra leída.

Material.- Libros de cuentos o relatos mitológicos.

Desarrollo.- Un alumno leerá ante sus compañeros una historia completa. Se realizará un comentario grupal en torno al desarrollo de la obra y se analizará el final. Se cuestionará a los niños sobre la conveniencia de este final y se les pedirá que, entre todos, construyan un

final diferente pero que pueda resultar creíble, de acuerdo a los antecedentes marcados en el texto.

Fundamentación.- De la misma manera en que puede predecir el final de una historia de acuerdo al patrón de sentido que tiene el texto, el sujeto lector puede construir otro final distinto que sea coherente a la secuencia de significación que lleva la obra a través de los párrafos.

Sugerencias.- En esta actividad se debe dar completa libertad a los niños para que inventen los finales que deseen, no importa que tan disparatados parezcan. Al escuchar a sus compañeros, los mismos niños se darán cuenta de cuales finales tienen mayor coherencia y lógica.

7.- Evocación de información no visual

Objetivo.- Lograr que los alumnos relacionen el contenido de un texto con conocimientos anteriores adquiridos en la escuela o a través de un medio de educación informal (familia, medios de comunicación, etc.).

Material.- Libros de cultura general, biografías de personajes famosos, etc.

Desarrollo.- Cuando un niño seleccione un libro que

contenga temas de cultura general procederá a leer ante sus compañeros los artículos que mayor interés le hayan despertado. Si el tema que se está leyendo tiene alguna relación con contenidos académicos o con información que los niños hayan obtenido a través de películas o programas de televisión, el maestro deberá iniciar, y fomentar, una serie de comentarios donde los alumnos expliquen las ideas que ya poseen sobre el asunto.

Fundamentación.- Para comprender un texto el lector hace uso de la información no visual que tiene asimilada en sus estructuras cognoscitivas. La comprensión surge de la relación de lo nuevo con lo que ya se conoce.

Sugerencias.- En esta actividad, el maestro debe tener mucho cuidado al intentar relacionar la lectura con contenidos académicos para que los alumnos no se sientan presionados o expuestos a una certificación de conocimientos. La relación tiene que hacerse casi displiscentemente y sin ningún afán de examinación.

8.- Utilización de sinónimos y expresiones afines

Objetivo.- Lograr que los alumnos redacten de distinta manera un párrafo leído de tal modo que se conserve la misma significación.

Material.- Cualquier libro que contenga narraciones o descripciones.

Desarrollo.- Un alumno leerá un pequeño párrafo que contenga la narración de un suceso o la descripción de un objeto o una situación. Posteriormente copiará el párrafo en el pizarrón y sus compañeros harán lo mismo en sus cuadernos. Una vez hecho esto, se procederá a cambiar la estructura del párrafo utilizando algunos sinónimos de los sustantivos, adjetivos y verbos que aparezcan; incluso se pueden cambiar frases completas por expresiones afines pero cuidando que el texto conserve el mismo sentido.

Fundamentación.- Todos los lectores poseen un cierto nivel de competencia lingüística que les permite representar una misma estructura profunda a través de diversas estructuras superficiales.

Sugerencias.- Los párrafos que se van a modificar no deben ser muy largos para evitar que los

niños se cansen buscando demasiadas expresiones distintas. Por el contrario, un párrafo que puede ser modificado en poco tiempo provoca satisfacción una vez logrado el cambio y el éxito sirve de motivación a los alumnos para ulteriores ejercicios del mismo tipo.

9.- Reconstrucción del argumento de una obra literaria

Objetivo.- Conseguir que los alumnos reconstruyan el argumento de una obra literaria.

Material.- Cuentos y novelas cortas.

Desarrollo.- Un alumno leerá oralmente un cuento o una novela corta. Al concluir la lectura se procederá a la reconstrucción de la historia pidiendo a los niños que expliquen los sucesos más importantes tratando de ordenarlos según la secuencia en que se leyeron.

Fundamentación.- Los alumnos, a través de su constante interacción con la lectura, son capaces de seleccionar las acciones de una historia que constituyen índices significativos para la comprensión de la misma.

Sugerencias.- Es preferible iniciar este tipo de estrategia con cuentos o novelas de

aventuras ya que los niños recuerdan mejor las historias donde hay acción y no pasividad de los personajes.

10.- Paráfrasis de poemas

Objetivo.- Conseguir que los alumnos expliquen el contenido de un poema.

Material.- Libros de poemas.

Desarrollo.- Se leerá ante el grupo un poema de regular extensión. Posteriormente, se anotará en el pizarrón en forma fragmentada, estrofa por estrofa, y los alumnos intentarán explicar cada uno de estos fragmentos. Cuando se tenga una explicación aceptable se anotará utilizando el lenguaje en prosa. Al terminar la interpretación se compararán las dos versiones anotadas, la que está en prosa y la de verso.

Fundamentación.- A través de la lectura de poemas, los alumnos deben darse cuenta de que el lenguaje en verso es una forma particular de estructura superficial y de que bajo esa apariencia formal se encuentra un contenido significativo.

Sugerencias.- Es conveniente realizar las primeras paráfrasis tomando como base poemas

sencillos, sin muchas metáforas ni imágenes poéticas. A medida que los alumnos avancen en un proceso de comprensión se analizarán poemas más complejos.

11.- Redacción de un resumen de un texto leído

- Objetivo.-** Conseguir que los alumnos localicen las ideas principales de un texto y las anoten utilizando las mismas expresiones del autor.
- Material.-** Cualquier tipo de texto.
- Desarrollo.-** Una vez que los alumnos trabajaron durante la primera hora del taller con un texto elegido libremente, el maestro pedirá que transcriban en su cuaderno las ideas principales del texto que leyeron. Se les explicará que cuando el texto simplemente se reduce conservando las mismas palabras del autor se está elaborando un resumen.
- Fundamentación.-** La elaboración de un resumen consiste en la comprensión del contenido de un texto pero conservando, en su redacción, la misma estructura superficial que el autor le dio al texto.
- Sugerencias.-** El maestro debe procurar realizar esta actividad cuando ya estén avanzados los

trabajos del taller y los alumnos muestren avances en su proceso de comprensión, para evitar que se transcriba mucha información intrascendente.

12.- Elaboración de una síntesis de un texto leído

Objetivo.- Lograr que los alumnos interpreten con sus propias palabras la información que les proporciona un texto y la redacten.

Material.- Cualquier tipo de texto.

Desarrollo.- También esta actividad se iniciará inmediatamente después de la primera hora del taller en la que los alumnos seleccionaron un libro de acuerdo a sus intereses. El maestro pedirá a sus alumnos que escriban las ideas principales del texto que leyeron pero utilizando un lenguaje propio sin copiar textualmente las palabras del autor.

Fundamentación.- La síntesis representa una de las manifestaciones más elevadas del proceso de comprensión ya que el lector no sólo identifica los elementos importantes, sino que los asimila y puede exponerlos a través de otra presentación formal.

Sugerencias.- La elaboración de una síntesis, al igual que la redacción de resúmenes, es una

actividad que requiere cierto nivel de comprensión por parte de los alumnos. Por esta razón, es conveniente implementarla cuando el trabajo del taller vaya avanzado y los alumnos hayan mostrado progresos a través de las actividades señaladas anteriormente.

La evaluación es un elemento del proceso enseñanza-aprendizaje que siempre estará presente en todas las actividades que se lleven a cabo en el taller de lecturas, no en el sentido de una constatación de conocimientos que los niños poseen, sino en el de una observación cuidadosa de la manera en que los alumnos responden a las actividades para atestiguar los posibles progresos o estancamientos en el desarrollo del proceso de comprensión de los alumnos y actuar en consecuencia de ellos.

CONCLUSIONES

Del desarrollo del presente trabajo se pueden obtener las siguientes conclusiones:

-La Psicología Genética de Jean Piaget es una teoría de aprendizaje que explica en forma adecuada los procesos de construcción y apropiación de conocimientos por parte de los seres humanos.

-A través de los mecanismos de asimilación y acomodación, la inteligencia del sujeto se adapta a las nuevas situaciones y va construyendo nuevas estructuras de conocimiento.

-Existen cuatro factores que contribuyen al desarrollo intelectual de los sujetos: la maduración, el ejercicio, la interacción social y el proceso de equilibración.

-El desarrollo intelectual de los sujetos se divide en cuatro grandes etapas o estadios: sensoriomotriz, preoperacional, estadio de las operaciones concretas y estadio de las operaciones formales.

-A la mayoría de los alumnos de sexto grado se les puede ubicar en el estadio de las operaciones concretas.

-Entre el sujeto y el objeto de conocimiento se establece una interacción dialéctica en la que ambos se transforman mutuamente.

-Desde antes de ingresar a la escuela primaria el niño inicia y desarrolla un proceso de apropiación de la

lectoescritura como objeto de conocimiento.

-Los niveles de conceptualización en que se divide dicho proceso son: presilábico, silábico, transición silábica-alfabética y alfabético.

-Los métodos que la escuela utiliza para la enseñanza de la lectura se clasifican en analíticos y sintéticos.

-Los métodos analíticos respetan el proceso natural de apropiación de la lectoescritura y favorecen la comprensión por parte de los alumnos.

-Una vez que el sujeto ha aprendido a leer, puede usar la lectura con fines de información, recreación, consulta e investigación.

-De acuerdo a la actividad mental que desarrolla el lector, el proceso de lectura se puede dividir en lectura estructural o analítica, lectura interpretativa o sintética y lectura crítica o evaluativa.

-La lectura no consiste en el simple descifrado de las letras y su pronunciación sino en una comprensión globalizadora del texto escrito.

-La Psicolingüística estudia los procesos mentales que subyacen a la adquisición y uso del lenguaje en los seres humanos.

-El niño comprende el lenguaje estableciendo hipótesis o predicciones acerca del significado de las palabras y evaluando la retroalimentación que le dan las personas que lo rodean.

-Para comprender los textos, los lectores utilizan

estrategias de muestreo, predicción, inferencia, anticipación, confirmación y autocorrección.

-Cuando una persona lee utiliza información visual e información no visual.

-El principal factor que favorece u obstaculiza la comprensión de un texto es el interés que el lector muestra hacia él.

-El programa de Español y el libro de lecturas de sexto grado poseen limitaciones para lograr un verdadero acercamiento del niño con la lectura. Estas limitaciones se derivan de su marco de sustentación psicológica y de una inadecuada organización de sus contenidos.

-La única manera de aprender a leer es leyendo.

-Una buena alternativa para desarrollar el proceso de comprensión de los alumnos de sexto grado es la creación de un taller de lecturas en el que se respeten los intereses y necesidades de los niños para que interactúen libremente con los textos y se implementen, además, algunas estrategias metodológico-didácticas que conlleven al desarrollo del proceso mencionado.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1.- Jean Piaget, El nacimiento de la inteligencia en el niño.
p. 17
- 2.- Ibídem, p. 18
- 3.- Cfr. con Jean Piaget y Barbel Inhelder, Psicología del niño.
p. 156
- 4.- P. G. Richmond, Introducción a Piaget.
p. 67
- 5.- Cfr. con J. Ajuriaguerra, "Estadios del desarrollo según Piaget" en Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. Antología. UPN.
p. 108
- 6.- Estela Ruiz Larraguível, "Reflexiones en torno a las teorías de aprendizaje" en Teorías de Aprendizaje. Antología. UPN
p. 242
- 7.- Cfr. con Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.
pp. 48-70

- 8.- Cfr. con Berta P. de
Braslavsky,
La querrela de los métodos
en la enseñanza de la
lectura.
pp. 26 y 27
- 9.- Ibídem,
p. 33
- 10.- Ibídem,
p. 43
- 11.- Cfr. con Jorge E. de León
Penagos,
El libro.
pp. 48 y 49
- 12.- Cfr. con Mortimer J. Adler
"Cómo leer un libro" en
La lectura de Moisés
Ladrón de Guevara
pp. 73-76
- 13.- Dan Slobin,
Introducción a la
Psicolingüística.
p. 15
- 14.- Jean Piaget, et al,
Introducción a la
Psicolingüística.
p. 13
- 15.- Kenneth S. Goodman,
"El proceso de la lectura:
consideraciones a través
de las lenguas y el
desarrollo" en
Nuevas Perspectivas sobre
los procesos de lectura y
escritura de Emilia

Ferreiro y Margarita Gómez
Palacio.

p. 13

16.- Cfr. con Margarita Gómez
Palacio,

"Consideraciones teóricas
generales acerca de la
lectura" en Desarrollo
Lingüístico y Currículum
Escolar. Antología. UPN.

pp. 77-79

17.- Walter Mc Ginitie, et al,

"El papel de las
estrategias cognitivas no
acomodativas en ciertas
dificultades de comprensión
de la lectura" en Emilia
Ferreiro y Margarita Gómez
Palacio. Op. cit.

p. 34

18.- Cfr. con Frank Smith,

Comprensión de la lectura.

p. 16

19.- Ibídem,

p. 62

20.- Cfr. con Morris L. Bigge,

Teorías de aprendizaje
para maestros.

p. 152

BIBLIOGRAFÍA

- 1.- BETTELHEIM, Bruno y Karen Zelan.
Aprender a leer.
Ed. Grijalbo. México, 1990.
294 pp.
- 2.- BIGGE, Morris L.
Teorías de aprendizaje para maestros.
Ed. Trillas. México, 1978.
414 pp.
- 3.- FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky.
Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.
Ed. Siglo XXI. México, 1987.
367 pp.
- 4.- FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio.
Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.
Ed. Siglo XXI. México, 1988.
354 pp.
- 5.- GREENE, Judith.
Psicolingüística.
Ed. Trillas. México, 1980
191 pp.

- Seis estudios de psicología.
Ed. Artemisa. México, 1985.
236 pp.
- 13.- RICHMOND,
P. G.
Introducción a Piaget.
Ed. Fundamentos. Madrid, 1970.
158 pp.
- 14.- RUFFINELLI,
Jorge.
Comprensión de la lectura.
Ed. Trillas-ANUIES. México, 1989.
110 pp.
- 15.- SEP.
Libro para el maestro. Sexto
Grado.
SEP México, 1982.
345 pp.
- 16.- SLOBIN,
Dan I.
Introducción a la
Psicolingüística.
Ed. Paidós Mexicana. México,
1987. 165 pp.
- 17.- SMITH,
Frank.
Comprensión de la lectura.
Ed. Trillas. México, 1983.
272 pp.
- 18.- UPN.
Desarrollo del niño y
aprendizaje escolar. Antología.
SEP. México, 1986.
366 pp.

- 19.- UPN.
Desarrollo lingüístico y
currículum escolar. Antología.
SEP. México, 1989.
264 pp.
- 20.- UPN.
Teorías de aprendizaje. Antología.
SEP. México, 1986.
450 pp.
- 21.- ZUBIZARRETA,
Armando F.
La aventura del trabajo
intelectual.
Fondo Educativo Interamericano.
México, 1983.
198 pp.

A N E X O 1

GLOSARIO

- 1.- **Acepción.-** Significado o sentido que una palabra recibe en el habla.
- 2.- **Aprendizaje.-** Modificación o elaboración de las estructuras cognoscitivas en base a los datos que las nuevas experiencias proporcionan.
- 3.- **Arbitrariedad.-** Característica del lenguaje humano, específicamente de los signos lingüísticos; se refiere a que no existe ninguna relación entre los significantes y los significados y que el nombre de las cosas igual pudo ser ése que cualquier otro.
- 4.- **Categorías conceptuales.-** Palabras que designan a un grupo específico de cosas.
- 5.- **Comprensión.-** Interpretación de una experiencia que surge de la relación de la información nueva con lo que ya se conoce.
- 6.- **Contexto.-** Marco de referencia, físico o lingüístico, en el que se presentan las palabras. El contexto impone limitaciones sobre el significado que una palabra puede tener.
- 7.- **Convencionalidad.-** Característica del lenguaje humano; se

refiere a que el nombre dado a los objetos es producto de un acuerdo o convención social.

8.- Elipsis.-

Omisión de palabras que pueden sobreentenderse en una oración. Puede usarse tanto en el lenguaje en prosa como en verso.

9.- Esquemas.-

En la teoría piagetiana, son una serie de conductas que se asimilan, primero por repetición y generalización, y posteriormente por diferenciación de otras conductas semejantes. Pueden ser considerados como subestructuras.

**10.- Estructuras
cognoscitivas.-**

Formas de organización del conocimiento en el cerebro.

11.- Función Simbólica.-

Actividad mental del sujeto que le permite utilizar símbolos para representar objetos no presentes. Aparece aproximadamente a los dos años de vida del niño y marca la ruptura del pensamiento sensoriomotriz para dar origen al pensamiento preoperacional.

12.- Hipótesis.-

Adscripción de un significado tentativo a una palabra que puede ser confirmado o modificado en base a la retroalimentación.

- 13.- **Imagen poética.-** Conjunto de términos irreales que aparecen en una comparación explícita. Ejemplo: "Yo hice una novia de color de sueño, figura de aire liso, piel de agua..."
- 14.- **Inferencia.-** Deducción de una información a partir de obra.
- 15.- **Maduración.-** Proceso a través del cual los órganos del sistema nervioso alcanzan un óptimo funcionamiento.
- 16.- **Metáfora.-** Figura literaria que afecta al nivel léxico-semántico de la lengua y consiste en una asociación de términos que habitualmente no se vinculan basada en una relación de semejanza entre los significados de las palabras que participan en ella. Ejemplo: la expresión "**cabellos de oro**" para aludir a una cabellera rubia.
- 17.- **Niveles de conceptualización.-** Etapas en el proceso de apropiación de un objeto de conocimiento en las que el sujeto tiene una serie de representaciones distintivas sobre él.
- 18.- **Paráfrasis.-** Explicación o interpretación amplificada de un texto para hacerlo más claro o inteligible.
- 19.- **Patrón de sentido.-** Idea global que el lector se va

forjando a medida que avanza en el texto. Secuencia de significación que conlleva a la comprensión.

20.- Predicción.-

Atribución de un significado a una palabra cuando no se conoce con exactitud. Anticipación de una información aún no leída basándose en la información precedente.

21.- Proceso.-

Conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno. Todo proceso implica una transformación. En el proceso de desarrollo intelectual se modifican las estructuras cognoscitivas, y al modificarse éstas cambia la forma de comprender el mundo. Por esta razón, el nivel de comprensión de la lectura de un sujeto está en relación directa a su grado de desarrollo mental.

22.- Psicogenética.-

Teoría de aprendizaje que estudia los procesos inherentes al origen y evolución de las estructuras de conocimiento en la mente de los sujetos.

23.- Retroalimentación.- Información que permite decidir si una hipótesis es correcta o incorrecta.

24.- Semántica.- Estudio de aspecto significativo del lenguaje.

25.-**Sintaxis.**-

Forma en que se organizan las palabras en el lenguaje significativo. También se le llama gramática.

26.-**Síntesis.**-

Reelaboración de un texto a base de expresiones personales.

27.-**Texto.**-

Es una muestra significativa del lenguaje escrito; puede variar desde una frase hasta un libro entero.

A N E X O 2

①

**LISTA DE TÍTULOS DE LIBROS QUE SE UTILIZARÁN
EN EL TALLER DE LECTURAS**

TÍTULO	CONTENIDO
1.- Album de oro del declamador universal	Poemas
2.- Atrás de la raya	Pequeñas historias a base de dibujos y sin usar palabras
3.- Celestino y el tren	Cuento
4.- Cien poesías selectas	Poemas
5.- Colibrí	Colección de textos sobre arte, historia, la naturaleza y entretenimientos
6.- Cuentos de puro susto	Cuentos breves
7.- Cuentos descontentos	Cuentos breves
8.- Chispa	Diversos temas de cultura general y entretenimientos

- | | |
|---|--|
| 9.- El gran libro de lo asombroso e inaudito | Narración de sucesos fantásticos e increíbles |
| 10.- El hombre: dos millones de años de historia | Origen y evolución de la civilización humana |
| 11.- El rey Matías I y II | Novela infantil |
| 12.- El rey mocho | Pequeñas historias |
| 13.- Genios y figuras | Biografías novelas de personajes famosos |
| 14.- Hechos y pormenores | Diversos temas de cultura general |
| 15.- Konrad: el niño que nació de una lata de conservas | Novela corta |
| 16.- La cuerda floja | Relato |
| 17.- La historia interminable | Novela fantástica |
| 18.- La legión de la tarántula | Relatos de aventuras |
| 19.- Lecturas clásicas para niños I y II | Fragmentos de obras clásicas de literatura universal |

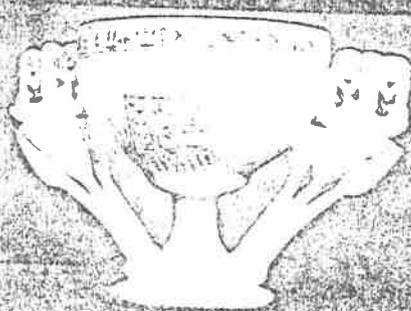
Los porqués del CUERPO HUMANO



Selecciones
Readers Digest

EL HOMBRE

Dos millones de años de historia



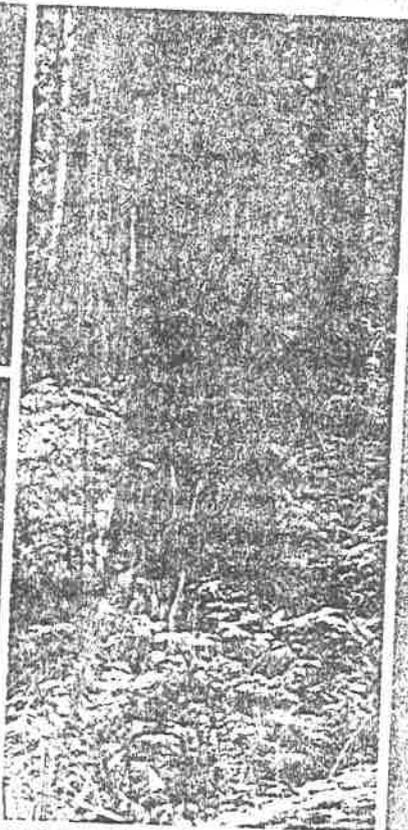
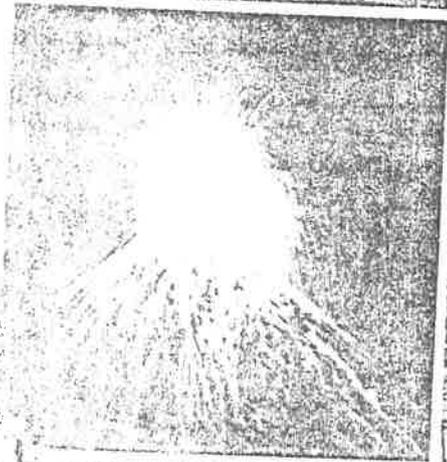
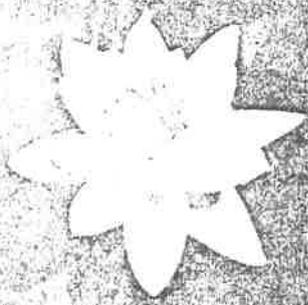
صبر بیدار

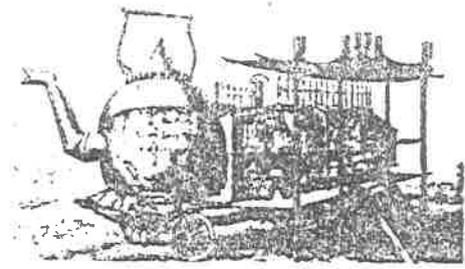
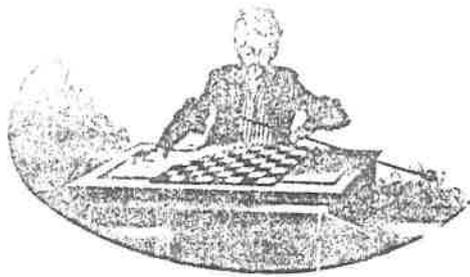
COMITÉ EDITORIAL

ASTORIA QUÉ

DE LA

NATURALEZA





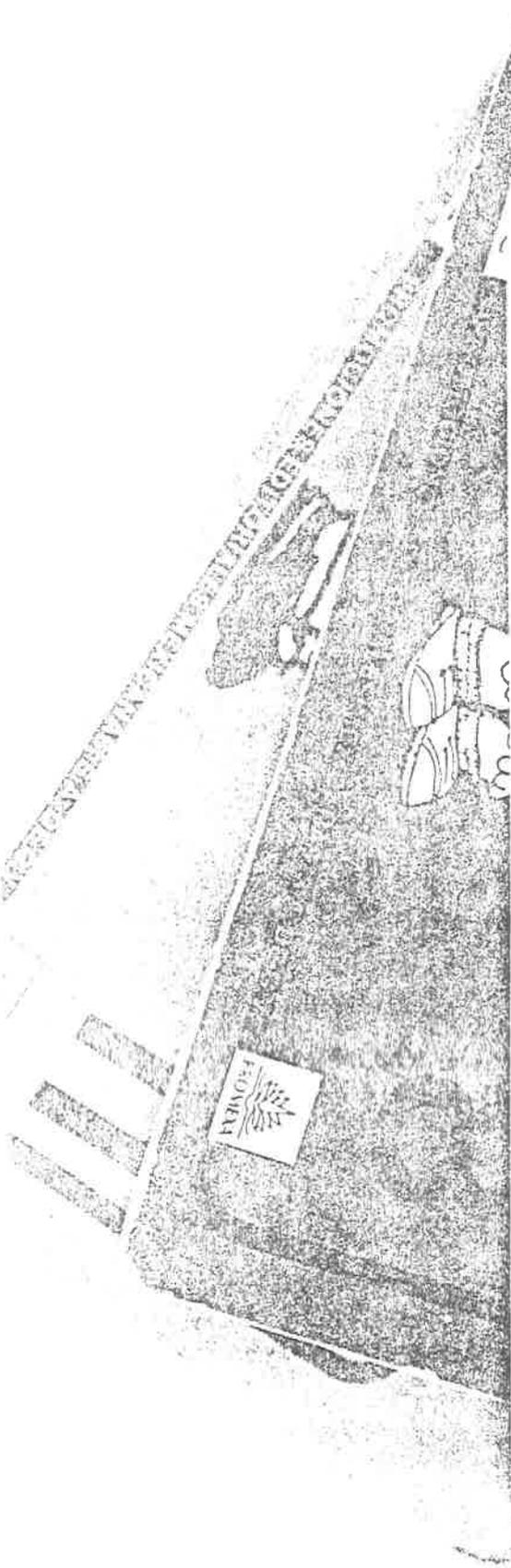
EL GRAN LIBRO DE LO ASOMBROSO E INAUDITO

{ HISTORIAS EXTRAÑAS }
{ HECHOS INCREIBLES }



SELECCIONES DEL READER'S DIGEST



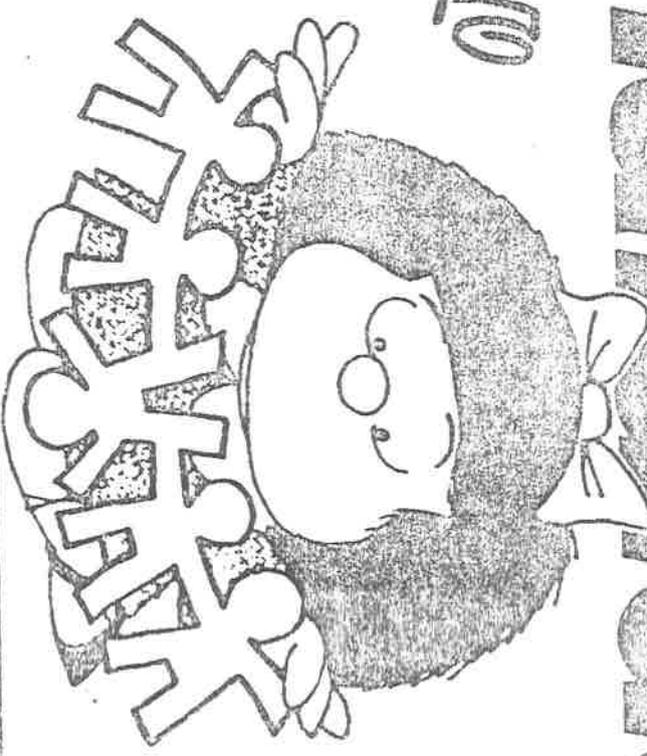


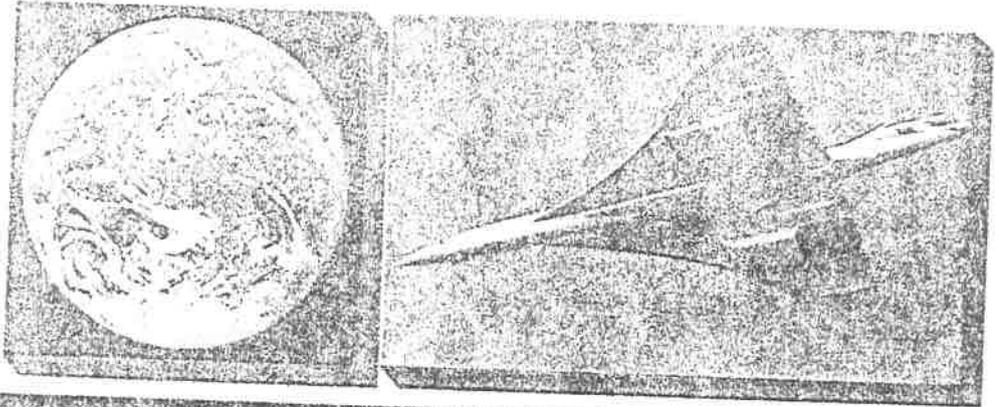
Quino

matfajda

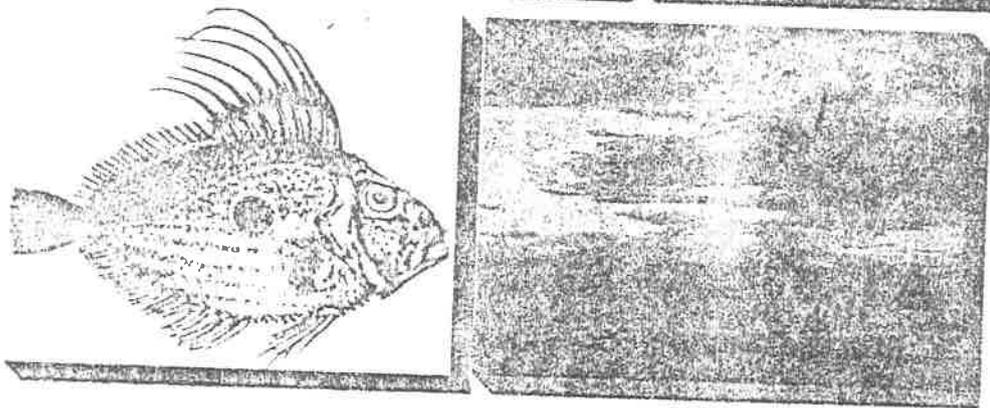
2

PROMOCIONES EDITORIALES MEXICANAS S.A. DE C.V.





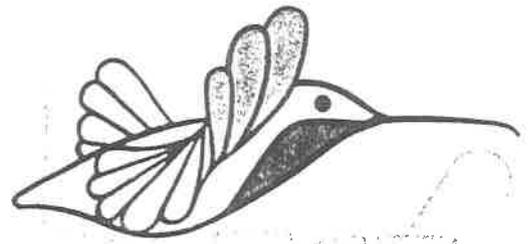
DEL HOMBRE • DE LUGARES
DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DE ANIMALES Y PLANTAS
DE ARTES Y DIVERSIONES
DE LA TIERRA
DEL UNIVERSO



LECTURAS CLASICAS PARA NIÑOS



DEPARTAMENTO-EDITORIAL
SECRETARIA-DE-EDUCACION



C. NATURALES
ANIMALES MEXICANOS, AVES Y MARIPOSAS



LIBROS
DEL
RINCÓN
SEP

La historia interminable

Michael Ende
Traducción de Miguel Sáenz



EDICIONES
ALFAGUARA
S.C.A.

PEDRO DAYONA

La Legión de la Tarántula en

**MISTERIO
EN EL PARQUE
EL CASTILLO
DESAPARECIDO
AVENTURA
EN LA SELVA**

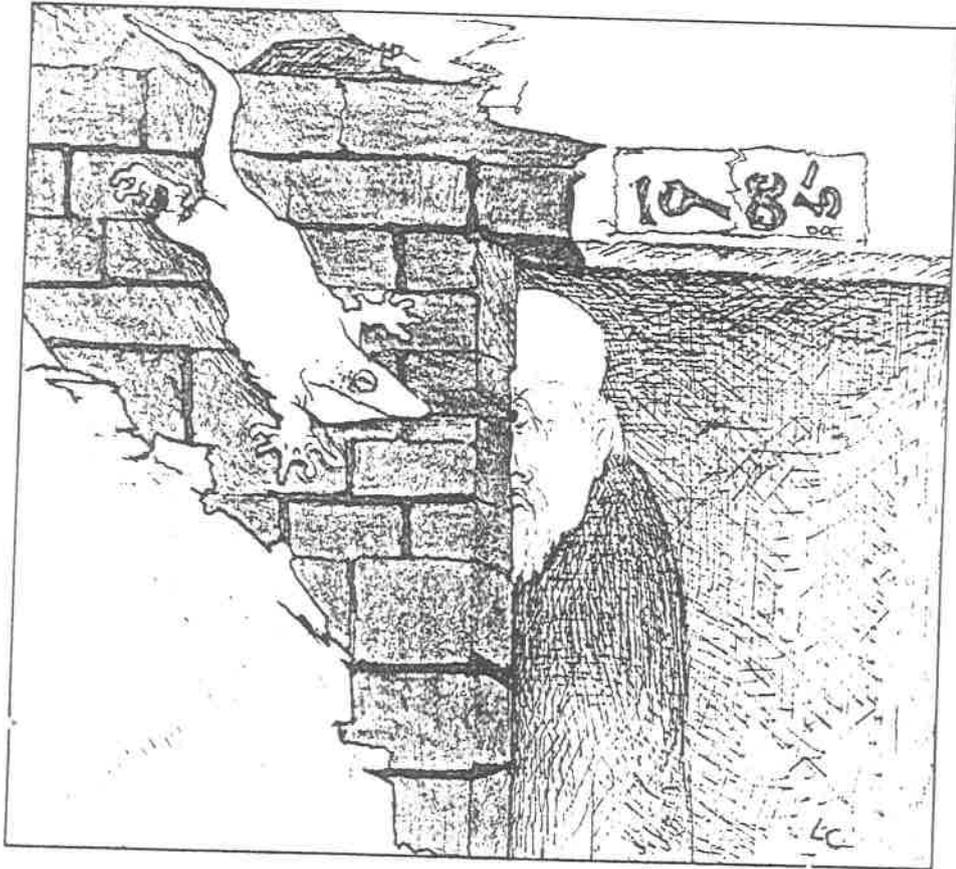


elena *Poniatowska*

Lilus Kikus

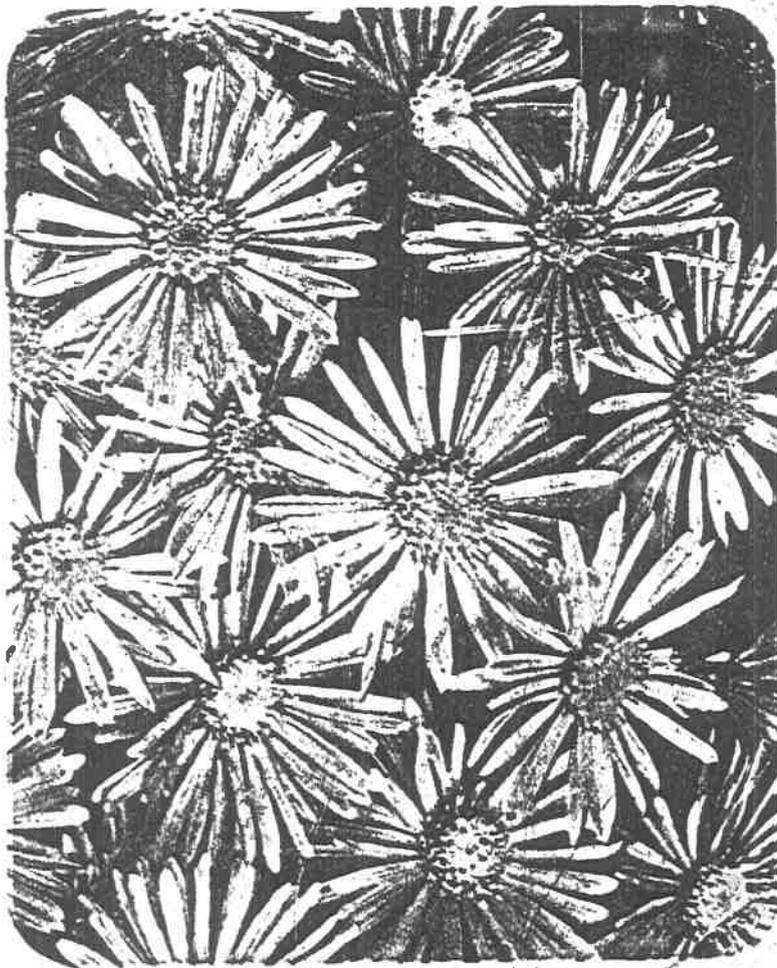


SEP



Ilustraciones de Leonora Carrington

Album de oro
del declamador
universal



Editores Mexicanos Unidos, S.A.

EDICIONES
ALFAGUARA

LIBROS
DEL
RINCÓN
SIN

La cuerda floja

Lygia Bojunga Nunes

