



SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA



**ESTRATEGIAS PARA DETECTAR NIVELES DE
COMPRESION DE LA LECTURA EN EL NIÑO DE
SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA**

PROPUESTA PEDAGOGICA QUE PRESENTA

PROFRA. IMELDA ANGELINA MARTINEZ JIMENEZ

PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADO
EN EDUCACION PRIMARIA

TIJUANA, B. C., FEBRERO DE 1993.

Tijuana, B.C. a 18 de febrero de 1993.

C. PROFRA. IMELDA ANGELINA MARTINEZ JIMENEZ
PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes -
Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación -
alternativa: Propuesta Pedagógica

títulado: "ESTRATEGIAS PARA DETECTAR NIVELES DE COMPRESION DE LECTURA
EN EL NIÑO DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA"

presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan
los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen
Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su -
expediente al solicitar el examen.

ATENTAMENTE

Presidente de la Comisión



S. E. P.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
Unidad 022

ZONA COSTA, BAJA CALIFORNIA
PROFR. GONZALO M. VARGAS AVILES

DEDICATORIA

A todas aquellas personas que contribuyeron al logro de este trabajo.

A mis padres, hermanos y amigos.

A mi asesor por su desinteresada ayuda.

A tí "Mode" que ocupas un lugar especial en mi corazón, gracias por tu paciencia y comprensión.

I N D I C E

INTRODUCCION.	1
Planteamiento del Problema.	2
Objetivos.	3
Descripción General de los Capítulos.	4
CAPITULO I. PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EL NIÑO.	5
El Niño de 2do. Grado y la Afectividad.	5
Pensamiento y Lenguaje.	7
Etapas del desarrollo Según Piaget.	9
La Construcción del Conocimiento en el Niño.	13
Procesos Mentales y Factores Involucrados en el Proceso de Aprendizaje.	15
Aprendizaje Significativo.	18
Aprendizaje No Significativo.	22
CAPITULO II. TEORIA PSICOLINGUISTICA. LECTURA Y COMPRESION.	23
La Teoría Psicolingüística.	23
La Actividad de Leer.	27
La Comprensión.	28
Estrategias del Proceso de Lectura para el Logro de la Comprensión.	30
Factores de la Comprensión.	34

CAPITULO III. PRACTICAS DE LECTURA EN EL AULA.

El trabajo en el grupo. El Niño en Clase	35
frente a un acto de Comprensión.	36
Análisis de Experiencias Docentes.	51

CAPITULO IV. PROPUESTA PEDAGOGICA.

Fundamentos Pedagógicos.	56
Cuadro de Niveles de Comprensión de la Lectura.	60
Estrategias Metodológicas para Superar los Niveles de Comprensión.	61
Ejercicios de Maduración que Favorecen el Proceso de Comprensión.	68
Estrategias para Mejorar el Nivel del Grupo.	79
Metodología.	81
Evaluación.	83

ANEXOS. TITULOS DE LAS LECTURAS.

La Tortuga vá a uná Boda.	85
El Camello.	86
Dicen que Así Nació el Cocodrilo.	87
El Cubo en el Pozo.	89
Buenos Amigos.	91

BIBLIOGRAFIA.	93
---------------	----

I N T R O D U C C I O N

INTRODUCCION

Ser educador no es tarea fácil, pues día a día surgen dificultades que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje y a quienes estamos directamente relacionados con él.

Esto en el afán por cumplir con el principal objetivo de la educación primaria, en el cual se busca "La formación integral del niño, que le permitirá tener conciencia social y convertirse en agente de su propio desarrollo y de la sociedad a la que pertenece".¹

Diariamente observamos el trabajo y desempeño de los educandos, los clasificamos y evaluamos constantemente.

El niño nos da muestras de sus actitudes, aptitudes y habilidades y de la manera en que éstas se van desarrollando y mejorando.

Es difícil escapar a la subestimación de la capacidad de los educandos, simplemente porque sus formas de respuesta no corresponden a las formas de pensamiento estipuladas por la sociedad.

¹ S.E.P. Libro para el Maestro de 2do. Grado. P. 13.

Lo cierto es que todos los individuos presentan diferentes maneras de percibir lo que les rodea, es decir, conciben el mundo a partir de sus vivencias y de sus acciones con el entorno.

En la experiencia recabada durante los años de trabajo docente, he observado en los alumnos actitudes en las que manifiestan grandes dificultades para la comprensión de textos. Es decir, o no comprenden lo que leen o su comprensión se da en diferentes niveles.

Tal actitud me lleva a plantear la siguiente interrogante: ¿Cómo definir el tipo de dificultad que presenta cada niño en su lectura?.

El poder penetrar en los procesos mentales, que se llevan a cabo en la mente del individuo, cuando realiza esta actividad constituye un gran reto, debido a la inteligibilidad de dichos procesos, aún cuando puedan ser abordados teóricamente.

Empíricamente la respuesta sería: el niño comprende o simplemente no comprende.

La comprensión es un proceso complejo a partir del cual el niño desprende desde sus complicadas estructuras mentales, sus

complicadas estructuras mentales, sus interpretaciones acerca de la realidad, y que es vital entender y conocer.

Esto nos crea la necesidad de prepararnos y tener un conocimiento mejor de lo que implica la actividad de comprender un texto.

Tal inquietud culmina en la elaboración de esta propuesta pedagógica, que tiene como meta principal dar respuesta a la interrogante planteada, mediante la estructuración de un modelo de ubicación y valoración de las dificultades en la lectura. Y con el diseño de estrategias apropiadas a cada nivel y al proceso global de comprensión.

Los objetivos que se pretenden lograr son los siguientes:

Objetivo General:

- Lograr la comprensión de la lectura en el alumno.

Objetivos Específicos:

- Localizar las causas que impiden la comprensión de la lectura.
- Buscar lineamientos que permitan al alumno apropiarse de mecanismos que le faciliten la comprensión de la lectura.

- Analizar las estrategias metodológicas para la comprensión de la lectura.

El ayudar al niño a que logre este objetivo mediante el seguimiento de las estrategias metodológicas, requerirá de un mayor esfuerzo y planeación de las actividades docentes por parte del educador, así como de la constante concientización respecto al proceso.

La propuesta se fundamenta bajo los siguientes aspectos, divididos en cuatro capítulos: El primer capítulo aborda los procesos de aprendizaje del niño. El segundo la teoría Psicolingüística, lectura y comprensión. El tercer capítulo presenta un análisis de experiencias docentes, y en el último capítulo se presenta la Propuesta Pedagógica, como una alternativa de solución al problema.

C A P I T U L O I

PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EL NIÑO

CAPITULO I

PROCESOS DE APRENDIZAJE EN EL NIÑO

Al llegar el niño a sus seis años de edad, época en que debe ingresar a la escuela para recibir su educación primaria, lleva ya un bagaje de conocimientos y de experiencias, la posibilidad de nombrar y hablar de todos los seres y de todas las cosas que existen en su hogar y en el medio en que actúa, así como la posibilidad de expresar diferentes aspectos de los acontecimientos y de las acciones que en dichos ámbitos se desarrollan.

El niño ha podido aprender en sus seis años de existencia el idioma de sus padres y puede disponer de un vocabulario relativamente amplio, para hablar de aquellas cosas que le rodean y por las cuales tiene grandes intereses.

Cuando el niño de esta edad se inicia en el aprendizaje de la lectura, puede apreciarse el uso corriente de un vocabulario "básico" constituido por las expresiones más usuales.

EL NIÑO DE SEGUNDO GRADO Y LA AFECTIVIDAD

El niño de segundo grado ha llegado a esta etapa superando

y modificando las conductas presentadas en el ciclo anterior.

No obstante que el niño tiende a ver todo en relación consigo mismo, comienza a salir del egocentrismo afectivo, siendo ahora capaz de entender los sentimientos de los otros y de enriquecer los propios.

Se inicia en una etapa de autovaloración personal a partir de su interacción con otros niños.

La crítica que hace a los demás, lo lleva a reflexionar sobre sus propios sentimientos, por lo que se podría decir que es en este momento que se inicia en la autocrítica.

Debido a la transición entre el egocentrismo y la ampliación de las relaciones sociales, el niño adopta una actitud diferente ante las normas. Estas dejan de tener un carácter incuestionable, inmutable y rígido, convirtiéndose en reglas de convivencia que el niño reconoce como necesarias para su mejor incorporación al grupo. Esto lo llevará a participar en la elaboración de las reglas de juegos (canicas, avión, juegos de pelota). Es un período de sentimientos ambiguos, por un lado considera necesaria la existencia de reglas para la organización del juego, pero por otro, estima que con él deben hacerse excepciones.

El niño de 2do. grado tiene mayor capacidad para realizar trabajo de equipo.

Se relaciona afectivamente con otras personas además de sus padres, siendo menos impulsivo y egocéntrico en cuanto a sus sentimientos.

En esta etapa, al niño le interesa ser agradable a los demás. Da pruebas de preocupación por algunos aspectos referidos al orden y puede asumir responsabilidades con gusto.

Atraviesa una etapa de transición en el aspecto físico, lo que puede provocar algunos cambios en su comportamiento.

PENSAMIENTO Y LENGUAJE

El niño de 2do. grado es más reflexivo que el de primero, piensa un poco antes de hablar y es capaz de retener su atención por períodos más largos.

En esta fase, el pensamiento del niño permanece aún más ligado al mundo real. Se van estructurando las nociones de espacio, tiempo, causalidad, movimiento, número, cantidad y medida; así como las relaciones entre el todo y sus partes, entre clases

y subclases, entre otras.

El pensamiento del niño adquiere características lógicas, a la vez que reemplaza paulatinamente la intuición que utilizó en el período anterior. De ahí que esta etapa sea conocida como la del pensamiento lógico.

La lógica del niño se relaciona con cosas concretas ya que aún no es capaz de manejar abstracciones. Sin embargo, puede diferenciar su propio punto de vista del de los demás y sostener discusiones en las que respete la opinión de los otros sin descuidar la suya.

Del razonamiento lógico deriva la reversibilidad del pensamiento, de ahí que el niño pueda ya invertir un proceso y volver al punto de partida, identificar y dibujar sus desplazamientos y los de otro ser y vehículo, y los caminos para ir de un lugar a otro.

Puede también anticipar y prever, en parte, las consecuencias de las acciones propias y las ajenas, sobre sí mismo y sobre los demás, lo que le prepara el camino para llegar a la etapa del pensamiento abstracto.

Logra identificar las características de los objetos o de las situaciones y clasificarlas progresivamente, lo que le va posibilitando las comparaciones sistemáticas y coherentes.

Es capaz de percibir las causas de un fenómeno o situación y generalizar posibles causas o fenómenos semejantes.

Realiza con mayor eficiencia operaciones matemáticas lógicas y espacio-temporales.

Las formas fantásticas y mágicas de representación del mundo son sustituidas por nuevas formas de explicación, que implican la reestructuración de la realidad por medio de la razón.

Puede transmitir en forma coherente información acerca de sus observaciones. Gusta de comentar todas sus actividades y plantea innumerables preguntas.

ETAPAS DEL DESARROLLO SEGUN PIAGET

El niño desde su concepción hasta alcanzar la edad madura, es un ser individualizado destinado a crecer y a desarrollarse física, intelectual, afectiva, social y espiritualmente. Este desarrollo y maduración lo efectúa a través de lo que se han lla

mado etapas o períodos de desarrollo.

Para Jean Piaget la vida psicológica del individuo comprende los siguientes períodos:

- SENSORIOMOTORA (0-2 años).
- PREOPERACIONAL (2-7 años).
- OPERACIONES CONCRETAS (7-11 años).
- OPERACIONES FORMALES (11 a la edad adulta).

Unicamente me enfocaré a mencionar y describir las características que prevalecen en la etapa de operaciones concretas que es donde se encuentra el niño de segundo grado (de los 7 a los 11 años).

PERIODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS.

Este período señala un gran avance en cuanto a socialización y objetivación del pensamiento.

Durante este período, el pensamiento del niño se descentra y se vuelve totalmente reversible. Esta capacidad esta sujeta a una limitación importante: el niño necesita presenciar o ejecutar la operación en orden para invertirla mentalmente. En el curso de este período, se desarrolla la base lógica de la matemáá

tica bajo forma de una serie de esquemas lógicos discretos. Antes de que el niño haya desarrollado los conceptos fundamentales del número, puede memorizar, digamos $1 + 1 = 2$, por medio de mecanismos de asociación de memoria. Se considera que este tipo de aprendizaje esta al margen de las estructuras mentales o esquemas. Una vez elaborados los conceptos del número, el aprendizaje de $1 + 1 = 2$ se integra a los esquemas matemáticos y sobreviene el aprendizaje por comprensión.

Otro cambio cualitativo que se produce es en la comprensión de la propiedad de "conservación", tanto en cantidad como en volumen y este cambio va directamente relacionado con la adquisición del pensamiento reversible por parte del niño.

La conservación acertada de la cantidad es un requisito que debe cumplirse previamente para que el niño llegue a un verdadero concepto del número, el cual es, por su parte, el requisito necesario para que aprenda aritmética "entendiéndola". Esta circunstancia ilustra el principio de que la maduración lógica es jerárquica (sigue una secuencia necesaria). Aunque el niño durante el período de operaciones concretas, puede resolver problemas de conservación correctamente, se califica como concreto su pensamiento porque todavía necesita la experiencia sensorial directa. Si se le pidiese que identificara la razón por la cual

la cantidad de líquido "sigue siendo la misma" después de la transformación, el niño sería incapaz de abstraer el principio general. Esta capacidad no aparecerá hasta la etapa final del desarrollo lógico, o período de operaciones formales.

Todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales y mucho menos sobre hipótesis.

El niño emplea la estructura de agrupamiento (operaciones) en problemas de seriación y clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas independientemente de la disposición espacial de los elementos.

Las explicaciones de fenómenos físicos se hacen más objetivas. Ya no se refiere exclusivamente a su propia acción, sino que comienza a tomar en consideración los diferentes factores que entran en juego y su relación. Es el inicio de una causalidad objetivada y especializada a un tiempo.

Razona únicamente sobre lo realmente dado no sobre lo virtual.

La coordinación de acciones y percepciones, base del pensamiento operatorio individual, también afecta las relaciones in-

terindividuales. El niño no se limita al acumulo de informaciones, sino que las relaciona entre sí, y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto a los otros. Corrige el suyo (acomodación) y asimila el ajeno. El pensamiento del niño se objetiva en gran parte gracias al intercambio social. La progresiva descentralización afecta tanto al campo del comportamiento social como al de la afectividad.

En esta edad el niño no solo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüístico-cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños.

Es capaz de una auténtica colaboración en grupo, pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación. También los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las reacciones de quienes lo rodean, el tipo de conversación "consigo mismo" que al estar en grupo.

LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO EN EL NIÑO

A través de las experiencias que van teniendo con los obje-

tos de la realidad, el niño construye progresivamente su conocimiento, el cual, dependiendo de las fuentes donde se proviene, puede considerarse bajo tres dimensiones: físico, lógico matemático y social, los cuales se construyen de manera integrada e interdependientes uno del otro.

El conocimiento físico es la abstracción que el niño hace de las características que están fuera y son observables en la realidad externa, por ejemplo: color, forma, tamaño, peso, etc.

El conocimiento lógico matemático se desarrolla a través de la abstracción reflexiva. La fuente de dicho conocimiento se encuentra en el mismo niño, es decir, lo que se abstrae no es observable. En las acciones del niño sobre los objetos, va creando mentalmente las relaciones entre ellas, establece paulatinamente diferencias y semejanzas según los atributos de los objetos, estructura poco a poco las clases y las subclases a las que pertenecen, las relaciona con un ordenamiento lógico, etc.

El conocimiento social proviene del consenso socio-cultural establecido. Dentro de este tipo de conocimiento se encuentra el lenguaje oral, la lecto-escritura, los valores y normas sociales. Este conocimiento conlleva una particular dificultad para el niño, ya que no sustenta sobre ninguna lógica invariable, o

sobre reacciones regulares de los objetos, sino que es un conocimiento que tiene que aprenderse de la gente, del marco social que rodea al niño. El aprendizaje de las reglas y los valores sociales también debe considerarse como un proceso que el niño construye en sus relaciones con los adultos.

PROCESOS MENTALES Y FACTORES INVOLUCRADOS EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Piaget define la adaptación de la inteligencia como un equilibrio entre asimilación y acomodación, cuyo valor es el mismo del equilibrio de la interacción sujeto-objeto.

Los procesos gemelos de la asimilación y acomodación son rasgos permanentes del trabajo de la inteligencia, es decir, están presentes en todos los estadios del desarrollo de la inteligencia. La adaptación al medio se produce tan solo cuando los dos procesos se hallan en equilibrio, y entonces la inteligencia encuentra un equilibrio con el medio. Con la edad el alcance de la adaptación se amplía.

Cada paso adelante en el desarrollo de la inteligencia, exige la aplicación de lo comprendido con anterioridad, a lo que está todavía por comprender, siguiéndose un acto de ajustamiento

en el que lo conocido es modificado por lo no conocido. El proceso de adaptación se explica bajo la siguiente forma. La asimilación es la aplicación de la experiencia pasada a la presente. La acomodación es el ajustamiento de esta experiencia para tomar consideración de la presente. La concordancia entre estos dos actos se expresa en una inteligencia adaptada, es decir, en un estado de equilibramiento.

Cada paso adelante sólo tiene lugar mediante una pérdida de equilibrio y, en consecuencia el desarrollo de la inteligencia es un proceso de restablecimientos de equilibrios trastornados entre la asimilación y la acomodación.

Si una experiencia tiene significado para el niño, es decir, si ésta representa un sentido para él, entonces tendría que ser capaz de acoplar esa experiencia a su modelo mental. En efecto, toda nueva experiencia tiene que estar relacionada con experiencias que el niño ya comprende. O bien, todo nuevo aprendizaje ha de basarse necesariamente en aprendizajes previos. Una experiencia será significativa sólo en la medida en que pueda ser asimilada.

Los cambios en los procesos mentales son determinados por la interacción del proceso de equilibramiento y otros factores

como la maduración, la cual consiste en la aparición de cambios biológicos genéticamente programados desde la concepción. Otro factor es la actividad, ya que la constante actuación sobre el entorno, explorando, ensayando, observando o simplemente pensando activamente respecto a un problema, propicia la alteración de los procesos mentales con una creciente madurez física y aparecen cada vez más capacidades para actuar sobre el entorno.

Otro factor es la transmisión social o aprendizaje de otras personas, ya que sin éste tendríamos que reinventar todo lo que ya nos ofrece la cultura.

PROCESO DE ADAPTACION

ASIMILACION

De la experiencia
a la mente.

ACOMODACION

De la mente a la
nueva experiencia.

Estadios de equilibrio de adaptación progresivamente más estables.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El niño puede alcanzar el aprendizaje significativo por recepción o por descubrimientos.

El aprendizaje significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos. Requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo.

Este tipo de aprendizaje es importante en la educación, porque es el mecanismo humano por excelencia que se utiliza para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información presentada por cualquier campo del conocimiento. La adquisición y retención de grandes cuerpos de conocimiento realmente constituyen un fenómeno muy impresionante, considerando que los seres humanos, en primer lugar, y a diferencia de las computadoras, pueden aprender e inmediatamente recordar, únicamente unos pocos ítemes discretos de información que se presentan en un solo momento, y en segundo lugar, que la memoria para las listas aprendidas por repetición que reciben presentaciones múltiples, es notoriamente limitada por el tiempo y con respecto a la longitud de la lista, a menos que se reproduzcan con frecuencia y se vuelvan aprender una y otra vez.

El aprendizaje significativo por descubrimiento presupone:

1.- Que el material de aprendizaje puede estar relacionado de manera no arbitraria, ni al pie de la letra, con cualquier estructura cognoscitiva no apropiada que posea significado lógico.

2.- Que la estructura cognoscitiva del alumno particular, contiene ideas de afianzamiento relevantes con las que el nuevo material puede guardar relación. La relación entre los significados potencialmente nuevos y las ideas pertinentes de la estructura cognoscitiva del alumno, da lugar a significados reales y psicológicos. Debido a que la estructura cognoscitiva de cada alumno es única, todos los significados nuevos que se adquieren son únicos en sí mismos.

Es necesario tomar en cuenta independientemente del tipo de aprendizaje significativo que se de en el educando, que "aprendizaje significativo, no es sinónimo del aprendizaje de material significativo".

Ya que el aprendizaje significativo requiere siempre de la actitud, ya que el material lógicamente significativo puede aprenderse por repetición, si la actitud de aprendizaje del alumno no es significativa.

El surgimiento de nuevos significados en el alumno, refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo.

CONDICIONES DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

La esencia en el proceso de aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de manera sustancial, es decir, con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una preposición.

El aprendizaje significativo presupone que el alumno manifieste una actitud de aprendizaje significativo; es decir, una disposición para relacionar substancialmente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura del conocimiento.

En el aprendizaje por recepción, el contenido se le presenta al alumno en forma de exposición explícita, o de otro modo que no plantee ningún problema, la cual únicamente tendrá que entender y recordar.

En el aprendizaje por descubrimiento, el alumno debe descubrir este contenido por sí mismo, generando preposiciones que representen, ya sea soluciones a los problemas que se le planteen o los pasos sucesivos para resolverlos.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Aprendizaje significativo o adquisición de significados.	Requiere de	Material potencialmente significativo.	Actitud de aprendizaje significativo.
Significatividad potencial.	Depende de	Significatividad lógica (la relación intencional y sustancial) del material de aprendizaje con las correspondientes ideas pertinentes que se hallan al alcance de la capacidad del aprendizaje humano.	La disponibilidad de tales ideas pertinentes en la estructura cognoscitiva del alumno en particular.
Significado psicológico.	Es el producto del	Aprendizaje significativo.	O de la significatividad potencial y la actitud de aprendizaje significativa.

APRENDIZAJE NO SIGNIFICATIVO

Este se presenta cuando el alumno mantiene la actitud e intención de memorizar arbitraria y literalmente (como una serie de palabras relacionadas caprichosamente), tanto en el proceso de aprendizaje como en los resultados del mismo, serán mecánicos y carentes de significado. Y a la inversa, sin importar lo significativa que sea la actitud del alumno, ni el proceso, ni el resultado del aprendizaje, serán posiblemente significativos si la tarea del aprendizaje no lo es potencialmente, y si tampoco es relacionable con su estructura cognoscitiva.

Esto lo podemos observar en los alumnos con la memorización mecánica de definiciones de conceptos o preposiciones sin el reconocimiento del significado de las palabras de la definición.

A veces el niño por miedo o por carecer de confianza en sus capacidades de aprender significativamente, aprende por repetición, no manifiesta de la forma o manera en que comprendió "X" situación y crea ante el maestro una falsa impresión de haber aprendido con sencillez, aprendiéndose de memoria unos cuantos términos u oraciones clave, antes que tratar de comprender el significado de éstos.

C A P I T U L O I I

TEORIA PSICOLINGUISTICA, LECTURA Y COMPRENSION

110337

CAPITULO II

TEORIA PSICOLINGUISTICA, LECTURA Y COMPRESION

LA TEORIA PSICOLINGUISTICA

La visión actual de la psicolingüística respecto al proceso de adquisición del lenguaje es totalmente diferente al modelo tradicional asociacionista, donde se considera que el niño adquiere el lenguaje según el siguiente modelo: los adultos presentan al niño un objeto, y acompañan esta presentación con una emisión vocálica (es decir, pronuncian una palabra que es el nombre de ese objeto); por reiteradas asociaciones entre la emisión sonora y la presencia del objeto, aquella termina por convertirse en signo de ésta, y por lo tanto se hace "palabra".

Para la Psicolingüística en cambio el enfoque es el siguiente: en lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que, tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones, y se forja su propia gramática (que no es simple copia deformada del modelo adulto, sino creación original). En

lugar de un niño que recibe de a poco un lenguaje enteramente fabricado por otros, aparece un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le provee el medio.

Por ejemplo, todos los niños alrededor de los 3-4 años, dicen "yo lo poni", en lugar de "yo lo puse". Tratan a todos los verbos irregulares como si fueran regulares (diciendo "yo nací", "yo ande", "esta rompido", etc.).

Como puede observarse, un niño no regulariza los verbos irregulares por imitación, puesto que los adultos no hablan así. El niño no regulariza los verbos regulares por reforzamiento selectivo. Los regulariza porque el niño busca en la lengua una regularidad una coherencia.

APRENDIENDO ACERCA DEL LENGUAJE.

Los niños inventan su propia gramática, formulan hipótesis de las reglas para la formación de enunciados cómo y cuándo las necesitan, y verifican la adecuación de estas hipótesis dándole el uso de representar un significado, y progresivamente modifican estas reglas hipotéticas mediante la retroalimentación que les proporcionan a quienes dirigen sus enunciados.

Dicho de otra manera, los niños aprenden verificando hipótesis y evaluando la retroalimentación.

Por ejemplo: un niño que está mirando junto con un adulto a través de la ventana y expresa lo siguiente "mira avión", el niño trata de verificar tres hipótesis.

1.- Que efectivamente mira un avión y no otro objeto.

2.- Que el sonido del lenguaje corresponde al nombre correcto del objeto, y no "amión" o "apión".

3.- Que lingüísticamente "mira avión" es una oración significativa y gramaticalmente aceptable en el lenguaje adulto.

Los niños aprenden porque inicialmente pueden hipotetizar el significado de un enunciado a partir de la situación en la cual se produce.

La situación proporciona el significado y la expresión señala la evidencia; el niño para construir sus hipótesis necesita comprobarlas en futuras ocasiones.

Los niños no aprenden el lenguaje para darle sentido a las palabras y a las oraciones; ellos le dan sentido a las palabras y a las oraciones para aprender el lenguaje.

PREVIAS EXPERIENCIAS DEL NIÑO CON LO IMPRESO.

La mayoría de los niños están inmersos en el lenguaje impreso como en el habla. El niño encuentra a su alrededor una abundante cantidad de materiales impresos, como etiquetas en los productos de baño, o en cada frasco o paquete de la cocina, en las revistas, en los comerciales de televisión, en catálogos, folletos, anuncios publicitarios, directorios telefónicos, en señales viales, en carteleras y en la variedad de productos que existen en las tiendas de autoservicio y otros establecimientos.

Para Frank Smith, un niño puede extraer el significado de lo impreso aún antes de aprender a leer, ya que puede notar que las diferencias en lo impreso son significativas. De tal manera, el conocimiento es alcanzado por el niño cuando al observar lo impreso recibe una respuesta significativa.

Por ejemplo: un niño que aún no sabe leer, ve en la tienda un letrero en el departamento de juguetes y puede deducir que este cartel dice "juguetes" o "juguetería". Puede someter a prueba su hipótesis acerca del significado de la palabra impresa, ya que existe una relación entre la palabra escrita en el cartel y el ambiente o contexto que lo rodea.

Los niños deben tener el conocimiento de que lo impreso es significativo, ya que eso es lo que constituye la lectura: darle un sentido a lo impreso. Cuando los niños no encuentran sentido a lo impreso, no encuentran una razón para atenderlo.

LA ACTIVIDAD DE LEER

El propósito fundamental de la lectura es la reconstrucción del significado, anteponiendo una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones.

El cerebro, centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de información, no puede captar la totalidad de la información impresa. La capacidad del cerebro para captar información es limitada y debido a ello el educando debe emplear sus conocimientos sobre la lectura y el lenguaje, así como la información que posee sobre el tema, ya que ésto le permitirá predecir el significado del texto.

Para Frank Smith existen dos fuentes de información esenciales en la lectura, de las cuales hace uso el niño, las fuentes visuales y las no visuales. La información visual se refiere a los signos impresos en un texto, que se perciben directamente a través de los ojos. Y la información no visual que se refiere

al conocimiento del lenguaje en que se ha escrito el texto, al conocimiento del tema o materia de que se trata, etc.

Los niños aprenden a leer únicamente leyendo, la forma de hacerles fácil el aprendizaje es facilitándoles la lectura, tratando de responder a lo que el niño está tratando de hacer, - Smith señala que es importante hacer comprender a los niños que lo escrito tiene un significado. Si no hay una búsqueda de significado, no puede haber ni predicción, ni comprensión, ni aprendizaje.

LA COMPRESION

Leer y comprender no pueden ser procesos separados, el ir leyendo buscando el significado, requiere de cierta comprensión, éste es, de la identificación de lo que se lee con el contexto, con la realidad y con la información que se posee.

Son pues, las asociaciones entre los contenidos del pensamiento y las estructuras de la lengua escrita las que permiten comprender los textos.

Las formas que presentan los textos, reorganizan los contenidos del pensamiento, pero cuando el niño aborda los textos, es

conveniente que redescubra en ellos las formas de la lengua oral.

Existen 3 niveles en la comprensión y éstos se dan de acuerdo a la forma en que el alumno logra relacionar los textos leídos con su estructura cognoscitiva.

Nivel 1. Comprensión de la lectura léxica, o también literal e inconsciente, en el sentido de que no se preocupa por procesos y no establece conexiones conscientes entre los diferentes planos en que transcurren, tanto el objeto leído como la lectura.

Nivel 2. Comprensión contextual y demostrativa de la lectura, o bien, de tipo indicial. En esta se registran señales diversas sueltas, que toman la consistencia al menos subjetivamente, de indicios en la medida en que aspirarían, por lo que implican a una organización superior; las señales pueden organizarse o quedar tal cual, de todos modos lo que importa es el sentido que tiene su surgimiento, de donde se nutre para poder surgir. Este tipo de comprensión es de tipo preconsciente por los obstáculos que presenta para su interpretación. Además de que representa un estado transitorio entre lo literal y lo interpretativo.

Nivel 3. Comprensión interpretativa de la lectura. Este tipo de comprensión abarca mayor grado de conciencia. Implica

un proceso en el que los medios de la lectura se van afinando, articulando, en suma, un aprendizaje que exige depuraciones múltiples y constantes.

COMPRESION DE LA LECTURA

		METAFORICO	
	TIPO DE	DIRECTO	
	TEXTO	VIVENCIAL	
		EXPOSITIVO	
		INSTRUCTIVO	
LECTURA			IMPLICACIONES
DE TEXTOS			EN LA COMPRESION:
	TIPO DE	SIGNIFICATIVA	LEXICA
	EXPERIENCIA	NO SIGNIFICATIVA	INTERPRETATIVA
			CONTEXTUAL
			DEMOSTRATIVA

ESTRATEGIAS DEL PROCESO DE LECTURA PARA EL LOGRO DE LA COMPRESION

El proceso de lectura emplea una serie de estrategias. Una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar

información.²

La lectura como cualquier actividad humana es conducta inteligente. Las personas no responden simplemente a los estímulos del medio. Encuentran orden y estructura en el mundo de tal manera que pueden aprender a partir de sus experiencias, anticipar y comprenderlas. Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto para poder construir significado o comprenderlo. Se usan estrategias en la lectura, pero también las estrategias se desarrollan y se modifican durante la lectura.

Los lectores desarrollan estrategias de muestreo. El texto provee índices redundantes que no son igualmente útiles. El lector debe seleccionar de estos índices solamente aquellos que son más útiles.

Los lectores son capaces de anticipar el texto, pueden utilizar estrategias de predicción para predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja y el final de una palabra. Los lectores utilizan todo su conocimiento disponible y sus esquemas para predecir lo

² Ferreiro, Emilia y Palacios, Margarita. Nuevas Perspectivas sobre los Procesos de Lectura y Escritura. P. 21.

que vendrá en el texto y cual será su significado. Los lectores están prediciendo y muestreando mientras leen.

Predicen sobre la base de los índices a partir de su muestreo, del texto y muestrean en base a sus predicciones.

La inferencia es un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico, y los esquemas que ya poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencia para inferir lo que no está explícito en el texto.

La inferencia es utilizada para decidir sobre el antecedente de un pronombre, sobre la relación entre caracteres, sobre las preferencias del autor, etc.

El muestreo, las predicciones y las inferencias son estrategias básicas de la lectura, el lector constantemente controla su lectura para asegurarse de que tenga sentido.

Este proceso de autocontrol a través del uso de estrategias y de confirmación, es la manera en que el lector muestra su preocupación por la comprensión.

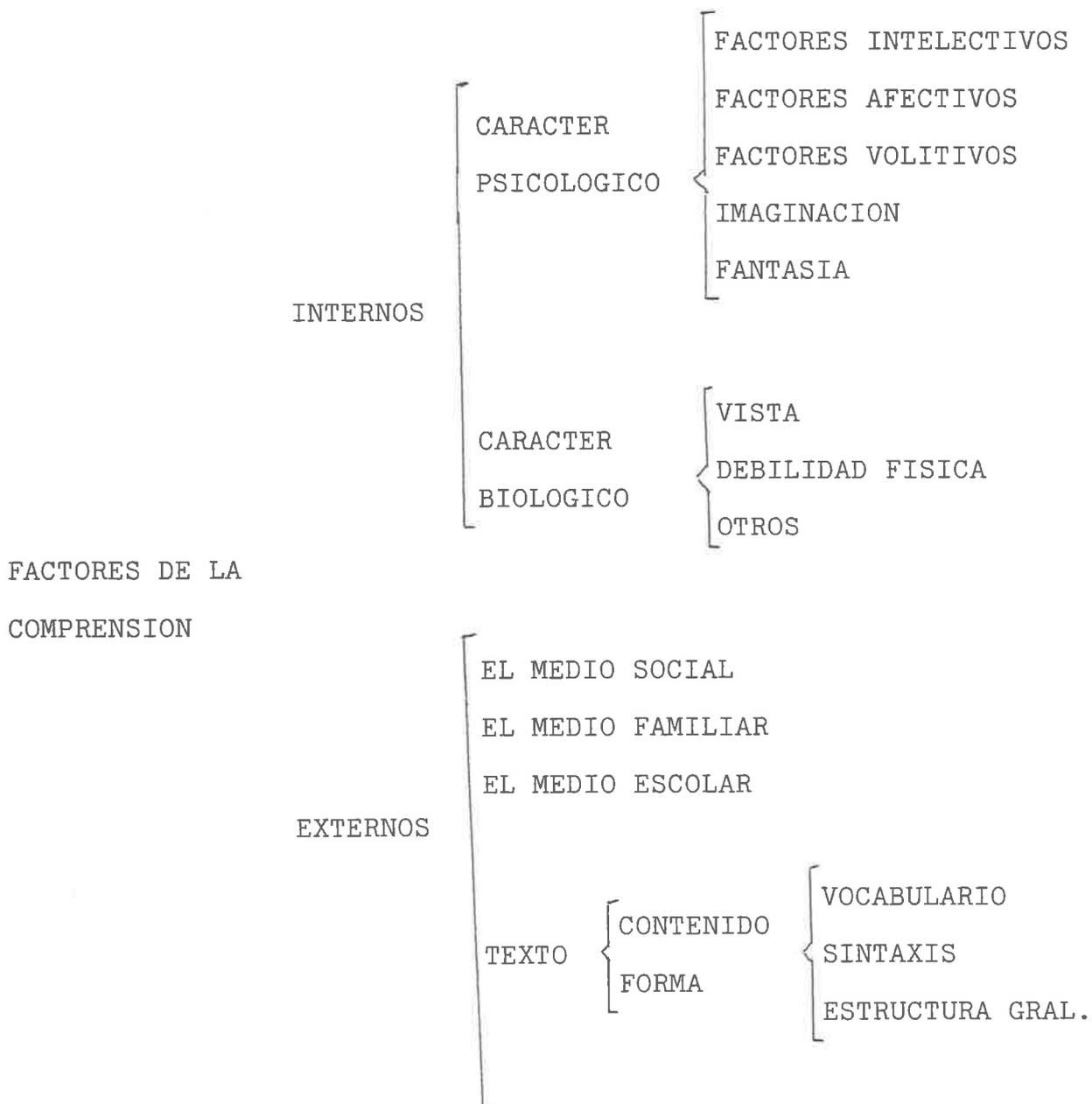
Los lectores utilizan también estrategias de autocorrección para reconsiderar la información que tienen y obtener más información cuando no pueden confirmar sus expectativas. Esto implica repensar y volver con una hipótesis alternativa. Pero a veces requiere una regresión hacia partes anteriores del texto buscando índices útiles adicionales.

La autocorrección es también una forma de aprendizaje, ya que es una respuesta a un punto de desequilibrio en el proceso de lectura.

La búsqueda de significado es la característica más importante del proceso de lectura.

El significado es construido mientras leemos, pero también es reconstruido, ya que debemos acomodar continuamente nuestra información y adaptar nuestro sentido de significado en formación.

A lo largo de la lectura de un texto, e incluso luego, el lector está continuamente reevaluando el significado y reconstruyéndolo en la medida en que obtiene nuevas percepciones. La lectura es pues, un proceso dinámico muy activo. Los lectores utilizan todos sus esquemas conceptuales cuando tratan de comprender.



C A P I T U L O I I I

PRACTICAS DE LECTURA EN EL AULA

CAPITULO III

PRACTICAS DE LECTURA EN EL AULA

El encontrarnos cotidianamente con dificultades en el aprendizaje de los niños, nos crea la necesidad de localizar las causas que los originan, así como el ir en la búsqueda de soluciones.

Este capítulo, mediante el registro de una actividad de comprensión de textos en clase, y tratando de no dejar escapar detalles, pone de manifiesto las características que toman las respuestas de los educandos, los posibles mecanismos utilizados en el proceso y la dinámica de trabajo que se establece en clase.

EL TRABAJO EN EL GRUPO

(El niño en clase frente a un acto de comprensión).

Ultimamente he trabajado con grupos de segundo grado. Durante el ciclo escolar 91-92 las formas de trabajo fueron totalmente diferentes a las que implementó hoy, debido a que es imposible reunir los mismos elementos o circunstancias que se presentaron el año pasado.

El grupo era muy trabajador, le gustaba participar, pero en general sus posibilidades de expresión se veían limitadas por las exigencias de mi trabajo, y por la postura tradicional que asumía en ocasiones en mi rol como maestra.

Las formas de trabajo que implemento en este ciclo 92-93 son más dinámicas que las del ciclo escolar anterior.

Mi grupo esta integrado por 40 alumnos de los cuales, poquito más de la cuarta parte son reprobados, ya que siendo el único segundo grado en la escuela, estos niños tuvieron que integrarse al grupo.

En cuanto al aprendizaje, el grupo presenta una situación que es frecuente encontrar en todos los grados en algunos alum-

nos. Es una situación que me preocupa, debido a que su utilidad se da en todas las áreas y es : "La comprensión de la lectura".

Para poder detectar las características que presentaba dicho problema, me di a la tarea de desarrollar las siguientes actividades bajo la presente planeación.

PLANEACION DE UNA CLASE DE ESPAÑOL
ASPECTO: COMPRESION DE LA LECTURA.

PROGRAMA AJUSTADO.

TEMA:

- Lectura de textos del módulo.
- Expresión oral y escrita de situaciones.

PROGRAMA EMERGENTE:

CONTENIDOS BASICOS:

- Desarrollo de la comprensión de la lectura.
- Expresión de experiencias y observaciones sobre situaciones escolares y no escolares.
- Expresión por escrito del contenido de cuentos y narraciones.

OBJETIVOS:

- Conocer las causas que impiden la lectura de comprensión.

ACTIVIDADES DE ESTUDIO:

- Que el alumno escuche del texto "Dicen que así nació el cocodrilo" hecha por el maestro.
- Lea el texto: "Dicen que así nació el cocodrilo".
- Localice las palabras de las cuales desconoce su significado, y las subraye.
- Trate de expresar un significado sobre las palabras que desconoce.
- Elabore un glosario de palabras desconocidas respecto al texto.
- Interprete el texto con los elementos proporcionados durante la clase, con ayuda del maestro.
- Resolución de un cuestionario respecto al texto leído.

REFERENCIAS PARA EL ALUMNO:

Libro de lecturas para el alumno de 2do. grado pp. 24-25.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS PARA EL MAESTRO:

- Programa para la modernización educativa (Programa ajustado) p. 13.
- Programa de Educación Primaria (contenidos básicos) pp.

33, 34, 35.

- Guía para el maestro de segundo grado. pp. 22-28.

- Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la Escuela Primaria. pp. 15-19.

SELECCION:

La lectura no corresponde a ningún texto del módulo, por lo cual se hizo un ajuste entre el avance programático enviado por la Inspección Escolar y el interés propio por detectar las fallas existentes en la comprensión de la lectura en el 2do. grado.

La lectura se seleccionó a juicio personal y tomando en cuenta las siguientes características:

- 1.- Nivel literario del texto (metafórico).
- 2.- Imágenes y colorido.
- 3.- Por considerarlo un factor de desarrollo de la imaginación del niño.
- 4.- Por su contenido.
- 5.- Por interesante y divertido.

RECURSOS:

El libro de texto, las explicaciones del maestro, la capacidad de invención, imaginación e interpretación del niño y las características del mismo texto.

METODOLOGIA:

Se utilizaron simultáneamente los métodos inductivo y deductivo.

EVALUACION:

La evaluación de las actividades realizadas por los niños cubre dos aspectos:

- 1) Participación oral en el transcurso de la clase.
- 2) Resolución de un breve cuestionario respecto a la lectura y a lo comentado en la clase.

Las respuestas del cuestionario serán evaluadas conforme al siguiente modelo.

PREGUNTA:

1.- ¿De dónde nació el cocodrilo?.

RESPUESTA:

Nació de un tronco de cocotero.

PREGUNTA:

Platica cómo se fué convirtiendo en cocodrilo.

RESPUESTA:

Se fué convirtiendo en cocodrilo porque el tronco de cocotero, al estar mucho tiempo en el pantano, se empezó a poner verde, y el tronco y las ramas formaron las partes de su cuerpo.

PREGUNTA:

3.- ¿Por qué el animal se quiso llamar cocodrilo?.

RESPUESTA:

Para recordar que su origen era un tronco de cocotero.

DESARROLLO DE LA CLASE:

A continuación expreso lo sucedido en la clase de Español. Para lo cual nos tomamos el tiempo necesario. La clase aconteció de la siguiente manera:

- Leí para los niños el texto "Dicen que así nació el cocodrilo", procurando dar la entonación y el énfasis adecuado a la lectura.

- Los niños leyeron el texto.

- Localizaron las palabras desconocidas y las subrayaron.

- Se hizo en el pizarrón una lista de palabras desconocidas para los alumnos. Y fueron las siguientes: cocotero, temeroso, hojarasca, pantano, fangosa, húmedo, verdoso, lama, escamas, retoños y origen.

El significado de las palabras fué dado primeramente por los niños y en los casos en los que no se acertó se buscó el significado en el diccionario.

Se trato de buscar significados sencillos que facilitaran

posteriormente la comprensión de la lectura.

A ver ¿quién sabe lo qué es un COCOTERO?.

Un niño dijo: "es una palma", y otros dijeron "¡no!", es una planta que dá cocos.

Así se plantearon las preguntas respecto a las otras palabras y las respuestas fueron las siguientes:

TEMEROSO:

Sòlo dos niños contestaron: "Así como que tiene miedo", y los demás no manifestarón saber el significado.

HOJARASCA:

Respecto a esta palabra hubo respuestas muy vagas y no participaron mucho. La respuesta que les dí fué: que se refería a las hojas secas.

PANTANO:

Las respuestas fueron las siguientes:

"Como que se lo traga la tierra".

"Es arena que cuando la pisan se hunde".

"Es un lago donde hay víboras y animales".

"Donde se hunden y hay ranas y animales".

"Un hoyo con lodo adentro y el que se cae no pueda salir".

FANGOSA:

La única respuesta fué:

"Que es verde".

HUMEDO:

Un niño insistió siempre:

"Mojado pero no hay agua".

VERDOSA:

La mayoría dijo:

"Que esta verde".

LAMA:

Las respuestas fueron:

"Es espuma".

"Es una cosa que flota en el agua".

"Es de color verde y blanca, la he visto en el agua".

"Hay en la orilla de la playa".

"Son plantas de abajo del agua".

Como puede observarse, las respuestas fueron en base a su experiencia.

ESCAMAS:

Las respuestas fueron:

"Lo que tienen los pescaditos y las víboras".

RETOÑO:

Las respuestas fueron:

"Es la raíz de los árboles".

"Es lo que le sale a las plantitas".

ORIGEN:

Del significado de esta palabra no tuvieron una idea correcta, las respuestas fueron:

"Que respira".

"Es un vegetal".

A medida que los niños fueron opinando y en ocasiones con ayuda del diccionario, se elaboró el siguiente vocabulario que los niños copiaron.

VOCABULARIO:

COCOTERO: Planta que dá cocos.

TEMEROSO: Con miedo.

HOJARASCA: Hojas secas.

PANTANO: Lugar hondo donde se acumula agua.

FANGOSA: Lodosa.

HUMEDO: Mojado.

VERDOSO: De color verde.

LAMA: Capa verde que se forma sobre el agua.

ESCAMAS: Laminilla áspera que cubre la piel de los peces.

RETOÑOS: Brotes nuevos de una planta.

ORIGEN: De donde nace o procede algo.

Se leyó nuevamente el texto, párrafo por párrafo, dando la explicación de las palabras de las cuales se desconocía su significado. Dándole el respectivo énfasis y explicando el sentido metafórico de la palabra.

La lectura inicia así:

Dicen que así nació el cocodrilo.

En medio de la selva estaba tirado un tronco de cocotero.

(Estaba tirado un tronco de una planta de cocos o bien una palma).

Hacía varios días que el huracán lo había tirado y así permanecía, temeroso de que vinieran los hombres con sus hachas a hacerlo pedacitos. (Como había hecho muchísimo viento, éste había tumbado la palma y ahí estaba en el suelo con miedo de que los hombres la hicieran pedazos).

Una mañana calurosa se oyeron pisadas sobre la hoiarasca.

(Una mañana que hacía mucho calor se escucharon ruidos de pisa-

das sobre las hojas secas).

Se hizo la siguiente pregunta: ¿quién ha ido al parque, o al campo, o a algún bosque?. Algunos niños levantaron la mano. Se han fijado que a veces hay hojas de esas que se les caen a los árboles porque ya están secas, y cuando las pisamos hacen un ruidito. La respuesta fué un ¡si!, y continuamos.

El tronco tembló de miedo y tan grande fué su temblor que empezó a rodar hasta llegar a un pantano que estaba cerca. (Hasta llegar a un lugar hondo con agua y ramas y hojas de los mismos árboles).

Aquí los niños ya tenían una idea clara de lo que era un pantano, por su experiencia a través de películas que habían visto.

Y pensó: ¡Que bueno! Aquí puedo esconderme sin que los hombres me descubran.

Se acomodó entre el agua fangosa (entre el agua sucia, entre el agua lodosa).

Solo cuando las pisadas de los hombres se alejaron, el tronco se atrevió a mirar para afuera. (Se hizo la aclaración de que los troncos no miran, ni hablan, pero que era parte del cuento).

Estaba tan bien ahí en lo húmedo, y hacía tanto calor en la selva, que decidió quedarse adentro un poco de tiempo. (Estaba tan bien ahí en lo mojado que prefirió quedarse adentro).

Y empezó a ponerse verdoso. (Se empezó a poner verde).

La lama del agua iba quedándose entre sus escamas de árbol. (Se aclaró que los árboles no tienen escamas, que era solo una forma de decir que era áspero y que tenía una especie de canales donde se pegaba la lama. Y que esos canalitos se forman cuando podan las palmeras para que crezcan). Les hice un dibujo de una palma, y de los canalitos que se le forman, y les expliqué que a eso en la lección le decían escamas.

Más tarde se dió cuenta de que le iban naciendo cuatro retos ños, dos a cada lado del cuerpo. (Quiere decir que le salieron las cuatro patas).

¡Que bueno! -pensó- creo que me estoy convirtiendo en animal. Buscaré un nombre que recuerde mi origen. Me llamaré cocodrilo. (Quiere decir, que se iba a poner el nombre según de dón de el salió, de donde se formó).

Inmediatamente hice la pregunta al grupo: ¿Ustedes por qué creen que se quiso llamar cocodrilo? Acuérdense que es según de donde él se formó.

Sólo una niña contestó rápidamente: "pues cocodrilo porque nació de una planta de cocos", y recalcó "o del cocotero".

Posteriormente dieron respuesta por escrito a las siguientes preguntas:

1.- Según tu lección, ¿de dónde salió el cocodrilo?.

Las respuestas fueron las siguientes:

"Nació de la planta de cocos".

"De un cocotero".

"Del cocodrilo".

"De la lama".

"Mojándolo".

"Hacia varios días que el huracán".

"De un tronco".

"Al mirar para afuera".

"Pisadas".

Algunos no le dieron respuesta y otras se repitieron.

2.- Platica cómo se fué convirtiendo en cocodrilo.

Las respuestas fueron:

"En cocodrilo".

"Porque se acomodó en el agua".

"Por el agua del pantano".

"El tronco tembló de miedo".

"Con ramitas".

"Le salió lama y así se convirtió".

"Por escamas y un tronco de cocotero".

"Con cuatro pies".

"Porque se acomodó en el agua fangosa".

"Porque se fué haciendo verdoso".

"Primero le salieron los retoños".

"Convirtiéndose en cocodrilo".

"Al mirar para afuera".

"Porque estaba creciendo muy rápido".

"Fué naciendo y aprendiendo de los demás".

"Estaba en el agua fangosa y empezó a ponerse verde, le salieron los retoños y creció".

Algunos niños no la contestaron y otros tenían alguna respuesta como las que aparecen.

3.- ¿Por qué el animal se quiso llamar cocodrilo?.

Respuestas:

"Porque se estaba poniendo verde".

"Porque así se llamaba su madre".

"Esconderme sin que los hombres me descubran".

"Porque era un tronco de cocotero".

"Porque se parecía al cocodrilo".

"Porque se estaba volviendo animal".

"Para que le recuerde su origen".

"Porque se quiso llamar cocodrilo".

"Poque nació de una palma".

"Esconderme sin que los hombres".

"Estaba tan bien allí en lo húmedo y hacía tanto calor".

Como puede observarse no todas las respuestas fueron satisfactorias y se pudieron detectar las siguientes fallas:

- Anotan lo que se les ocurre según su sentido común.
- Copian la respuesta tomando como principio la última palabra en que termina la pregunta.
- No la contestan.
- Repiten la respuesta de otra de las preguntas.
- Leen y releen sobre el mismo párrafo y no localizan la respuesta.
- Copian la respuesta que puso el compañero.
- Copian de la lección el párrafo que sea.

OBSERVACIONES:

Considero necesario mencionar que algunos niños al tratar de contestar las preguntas, se olvidaron de todas las explicaciones y se volvieron a ubicar en el contexto metafórico de la lección.

En cuanto al modelo de cuestionario que se utilizó para evaluar, no fué tomado al pie de la letra, ya que algunas respuestas se consideraron acertadas por la lógica que llevaban respecto al texto.

Por otra parte en la participación oral, los niños mostraron más posibilidades de acertividad que en el trabajo escrito.

ANALISIS DE EXPERIENCIAS DOCENTES

LECTURA: EL CUBO EN EL POZO. p. 222 en Mi libro de 2do.

En esta lectura, el niño se encuentra el siguiente enunciado "Los hombres bajaron hasta el fondo a Canek". Para el niño existe una palabra desconocida Canek, únicamente la asimila, ya que en el texto no se especifica qué o quién es Canek.

El contenido de la lectura lleva implícito que se refiere a una persona o algún niño.

El alumno no logrará comprender la totalidad del texto, debido a ese enunciado que no entiende.

Una vez explicado que Canek se refiere a una persona, se lleva a cabo la acomodación, ya que el niño logrará darle sentido y ocurre el equilibramiento.

LECTURA: BUENOS AMIGOS. p. 152-153 en Mi Libro de 2do.

Trata de un niño que se cortó el pie con un vidrio, sus amigos Esteban y Arturo lo llevan cargando hasta su casa para que lo curen.

Al término de esta lectura viene un cuestionario con las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Qué le pasó a Javier?.
- 2.- ¿Qué le preguntó Arturo?.
- 3.- ¿Qué hizo Esteban?.
- 4.- ¿Qué habrías hecho tú en ese caso?.

Las preguntas 3 y 4 presentarón algunos problemas al darles respuesta.

La comprensión que el niño debe tener sobre lo que le rodea en ocasiones se haya afectado por las formas de razonamiento que son válidas para la sociedad, o bien, por el tipo de lenguaje que tendrá que ser utilizado para expresar lo comprendido.

Por ejemplo, donde se hizo la pregunta ¿Qué hizo Esteban?, la tendencia fué contestar como venía en el texto: "Entre Esteban y yo lo cogimos de los brazos".

Para los niños que incurrieron en este error, mi pregunta fué: ¿tú también cargaste a Javier?, inmediatamente las respuestas fuerón: "¡No!". Entonces yo les decía: Bueno, pero aquí dice Esteban y yo, te fijas, ¡te estas incluyendo!. Después los niños regresaban, habiendo corregido el error.

La otra pregunta decía: ¿Qué habrías hecho tú en ese caso?. Algunos niños contestaban: "Llevarlo a su casa a curarlo", pero hubo otras respuestas como: "Yo habría llorado", "Yo gritaría".

Considero que estas respuestas se dieron, debido a que se ponían en el lugar de Javier y no en el de sus amigos, sin percatarse que esta pregunta precedía la anterior.

Esto nos muestra que la manera en que se asimiló la pregunta, ocurrió la acomodación y asimismo se dió la respuesta.

C A P I T U L O I V

PROPUESTA PEDAGOGICA

CAPITULO IV

PROPUESTA PEDAGOGICA

Los procedimientos metodológicos implementados en esta propuesta, pretenden proporcionar una solución, superando la dificultad que presentan los niños en la comprensión de textos, tomando como base el conocimiento de los procesos de desarrollo y aprendizaje del niño de 2do. grado.

Se propone la utilización de un cuadro, en el cual se especifican los niveles de comprensión del educando, para que de esta manera pueda ser detectado el nivel de comprensión que éste presenta, así como las actitudes que se manifiestan en dichos niveles.

Posteriormente se proporcionan las estrategias que podrían ser utilizadas para ayudar al niño a superar dichos niveles.

También se propone la aplicación de ejercicios de maduración, especificando su utilidad y tomando en cuenta que al pasar el niño al 2do. grado, en sus libros de texto no aparecen ejercicios de esta índole.

110337

Por último, se sugiere la implementación de estrategias que tienen como fin mejorar el nivel de aprendizaje tanto individual como grupal.

La metodología se basa en los procesos que naturalmente el niño ha desarrollado para aprender, la inducción y deducción. Así como los lineamientos que deben ser tomados en cuenta para obtener mejor éxito.

El sistema de evaluación se adapta y toma en cuenta la capa cidad del niño para comprender, así como otras aptitudes y habilidades.



110337

FUNDAMENTOS PSICOPEDAGOGICOS

El niño desde que se inicia en la etapa de la vida, en su afán por comprender la naturaleza y todo cuanto le rodea, comienza a construir gradualmente modelos de acción, mediante la experimentación, la observación, el descubrimiento y la repetición de acciones, etc.

Este proceso se manifiesta a través de toda la vida y en todas las situaciones, ya que el niño mantiene el deseo interno de conocer el mundo.

Esto da lugar al desarrollo de las funciones esenciales de la inteligencia, que consisten en comprender e inventar. Dicho de otra manera: en construir estructuras, estructurando lo real. Estas funciones son indisociables, ya que para comprender un fenómeno o acontecimiento, hay que reconstruir las transformaciones de las que son el resultado, y para reconstruirlas hay que haber elaborado una estructura de transformaciones, lo que supone una parte de invención o reinención.³

³ Piaget, Jean. Psicología y Pedagogía. México, 1987. p.37.

Este tipo de enfoques o perspectivas respecto al cómo se aprende, guarda sus orígenes en la Teoría Psicogenética de Jean Piaget. Esto viene a marcar una nueva opción, que revoluciona en gran medida la postura tradicional del proceso enseñanza- aprendizaje.

Dentro del enfoque psicogenético, no cabe la idea de dirigir el aprendizaje del niño "desde fuera" sino que el objetivo fundamental es que el niño reflexione a partir de las consecuencias de sus acciones y que vaya enriqueciendo cada vez más el conocimiento del mundo que le rodea.

Que estructure progresivamente su personalidad construyéndola solamente a través de su propia actividad sobre los objetos, ya sean concretos, afectivos o sociales, que constituyen su entorno vital.

Y que de igual manera desarrolle su capacidad de establecer situaciones significativas entre los hechos o situaciones cotidianas, lo cual contribuirá a la construcción paulatina de su pensamiento y a la estructuración progresiva del conocimiento de su realidad en su estrecha relación con ella.

El niño en su constante conocer y comprender, procede bajo

mecanismos de adaptación, como la asimilación, acomodación y equilibrio. Mecanismos que se encuentran permanentemente en acción, y que ya han sido descritos previamente en la Teoría Cognoscitiva de Jean Piaget.

Es necesario comprender que los niños no aprenden simplemente porque se les dice o se les explican cosas en forma verbal; por lo cual considero pertinente la utilización del método científico en sus variantes de inductivo y deductivo (es decir, partir de lo particular a lo general y viceversa).

Sin dejar de olvidar que el niño ya ha creado modelos de acción, que tan solo se transformarían en formas de aprendizaje, pues el niño aprende por la experiencia, por descubrimiento, por ensayos y errores.

Hay que tomar en cuenta las características biospicasociales del niño de 2do. Dejarlo formular sus propias hipótesis y, aunque sepamos que son erróneas, dejar que sea él mismo quien las compruebe.

Hay que plantear situaciones que contradigan sus hipótesis, sugiriéndole que los aplique a situaciones en las que sabemos que no se va a verificar, pidiéndole que utilice sus razonamien-

tos a casos diferentes, pero nunca sustituyendo su verdad por la nuestra.

Los errores son necesarios en la construcción intelectual, son intentos de explicación, sin ellos no hay aprendizaje. El niño debe aprender a superar sus errores, si se le impide equivocarse no dejaremos que se lleve a cabo el aprendizaje.

Inventar es, pues, el resultado de un recorrido mental no exento de errores. Comprender es exactamente lo mismo, porque es llegar a un nuevo conocimiento a través de un proceso constructivo.

NIVELES DE COMPRENSION DE LA LECTURA

1er. NIVEL		2do. NIVEL		3er. NIVEL	
TIPO DE TEXTO	TIPO DE EXP.	TIPO DE EXP.	TIPO DE EXP.	TIPO DE EXP.	TIPO DE EXP.
COMP. LEXICA. Sin sentido, desco- dificación de la escritura.	NO SIG.	COMP. CONTEXTUAL. Nos ubica en una si- tuación mediante ge- neración de ideas.	NO SIG.	DEMOSTRATIVA. Se manifiesta como aprendizaje de algo específico.	INTERPRETATIVA. Manifiesta un sen- tido o un enfoque por parte del lec- tor.
METAFORICO: Textos litera- rios en senti- do figurado.	NO SIG.	METAFORICO-CONTEXTUAL. Una palabra conocida lo remite a una situa- ción, donde esta pala- bra se vió involucrada.	NO SIG.	METAFORICO-DEMOSTRATIVA Solo responde utilizan- do palabras y enuncia- dos que aparecen en el texto.	METAFORICO-INTER- PRETATIVA: El niño se apropia de todo cuanto ro- dea la trama del texto e interpreta.
VIVENCIAL: El texto pre- senta algo que ocurre a alguien es de tipo anecdóti- co.	NO SIG.	VIVENCIAL-CONTEXTUAL: Solo puede relacionar la situación con algo parecido que le ha su- cedido a él o a al- guien.	NO SIG.	VIVENCIAL-DEMOSTRATIVA: Responde con sentido común.	VIVENCIAL-INTERPRE- TATIVA: El niño le dá un sentido al texto, valiéndose de su experiencia.
INSTRUCTIVO O EXPOSITIVO: El texto pro- porciona enza- e información y tiene por objeto, acla- rar, desenvol- ver y poner al alcance del lector el con- tenido escrito.	NO SIG.	INSTRUCTIVO-EXPOSITIVO CONTEXTUAL: Solo ubica el signifi- cado de algunas pala- bras con lugares, si- tuaciones, etc., no lo es la comprensión.	NO SIG.	INSTRUCTIVO-EXPOSITIVO DEMOSTRATIVO: Repite lo leído como respuesta a un estímu- lo, pero no lo utiliza.	INSTRUCTIVO-EXPOSI- TIVO-INTERPRETATI- TIVA: El niño recons- truye el contenido y lo interpreta, además de que lo utiliza.
DIRECTO: El texto puede ser de cual- quiera, pero implica la e- lección de és- te por el ma- estro para dar la clase.	NO SIG.	DIRECTO-CONTEXTUAL: Solo parte del texto es relacionable con las estructuras signi- ficativas del niño.	NO SIG.	DIRECTO-DEMOSTRATIVA: Aprende de manera mecá- nica, específicamente lo que el maestro ha seleccionado para que sea aprendido.	DIRECTO-INTERPRETA- TIVA: El texto ele- gido por el maes- tro es relaciona- ble con la estruc- tura cognoscitiva del alumno.

ESTRATEGIAS METODOLOGICAS PARA SUPERAR LOS NIVELES DE COMPRESION

SECUENCIA METODOLOGICA PARA PASAR DEL NIVEL 1: LEXICO, AL NIVEL 2: INDICIAL (CONTEXTUAL-DEMOSTRATIVO) EN LA COMPRESION DE LA LECTURA.

Al realizar cualquier tipo de actividad en el aprendizaje de los niños y en especial cuando se pretende que éstos pasen de un nivel a otro en la comprensión de la lectura, no hay que olvidar que los siguientes factores siempre deberán estar presentes:

- a) Actitud significativa por parte del alumno.
- b) Presentación del material significativo.
- c) La significatividad lógica.

Para de esta manera llegar a la comprensión de la lectura, mediante un aprendizaje significativo.

Aunque el alumno pueda aprender habiendo en él una actitud significativa, también puede ocurrir lo contrario, cuando los demás factores b y c no están presentes.

Regularmente los textos que se presentan a los alumnos son de tipo directo, sea éste metafórico, vivencial o instructivo-expositivo, es decir, son seleccionados por el maestro para lograr algún objetivo.

Por lo anterior, sugiero que los textos sean abordados con la siguiente secuencia metodológica.

Una vez determinado por parte del maestro, el tema o contenido que presenta el texto, el alumno realizará las siguientes actividades:

1.- Escribirá en su cuaderno todo lo que recuerde y conozca sobre el tema que le recomienda el maestro.

"Las tortugas".

¿Dónde viven?.

¿Cómo son?.

¿Qué comen?.

¿Cómo se reproducen?.

¿Qué hacen de día?.

¿Qué hacen de noche?.

¿Cuántos años viven?.

2.- Expondrá las ideas escritas ante sus demás compañeros y las comparará.

3.- Podrá determinar mediante esa comparación y con ayuda del maestro, lo cierto o falso de sus hipótesis acerca de las tortugas, o bien, ampliará sus conocimientos al respecto.

- 4.- El alumno leerá el texto "La tortuga va a una boda" L. A. p. 13, Español Lecturas.
- 5.- Anticipará sus ideas, acerca de lo cierto o falso de la trama o contenido que presenta el texto.
- 6.- Localizará las palabras cuyo significado le resulte des conocido.
- 7.- Se buscará un significado para cada palabra y se determinará el sentido en que ésta es utilizada en el texto.
- 8.- El maestro leerá el texto enunciado por enunciado y pedirá a los alumnos que traten de explicar qué quiere decir dicho enunciado. En caso de error se corregirá o se agregarán elementos que ayuden a dicha explicación.
- 9.- El alumno leerá nuevamente el texto y tratará de interpretarlo con los elementos surgidos durante la clase.
- 10.- Establecerá una comparación entre lo que escribió o le yó, y si las ideas manifiestan en el texto son falsas o verdaderas, contestando oralmente a las siguientes preguntas:

- a).- ¿Las tortugas van a las fiestas?.
- b).- ¿Las tortugas se pintan, o usan collar y perfume?.
- c).- Creen que si pudiera ir a una fiesta, la esperarían 7 años?.
- d).- Si hubiera llegado al lugar de la fiesta, ¿qué creen que habría sucedido?.

11.- Resolverá los siguientes ejercicios:

Escribe en los cuadros vacíos las letras que faltan para completar las palabras.

T		R			G	A
---	--	---	--	--	---	---

E		C	A			N
---	--	---	---	--	--	---

P	E				M	O
---	---	--	--	--	---	---

L		B		O	S
---	--	---	--	---	---

C		L	L		R
---	--	---	---	--	---

F	I			T	A
---	---	--	--	---	---

SECUENCIA METODOLOGICA PARA PASAR DEL NIVEL 2: INDICIAL
(CONTEXTUAL-DEMOSTRATIVO) AL NIVEL 3: INTERPRETATIVO.

La realización de las actividades que conlleva esta secuencia, la considero de suma importancia ya que el niño desarrolla su creatividad, fantasía e imaginación mediante la invención de historias.

El niño podrá hacer una reflexión deductiva, es decir, intuirá los elementos que rodean la imagen y que de alguna manera se integran significativamente a su estructura mental. Mediante sus vivencias, reconstruirá todo un mundo de relaciones y de objetos.

Así pues, se sugiere que los textos sean abordados con la siguiente secuencia didáctica. El desarrollo de las actividades se llevará a cabo de la siguiente manera:

- 1.- Que el alumno observe la imagen No. 1.

- 2.- Que invente una historia, considerando la posibilidad de la existencia de otros elementos en la lámina, y le ponga un título y busque personajes.

3.- Una vez terminada la redacción, la leerá ante el grupo y escuchará los textos elaborados por sus compañeros.

4.- Finalmente el maestro expondrá la figura No. 2, donde se muestra el contexto que rodea la imagen.

5.- Comentaré su opinión acerca de lo que imaginó y de qué le pareció la actividad.

6.- El maestro presentará el texto que rodea la imagen y hará una lectura clara y con el respectivo énfasis.

7.- El alumno leerá el texto "El Camello". p. 44 Libro de Lecturas.

8.- Localizaré las palabras cuyo significado le resulte desconocido.

9.- Determinaré su significado y uso con ayuda del maestro.

10.- El alumno leerá nuevamente el texto y tratará de interpretarlo según las ideas surgidas en clase.

11.- Haré un escrito de reconstrucción del texto.

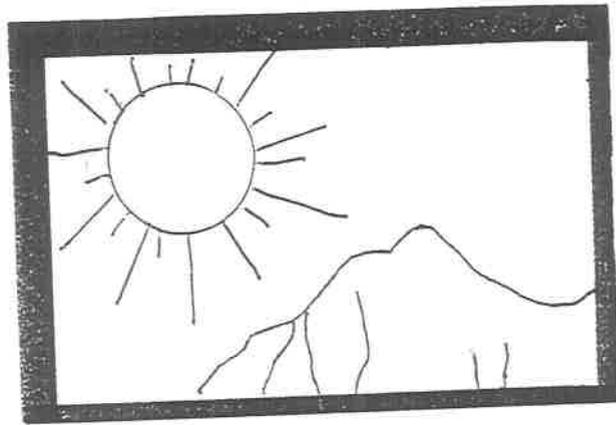


FIGURA No. 1

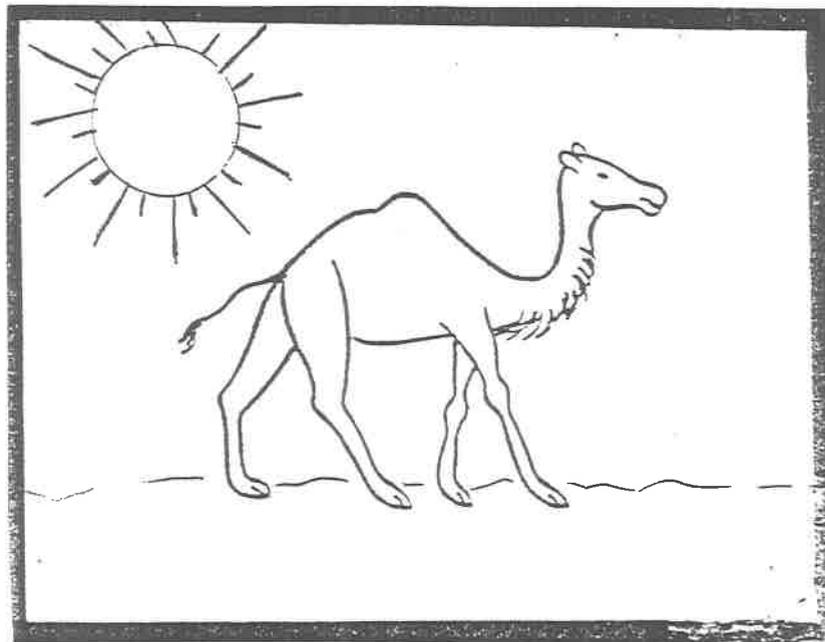


FIGURA No. 2

EJERCICIOS DE MADURACION QUE FAVORECEN EL PROCESO DE COMPRESION

Es importante no perder de vista que el niño alcanza grados de madurez cada vez más estables, según las etapas de desarrollo que atraviesa o experimenta.

Y éstas pueden presentarse con mejor calidad, al existir un reforzamiento constante de sus estructuras cognoscitivas.

Los procesos cognoscitivos son todas aquellas actividades que realiza la mente para establecer comunicación con su medio ambiente.

Desde los primeros años de vida, el niño empieza a desarrollar habilidades que le permiten interactuar con el mundo físico, y mediante la manipulación de los objetos se apropia de sus características, integrándolos a diferentes categorías.

El niño necesita observar, analizar, clasificar, y organizar los elementos que forman su mundo, la práctica constante de estos procesos cognoscitivos favorece su capacidad para formar conceptos claros que le permitan comprender y resolver problemas.

Al niño le gusta jugar, adivinar, adquirir rapidez y desarrollar diferentes habilidades que lo pongan en competencia con sus iguales.

Por estos motivos, considero importante la ejecución de ejercicios de maduración que representen mayor grado de dificultad para el alumno.

El ejecutar una acción, aunque aparentemente indique ser de tipo motriz, conlleva al niño a la utilización de sus sentidos y de todo su esquema perceptual, lo cual da lugar a la constante reestructuración de sus estructuras cognoscitivas, desencadenando a la vez en mecanismos que favorecen la comprensión de la lectura.

A continuación se presentan una serie de ejercicios en los cuales se explica la importancia de su aplicación.

EJERCICIO 1 y 2:

Son ejercicios que aunque son presentados en forma sencilla, favorecen el pensamiento inductivo, partiendo de lo fácil a lo difícil, mostrando al niño una manera de iniciar el camino, que concluirá en la figura que se ha representado mentalmente mediante la observación. El ejercicio 2, aunque similar, representa

mayor grado de dificultad. En ambos ejercicios el niño observará y determinará el punto de partida y la manera de ejecutar los movimientos, ya sean continuos o fragmentados.

Observación: Si se nota dificultad para dar inicio al ejercicio, auxiliar al niño.

EJERCICIO 3:

Este tipo de ejercicio favorece el razonamiento inductivo-deductivo, utilizando en primera instancia la observación de rasgos que diferencian las figuras, al mismo tiempo que favorece su lateralidad por observación y la ordenación de elementos.

EJERCICIO 4:

Mediante esta actividad el niño creará la imagen mental del objeto que aparece como completo, y definirá sus características. Detectará los elementos de los cuales carece la otra imagen. Comparándola con la imagen completa, reconstruirá nuevamente el objeto y lo complementará.

EJERCICIO 5:

Esta actividad es similar a la anterior, solo que con mayor grado de dificultad, con la diferencia de que el niño parte de los elementos particulares que integran el objeto, lo reconstruye mentalmente y logra determinar el conjunto de ellos como par-

te de un objeto integrado. Favorece a la vez el pensamiento inductivo-deductivo e inversamente, usando la observación y favoreciendo la percepción.

EJERCICIO 6:

Este tipo de ejercicio favorece la memorización, o bien, la evocación a la memoria de imágenes y su secuencia. La práctica de esta actividad, desarrolla mecanismos que pueden ser utilizados en la comprensión de la lectura. Ya que aumenta la habilidad de recordar y rescatar el mayor número de elementos desarrollados en un trama.

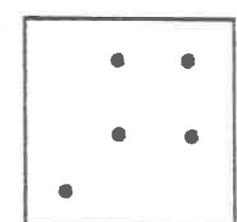
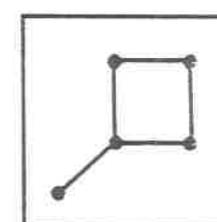
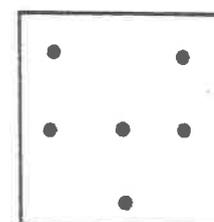
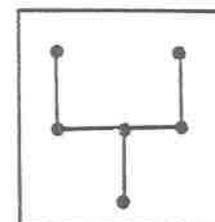
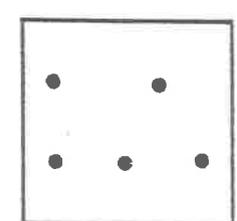
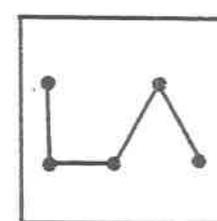
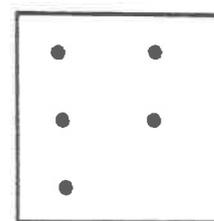
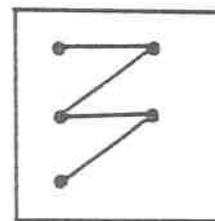
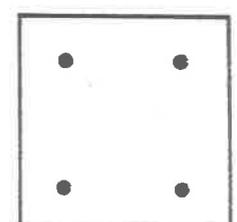
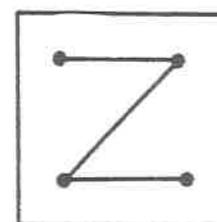
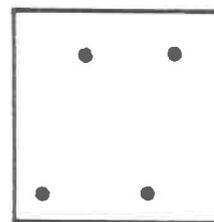
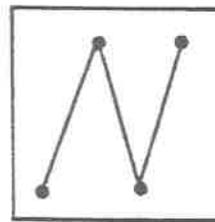
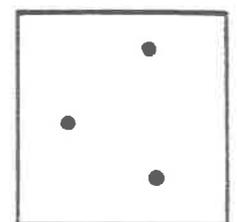
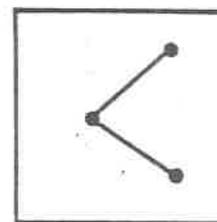
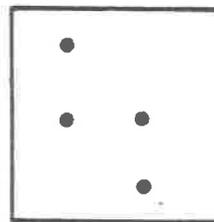
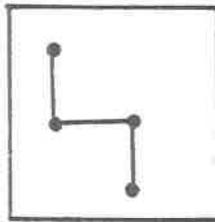
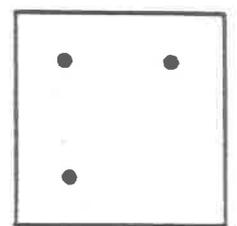
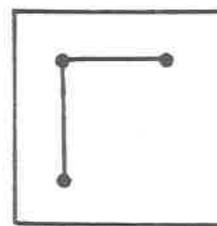
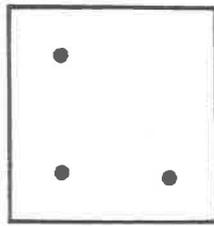
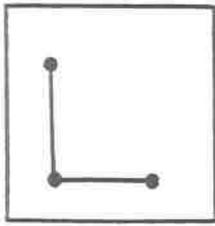
En este ejercicio, el maestro presenta las imágenes a memorizar por 1 o 2 minutos, después las retira o voltea y pide al alumno las mencione, ya sea solo las imágenes o también su secuencia. Puede presentarse en juegos, por equipo o individual. Quien mencione más elementos será el ganador.

EJERCICIO 7:

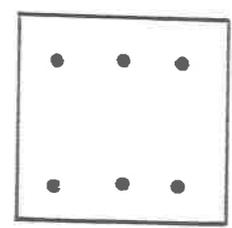
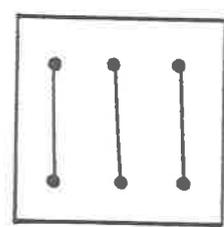
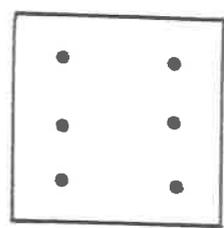
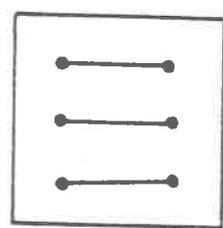
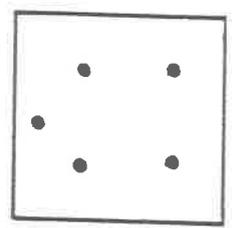
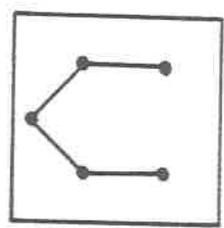
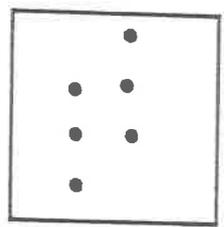
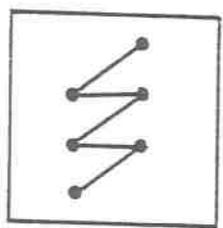
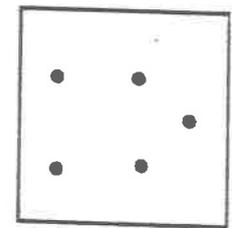
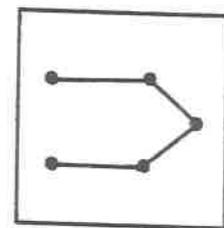
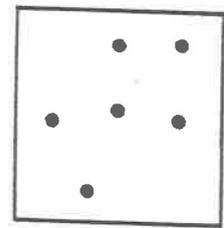
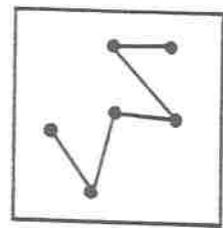
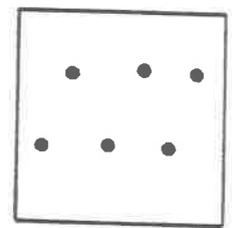
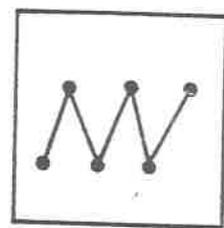
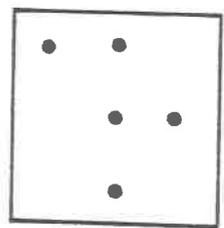
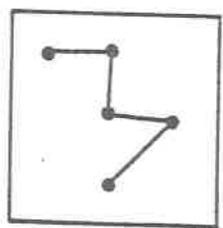
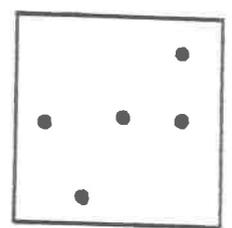
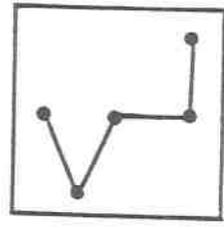
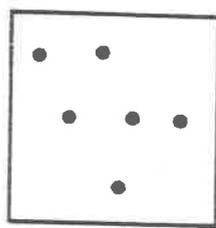
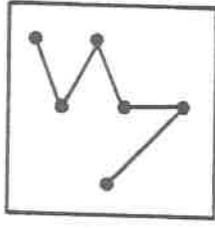
El niño construirá mentalmente la imagen una vez desintegrada ésta, mediante la percepción del tamaño y forma de las piezas podrá reconstruirla nuevamente.

Esta actividad auxilia en la comprensión de la lectura ya que permite análogamente: percibir la imagen-texto, percibir el tamaño y forma de las piezas del rompecabezas o la forma y tamaño de las palabras, enunciados y párrafos.

EJERCICIO 1. Trazar las figuras igual como se observã en la imagen.

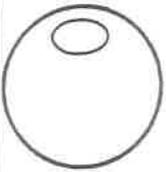
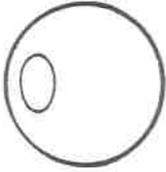
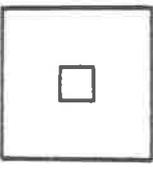
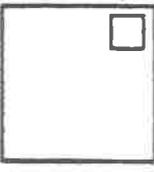
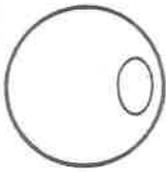
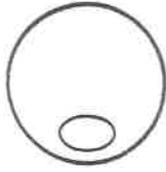
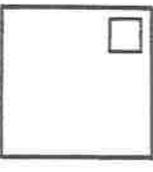
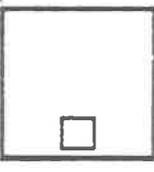
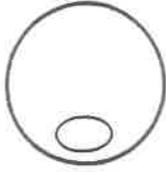
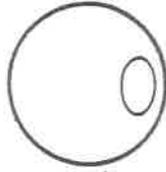
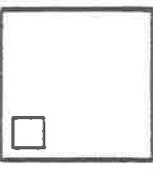
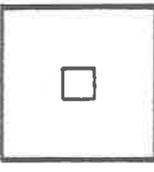
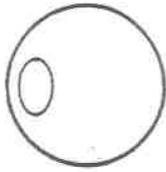
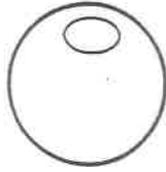
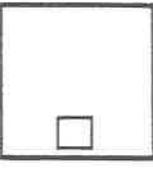
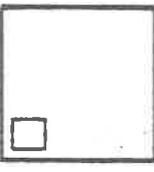
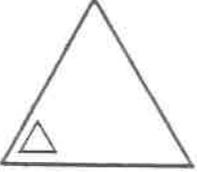
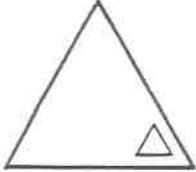
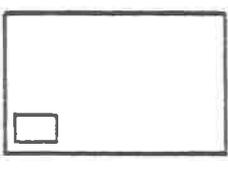
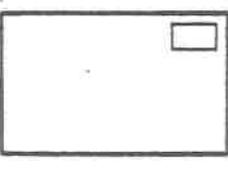
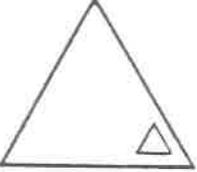
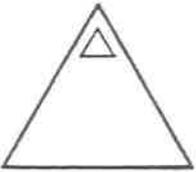
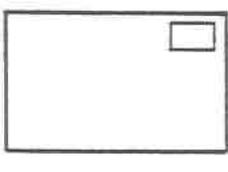
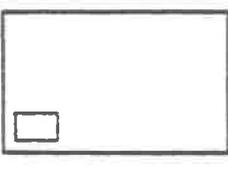
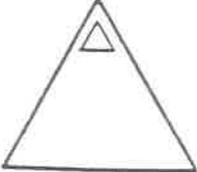
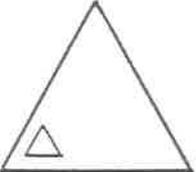
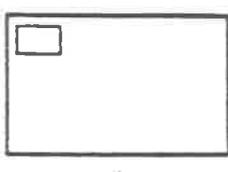
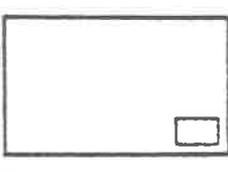
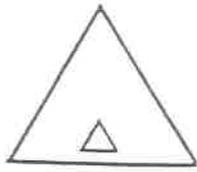
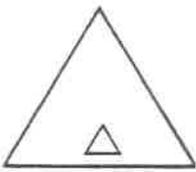
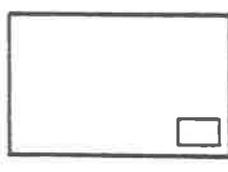
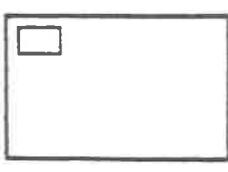


EJERCICIO 2. Trazar las figuras como se observa en la imagen.

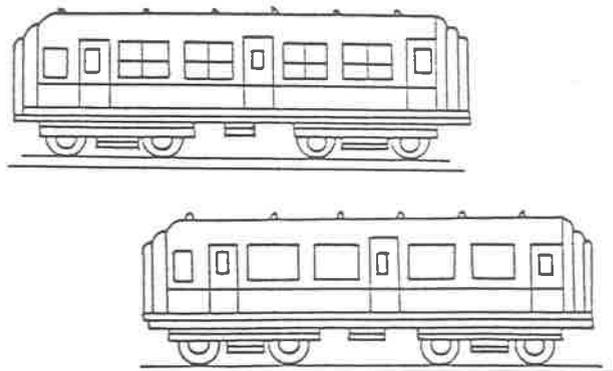
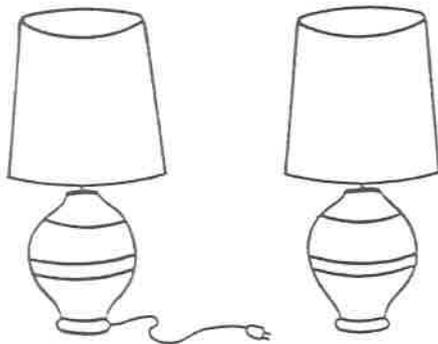
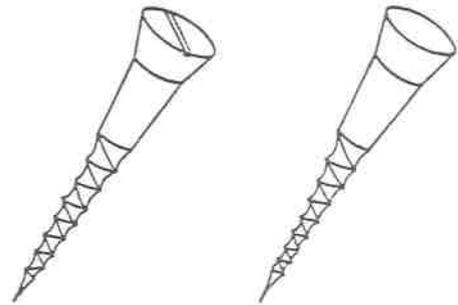
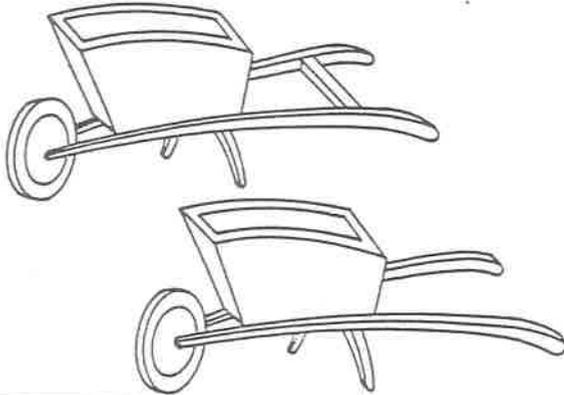
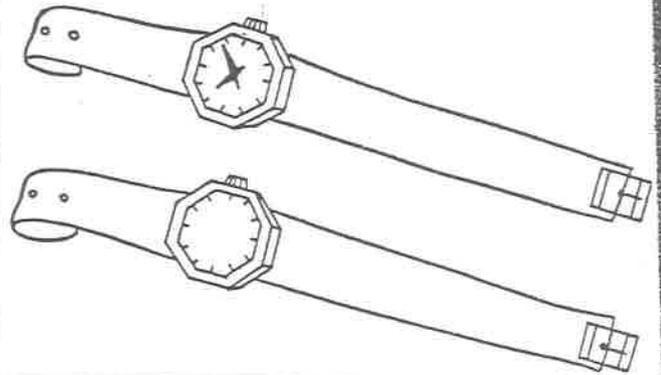
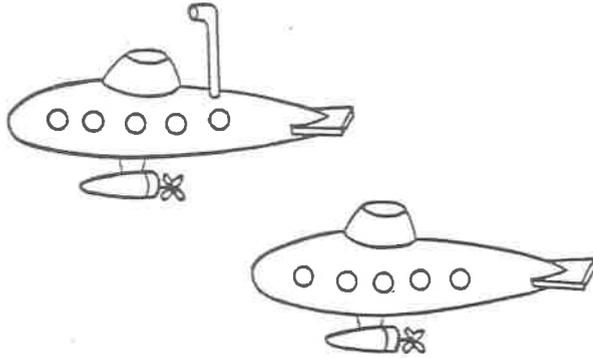
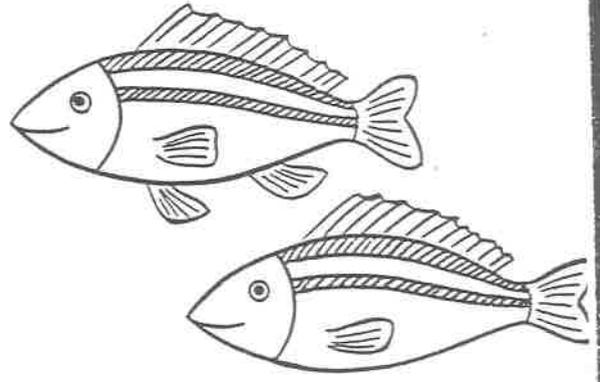
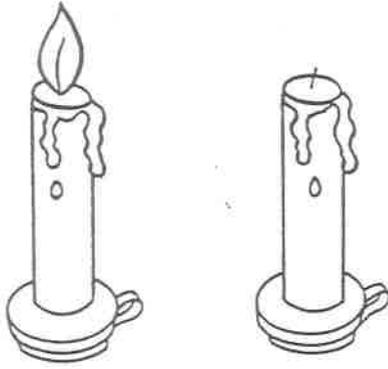


EJERCICIO 3. Relaciona con una línea las figuras que son iguales.

(Razonamiento inductivo).

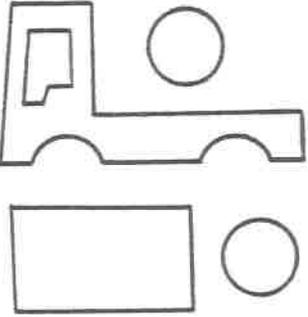
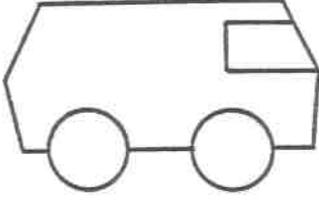
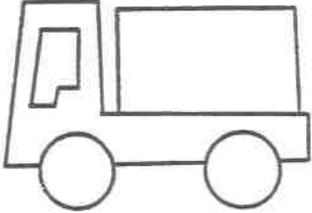
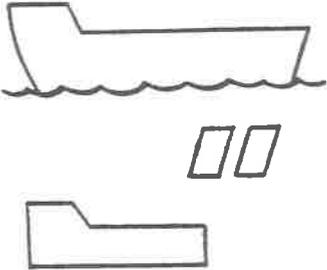
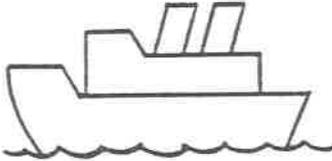
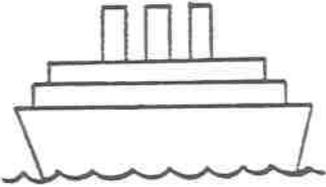
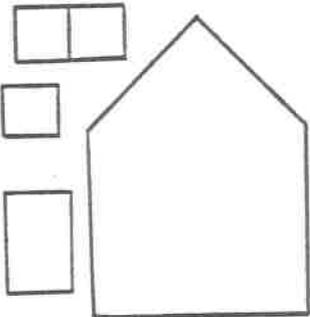
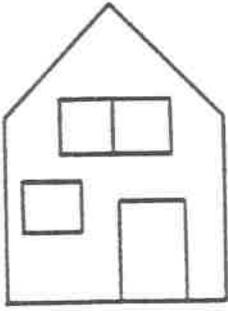
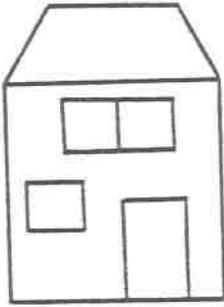
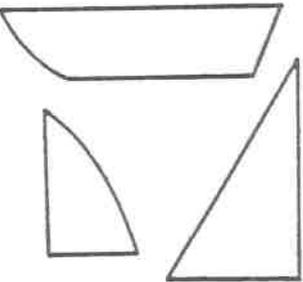
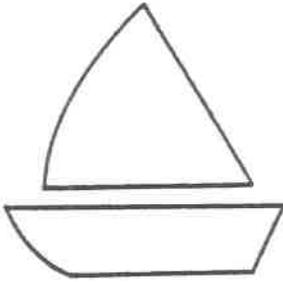
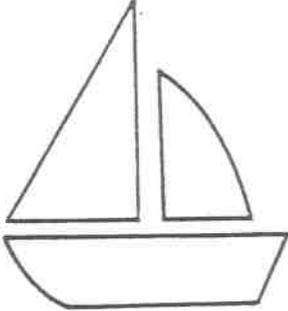
			
			
			
			
			
			
			
			

(Reconstrucción perceptual).

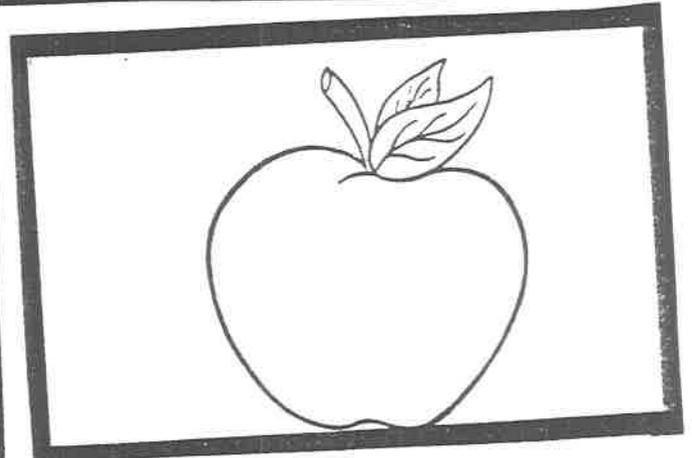
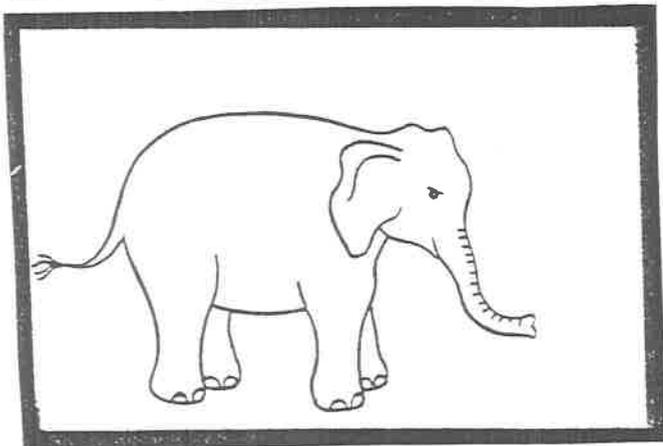
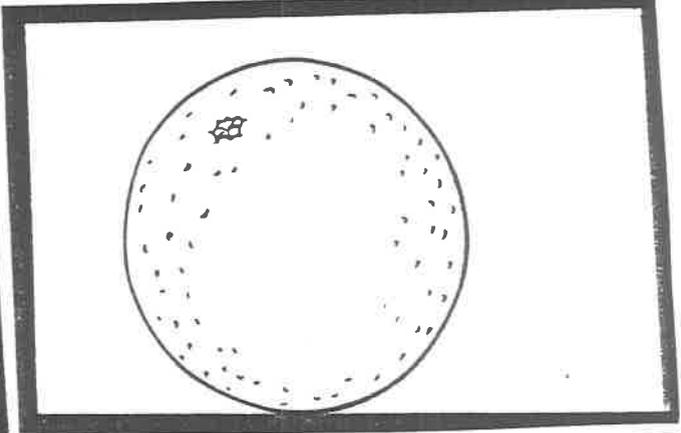
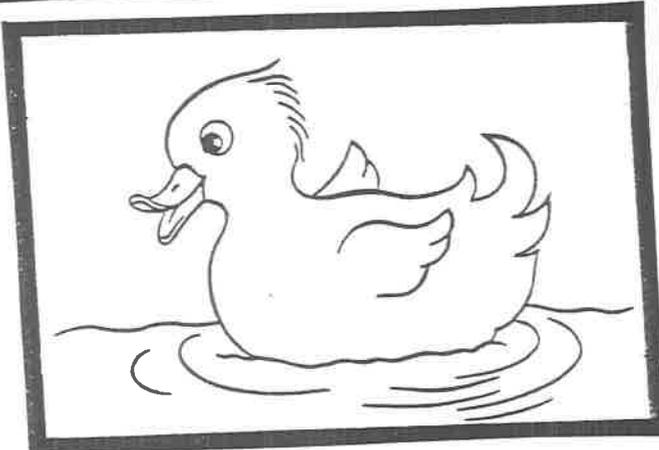
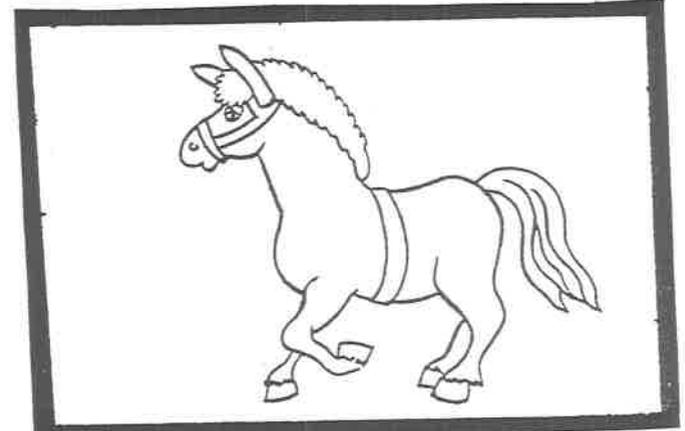
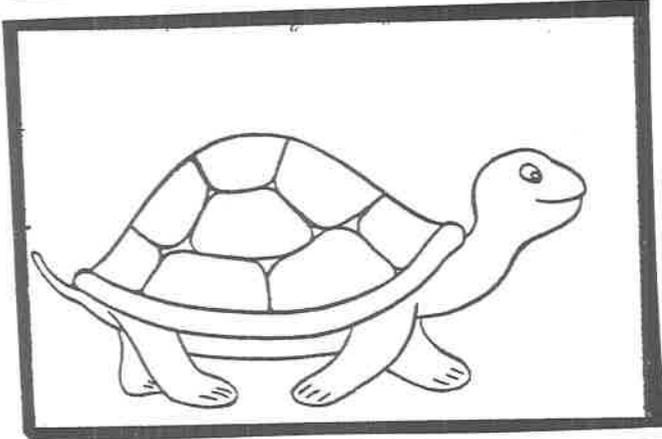
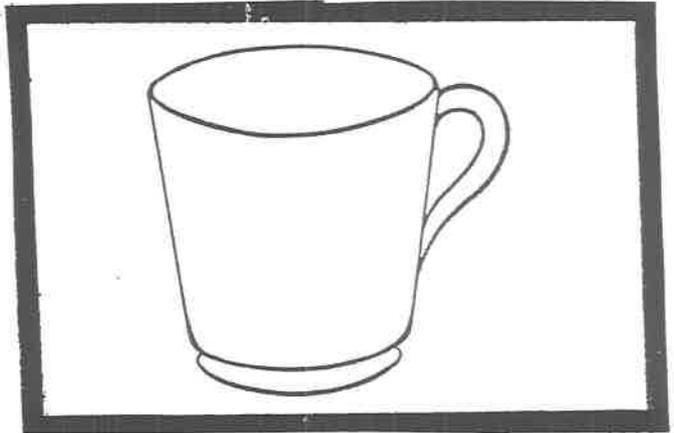
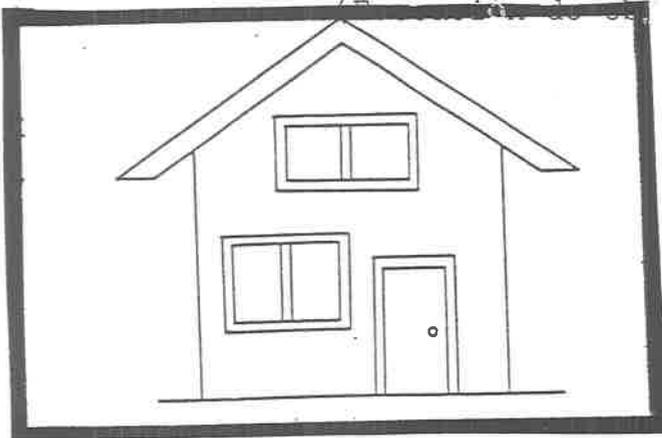


EJERCICIO 5. Encerrar de la derecha la figura que se formaría,
según las partes que aparecen a la izquierda.

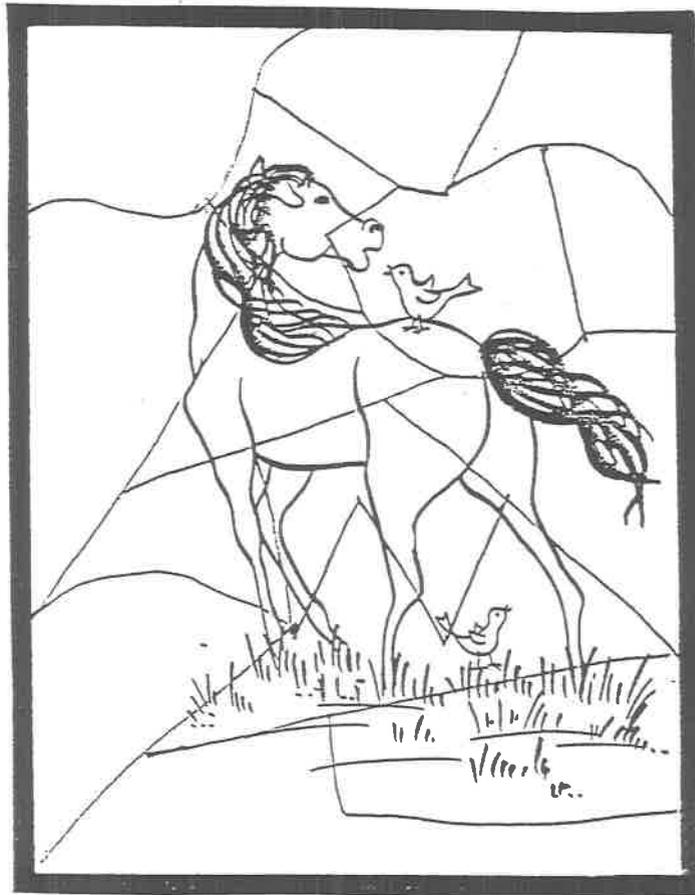
(Reconstrucción perceptual).

EJERCICIO 6. Memorizar y decir las figuras que aparecen y su secuencia. (Evocación de objetos ausentes).



EJERCICIO 7. Armado de rompecabezas. (Reconstrucción perceptual y práctica del objeto).



ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL NIVEL DEL GRUPO

ESTRATEGIA 1

Atención especial o particular del alumno:

- Detectar el nivel de aprendizaje de los alumnos.
- Detectar los alumnos que necesitan ayuda especial o particular.
- Determinar cuál es el problema específico que presentan.
- Otorgarles la ayuda y el tiempo disponible y/o necesario.

Problemas detectados en cuanto a la lecto-escritura y en los cuales el alumno puede ser atendido:

- Dislexia.
- Escritura corrida.
- Escritura ilegible.
- Escritura incompleta.
- Escritura con mayúsculas y minúsculas.
- Lectura mecanizada.
- Lectura memorística.
- Lectura simbolizada.

Aunque el grado que el niño cursa implicaría que éste dominara la lecto-escritura, por los problemas arriba señalados es preciso:

- Ubicar al niño en el nivel que se quedó en el proceso de lecto-escritura, para de esta manera evitar el marginamiento de éste por no dominar lo básico.

- Idear e investigar sobre ejercicios que puedan auxiliar en estos problemas.

- En cuanto al proceso de comprensión, es necesario recurrir al dibujo y al planteamiento de preguntas de diferente forma y mediante analogías para que los contenidos sean comprendidos por el niño.

ESTRATEGIA 2

Nivelación del grupo:

Aún cuando las necesidades, intereses y características generales de los niños son diversas, existe en nosotros los maestros, una verdadera preocupación porque nuestro grupo funcione lo más homogéneamente posible. Por lo que considero que de manera directa, la atención particular contribuye a este trabajo (se complementa con la estrategia No. 1).

Estrategias para el grupo:

- Detectar los problemas de aprendizaje que afectan la comprensión de la lectura en el grupo.
- Crear un ambiente de espontaneidad y facilitar la expresión de ideas a alumnos que comúnmente no participen en clase.
- Que el alumno sea quien pregunte, y no el maestro, acerca de sus dudas o inquietudes, respecto al tema visto en clase.
- Dar al alumno la confianza para que exprese lo que no entiende, y a la vez sea asesorado por el profesor.
- Que represente por medio del dibujo lo que entendió de "X" situación.
- Que busquen la causa o efecto de tal o cual situación.

METODOLOGIA

Esta se basará en los principios psicopedagógicos y didácticos sobre el aprendizaje y desarrollo del niño. Se podrá adaptar al medio en que se desenvuelve el educando, respondiendo a las necesidades y condiciones específicas de cada situación.

Al conocimiento se llega por la observación y la experimentación; induciendo y deduciendo; por análisis y por síntesis. Así es que sin olvidar los principios que utilizamos al aprender es importante tomar en cuenta los siguientes lineamientos:

- Primeramente crear un ambiente de confianza en el aula.
- Buscar la experiencia que el niño posee (partiendo de lo fácil a lo difícil).
- Proponer ejercicios sencillos.
- Introducir el material didáctico para que ayude a conocer lo que se vaya a enseñar.
- Utilizar conceptos para ir de lo concreto a lo abstracto.
- Hacer reflexiones sencillas para darle significación a la enseñanza.
- Resolver ejercicios de forma variada, es decir, desde diferentes enfoques.

ESTRATEGIAS DEL METODO APLICADAS

A LA COMPRESION DE LA LECTURA

OBSERVACION
De la imagen o del texto.

EXPERIMENTACION
Utilización e interpretación
de nuevos conceptos.

DEDUCCION
Idea general del texto.

ANALISIS
Revisión de las ideas
del texto.

CONCLUSION

OBSERVACION
De la imagen o del texto.

EXPERIMENTACION
Utilización e interpretación
de nuevos conceptos.

INDUCCION
Relación de las ideas significa
tivas del texto.

SINTESIS
Conceptualización de la idea
general del texto.

CONCLUSION

EVALUACION

Desde el punto de vista pedagógico, es la acción sistemática que recoge información objetiva y útil para la toma de decisiones racionales, sobre el grado que los educandos logran los objetivos de aprendizaje.

Con el proceso de evaluación aplicado a la comprensión de la lectura, se pretende ubicar al educando en el nivel de comprensión logrado, así como detectar todos aquellos conocimientos asimilados por éste, en dicho proceso.

El tipo de evaluación utilizada será: EVALUACION CON REFERENCIA A CRITERIO.

Este tipo de evaluación implica el desarrollo de todos los individuos, dándoles todas las oportunidades posibles.

Y el supuesto principal es el siguiente:

Los estudiantes pueden necesitar tipos y calidades de instrucción muy diferentes para alcanzar una destreza o dominio. Es decir, el mismo contenido y los mismos objetivos pueden ser aprendidos por diferentes estudiantes como resultado de diferentes formas de impartir el conocimiento.

Se evaluaría atendiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Qué grado o tipo de comprensión ha alcanzado el educando? (ya sea en la sesión, en la unidad o en el ciclo escolar).
- ¿Qué tipo de elementos utiliza para sus interpretaciones? (objetos concretos o abstracciones).
- ¿Qué alumnos necesitan ayuda especial para alcanzar los objetivos?.

Otra opción para evaluar sería mediante el registro de las participaciones orales del alumno. Registrándose estas únicamente como correctas e incorrectas.

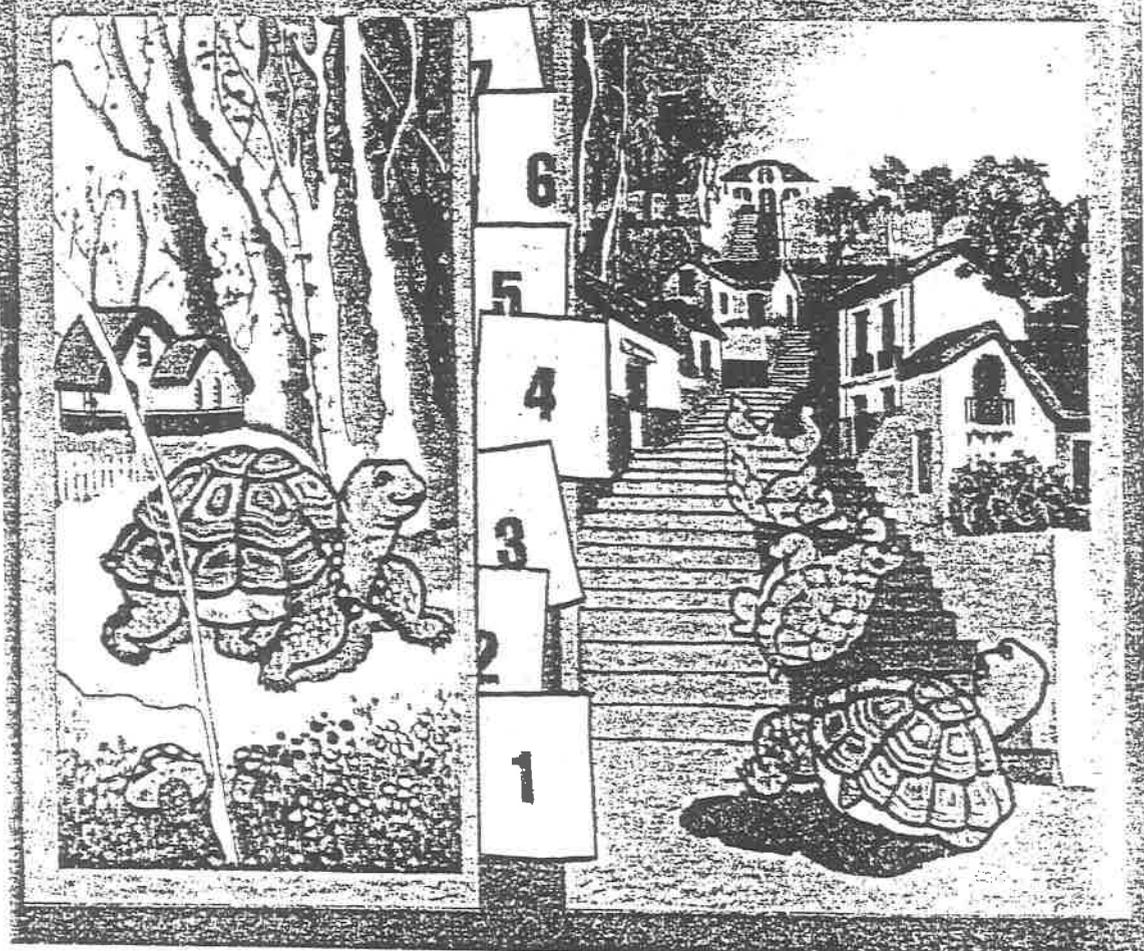
De esta manera podríamos tomar en cuenta los puntos de vista expresados por los alumnos, el intercambio de ideas, etc.

La idea principal de esta forma de evaluación, es la de dar al alumno el tiempo y la atención necesaria para el logro del aprendizaje, tomando en cuenta sus diferencias individuales.

A N E X O S

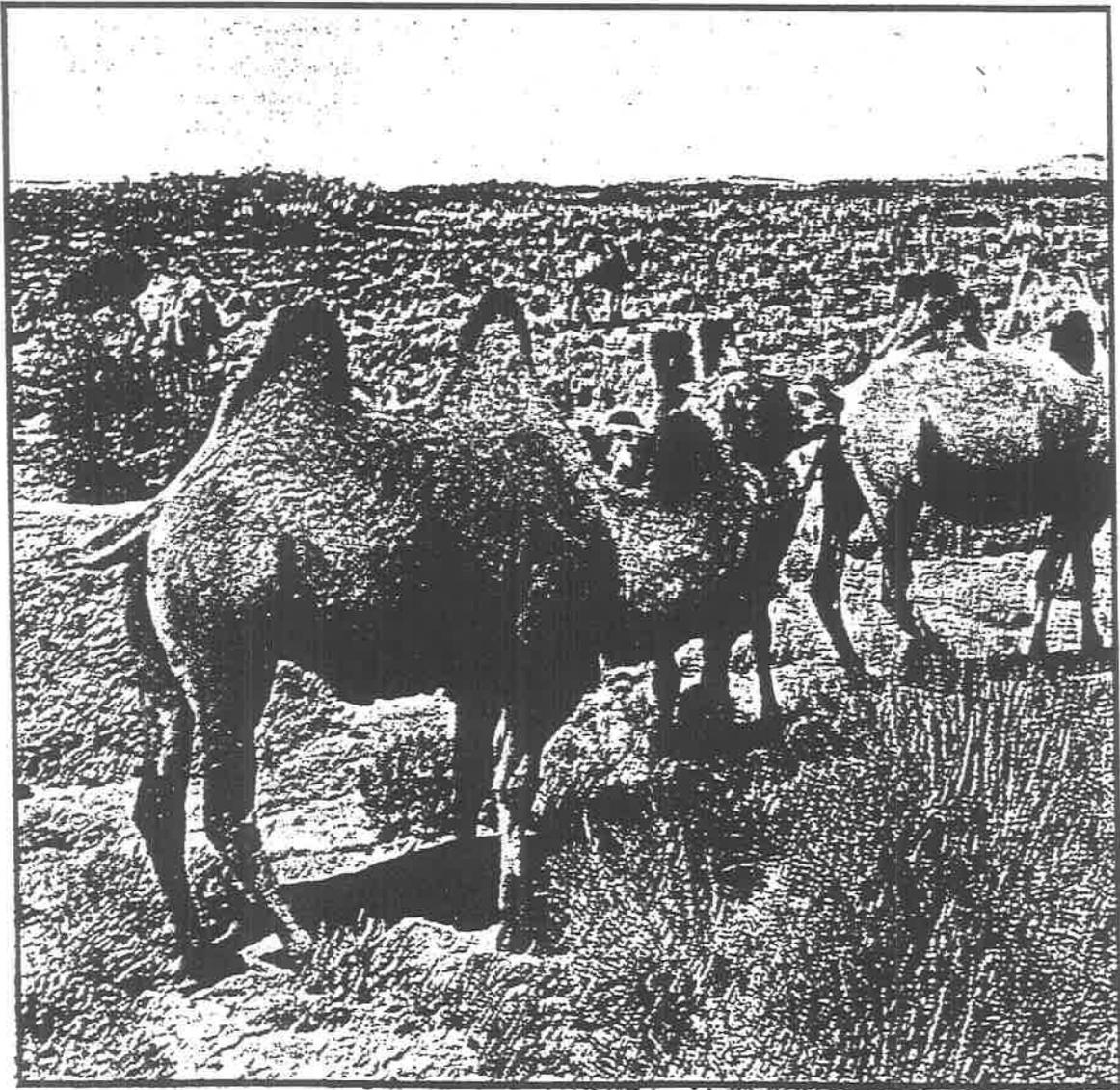
La tortuga va a una boda

Una vez invitaron a la tortuga a una fiesta.
 Muy contenta, la tortuga se lavó, se perfumó,
 se pintó los labios y se puso un collar.
 Después salió de casa, y despacio despacio, se fue
 caminando. Llegó al lugar de la fiesta y comenzó a subir
 las escaleras. Siete años tardó en llegar arriba, y
 cuando ya pisaba el último escalón, se resbaló y cayó
 rodando, escaleras abajo. Y mientras ella caía, alguien
 le oyó decir:
 —¡Malditas prisas! La próxima vez que me inviten
 caminaré despacio.



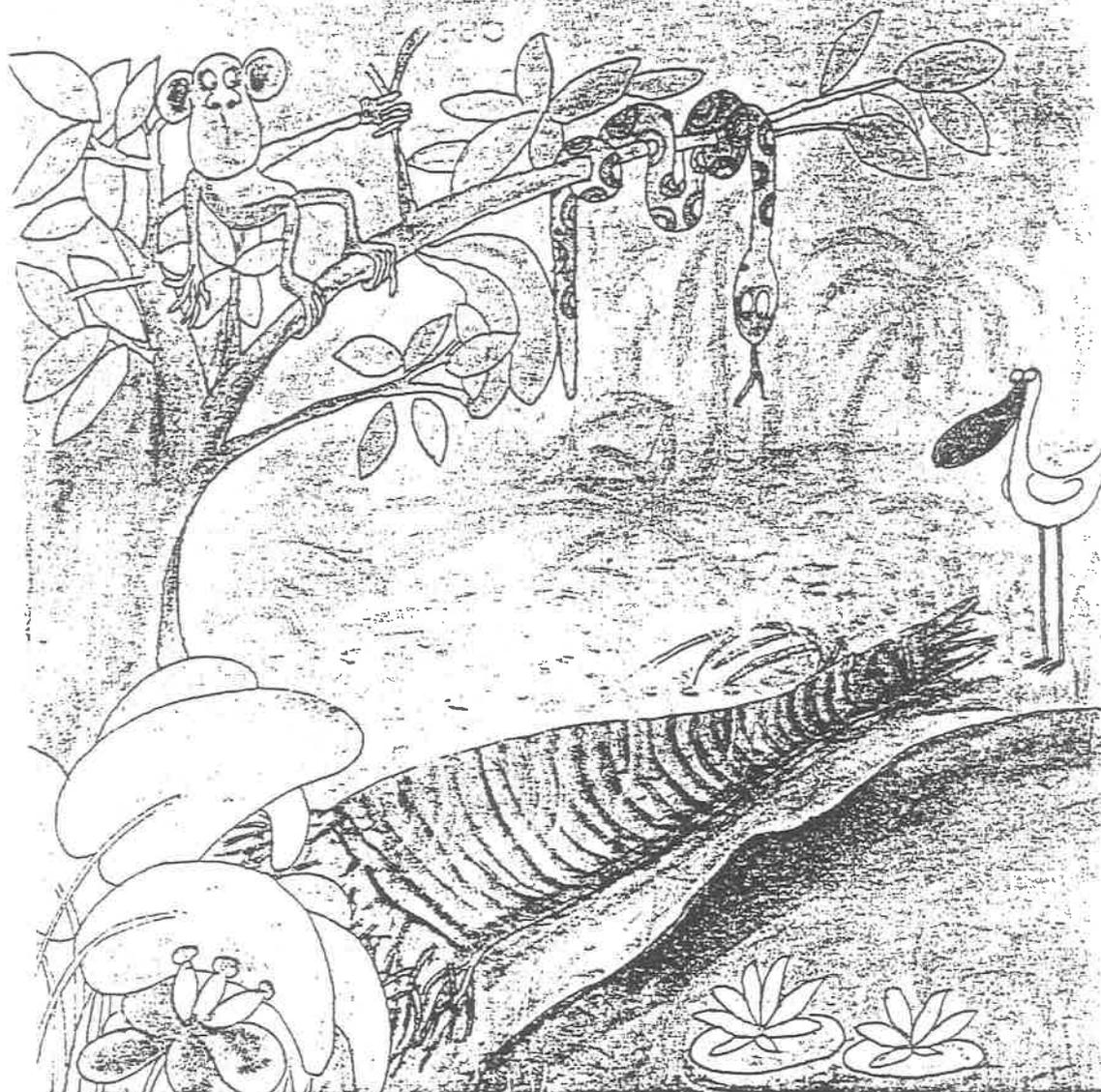
El camello vive en los desiertos africanos y asiáticos. El camello tiene unas patas que no se hunden en la arena. Puede pasarse días y días sin comer ni beber, y no parece sentir hambre ni sed. En los desiertos no hay mucha hierba tierna, y los pozos de agua son escasos. Donde no hay caminos, donde no hay coches, donde no se puede ir a caballo, ¡qué gran ayuda del hombre es el camello!

Eugenio Charushin



Dicen que así nació el cocodrilo

En medio de la selva estaba tirado un tronco de cocotero. Hacía varios días que el huracán lo había tirado y así permanecía, temeroso de que vinieran los hombres con sus hachas a hacerlo pedacitos. Una mañana calurosa se oyeron pisadas sobre la hojarasca. El tronco tembló de miedo, y tan grande fue su temblor que empezó a rodar hasta llegar a un pantano que estaba cerca. Y pensó: "¡Qué bueno! Aquí puedo esconderme sin que los hombres me descubran."

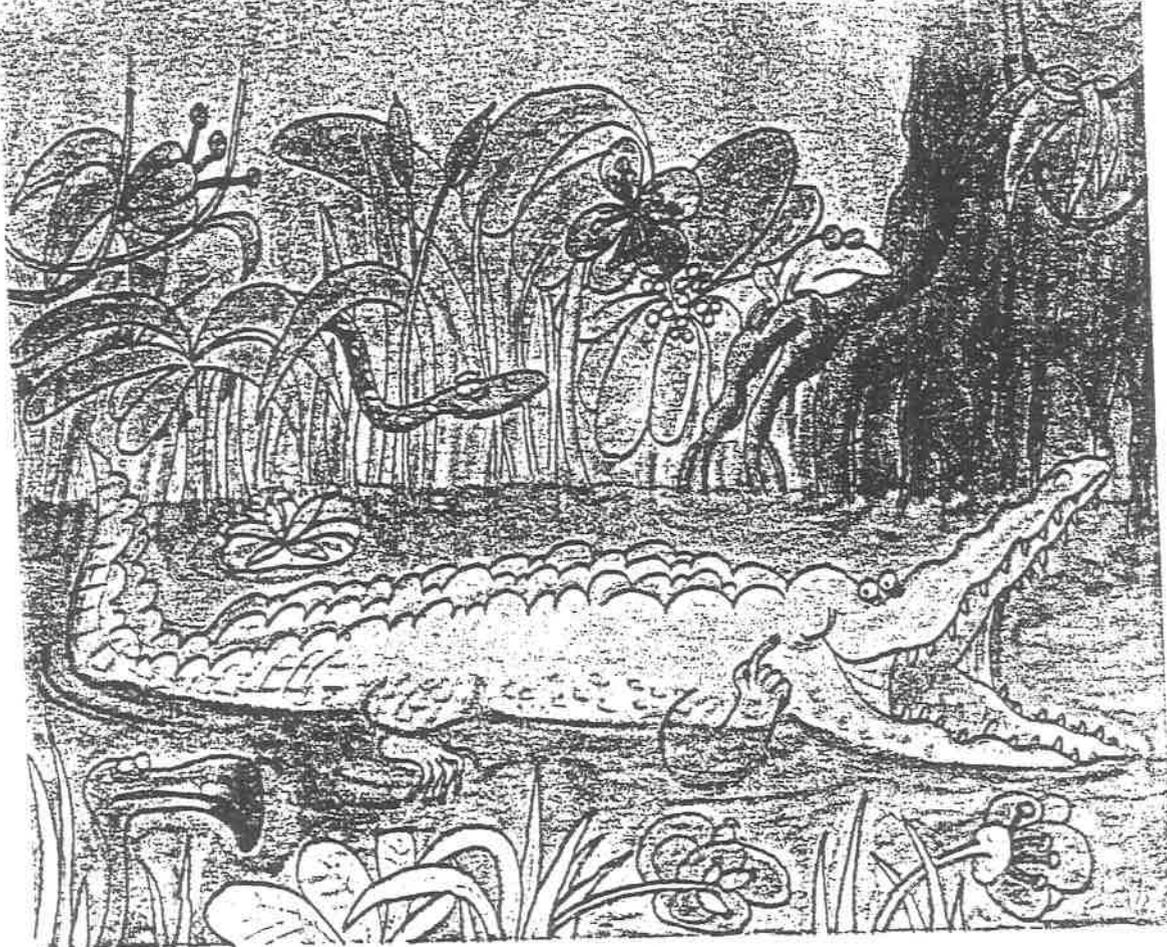


Se acomodó entre el agua fangosa. Sólo cuando las pisadas de los hombres se alejaron, el tronco se atrevió a mirar para afuera.

Estaba tan bien ahí en lo húmedo, y hacía tanto calor en la selva, que decidió quedarse adentro un poco de tiempo. Y empezó a ponerse verdoso. La lama del agua iba quedándose entre sus escamas de árbol. Más tarde se dio cuenta de que iban naciéndole cuatro retoños: dos a cada lado del cuerpo.

—¡Qué bueno! —pensó—. ¡Creo que me estoy convirtiendo en animal! Buscaré un nombre que recuerde mi origen. Me llamaré "cocodrilo".

Armida de la Varga



El cubo en el pozo

Junto al brocal del pozo hablaban los hombres. Se había roto la soga con que se sacaba el agua y el cubo se fue al fondo del pozo. Era un cubo labrado, de madera negra. No era posible perderlo.

Una y otra vez echaron el garabato. Sus ganchos removían el limo, se trababan en los yerbajos, y el cubo no salía.

Los hombres bajaron hasta el fondo a Canek. Su voz se oía velada, como si saliera de las entrañas de la tierra.

Cuando Canek salió dijo:

—Desde el fondo se ven las estrellas.

Ermilo Abreú Gómez



Según la lectura, ¿qué problema tenían los hombres?

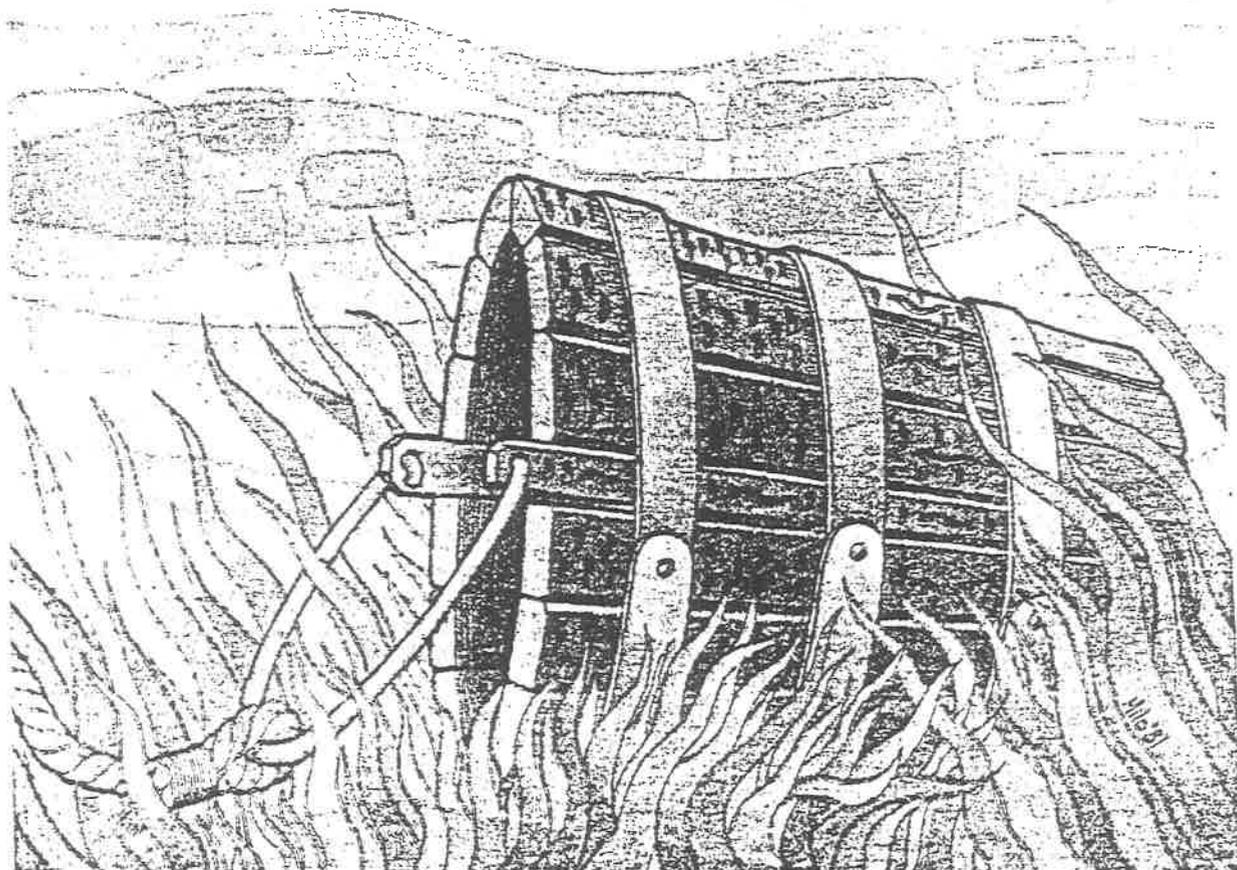
¿Qué hicieron primero para tratar de resolverlo?

¿Qué hicieron después?

¿Qué crees que hizo Canek en el pozo?

¿Crees tú que Canek hubiera podido resolver solo el problema? ¿Por qué?

Discútelo con tu equipo.



Buenos amigos

Cerca de mi casa hay un terreno desocupado. A veces algunos niños nos metemos a jugar a la pelota. El otro día Javier se cortó un pie con un vidrio. Yo lo vi cuando se sentó en el suelo. Arrugaba la nariz y se cogía el pie. — ¿Te duele? — le preguntó Arturo mientras se ponía en cuclillas enfrente de él. Entre Esteban y yo lo cogimos de los brazos. Hicimos que se apoyara para que el pie lastimado no pisara el suelo. Luego lo llevamos a su casa. — No te apures — le dijo Arturo —. Ya te van a curar y mañana volverás a jugar con nosotros.



¿Qué le pasó a Javier? _____

¿Qué le preguntó Arturo? _____

¿Qué hizo Esteban? _____

¿Qué habrías hecho tú en ese caso? _____



B I B L I O G R A F I A

BIBLIOGRAFIA

- Ahumada de Díaz, Rosario y otros. Jugando Aprendemos 3. México Editorial Trillas 1984, 4a. Edición.
- Ajuriaguerra, J. De. "Estadios del Desarrollo según Piaget", Desarrollo del Niño y Aprendizaje Escolar. México, D. F. U.P.N.-S.E.P. 1986.
- Amado de León Reyes, Félix. "Evaluación con Referencia a Norma y con Referencia a Criterio". Evaluación en la Práctica Docente. México, D. F. U.P.N.-S.E.P. 1987.
- Ferreiro, Emilia y G. Palacios, Margarita. Nuevas Perspectivas Sobre los Procesos de Lectura y Escritura. Editores Siglo XX, México, D. F.
- Ferreiro, Emilia y Taberósky, Ana. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño. México, D. F., Editorial Siglo XXI, 1985.
- Isais Reyes, Jesús M. El Método en la Escuela Primaria. México Editorial Varazen, 1968. 1a. Edición.
- Newman y Newman. Desarrollo del Niño. México, D. F. Editorial Limusa 1983, 1a. Edición.
- Nitrik, Noe. La Lectura como Actividad. México. Premia Editora. 1982, 2a. Edición.
- P. Ausubel, David. "Significado y Aprendizaje Significativo",. Teorías del Aprendizaje. México, D. F. U.P.N. S.E.P. 1986.

- P. G. Richmond. Introducción a Piaget. España, Editorial Fundamentos 1984, 11a. Edición.
- S.E.P. Español Lecturas 2do. Grado. México, D.F. 9a. Edición.
- S.E.P. Mi Libro de Segundo (Parte I) México, D. F. 10a. Edición.
- S.E.P. Libro para el Maestro de Segundo Grado. México, D. F. 7a. Edición.
- Smith, Frank. "Aprendiendo Acerca del Mundo y del Lenguaje", Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. México, U.P.N. S.E.P. 1988.