



# UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

ACADEMIA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA



✓  
"LA IMPORTANCIA PSICOPEDAGOGICA  
DE LA COMPRESION DE LA LECTURA  
EN EL APRENDIZAJE DEL NIÑO DE  
8 A 10 AÑOS"

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

**LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA**

P R E S E N T A N

**ANA MARIA RUIZ LOPEZ**

**ANGELICA GRANADOS ALVAREZ**

DIRECTOR: PROFESOR RUBEN RODRIGUEZ CUEVAS

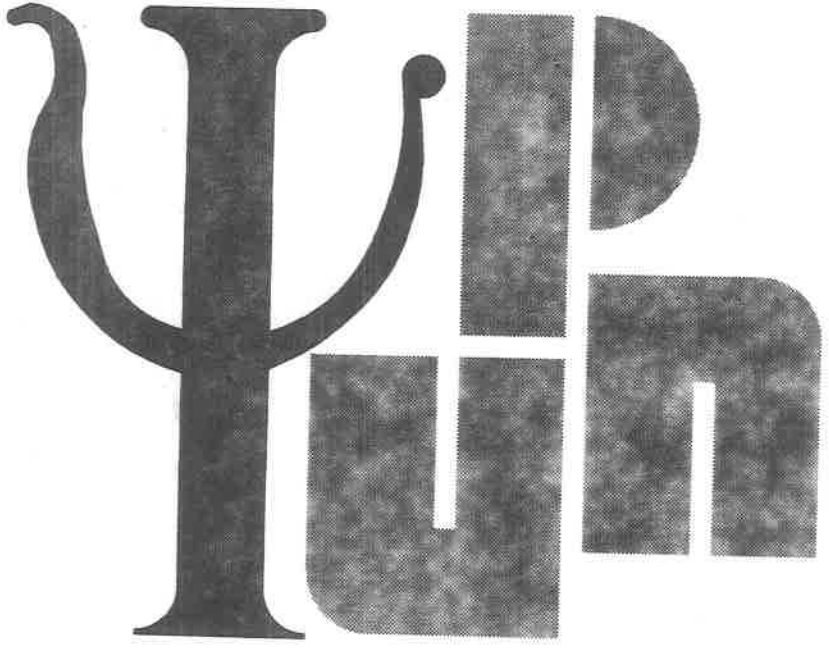
**SEP**

MEXICO, D. F.

1994

CAO 6 2824

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL



PSICOLOGIA EDUCATIVA

## VICTORIA PARA QUIENES PERSEVERAN

Iniciar una obra es cosa relativamente fácil,  
basta con avivar un poco la lumbre del entusiasmo.  
Perseverar en ella hasta el éxito, es cosa diferente;  
eso ya es algo que requiere continuidad y esfuerzo.  
Comenzar está al alcance de los demás,  
continuar distingue a los hombres de carácter.  
Por eso en la médula de toda obra grande, desde él  
punto de vista de su realización práctica, es la  
perseverancia, virtud que consiste en llevar las  
cosas hasta el final.

Es preciso, pues, ser perseverante;  
formarse un carácter no sólo intrépido, sino  
persistente, paciente, inquebrantable.  
Sólo eso es un carácter.

El verdadero carácter no reconoce más que un lema :  
la victoria.

Y sufre con valor, con serenidad y sin desaliento,  
la más grande de las pruebas:  
la derrota.

La lucha tonifica el espíritu pero, cuando falta  
carácter, la derrota la reprime y desalienta.

Hemos nacido para luchar.

Las más grandes victorias corresponden siempre a  
quienes se preparan, a quienes luchan y a quienes perseveran.

Por lo tanto, está en paz con Dios; no importa como lo  
concibas y cuales quiera que sean tus trabajos y aspiraciones  
en la ruidosa confusión de la vida; está en paz con tu alma.

Por que a pesar de toda su farsa, arduos trabajos y sueños  
perdidos, es un mundo bello. Ten cuidado, lucha por ser feliz.

Hallado en la iglesia  
Old Saint Paul de Baltimore, Md.

A LOS PROFESORES: RUBEN,  
ROSALINDA Y REFUGIO, POR  
EL APOYO INCONDICIONAL  
QUE SIEMPRE NOS MOSTRARON.

A MI MAMA QUIEN SIEMPRE SUPO  
ALENTARME EN LOS MOMENTOS MAS  
DIFICILES DEL TRABAJO, HACIENDOME  
VER SIEMPRE LA LUZ DEL CAMINO.

A ANA, MI FAMILIA, MIS COMPAÑEROS  
DE TRABAJO Y TODOS AQUELLOS QUE  
TUVIERON FE EN MI PARA CULMINAR  
ESTE TRABAJO.

A ANGELICA Y AMIGOS QUE TUVIERON  
A BIEN ALENTAR ESTE TRABAJO PARA  
CULMINARLO CON EL MAYOR ESFUERZO.

ANGELICA Y ANA MARIA

## INDICE

INTRODUCCION	3
I. LA TEORIA COGNOSCITIVA EN LA EDUCACION.	
1.1 Marco Teórico .....	10
1.2. Estudios que tratan el proceso de comprensión en el ser humano .....	19
1.3 El proceso de la comprensión que sustenta la teoría cognoscitiva .....	25
II. SIMILITUDES Y CONTRASTES DE LAS CORRIENTES DE AUSUBEL, BRUNER Y GAGNÉ, PARA LA IDENTIFICACION DE UN MODELO PSICOPEDAGOGICO SUSTENTADO POR LA TEORIA COGNOSCITIVA .....	41
III CONTEXTO SOCIO-EDUCATIVO DEL NIÑO DE 8 A 10 AÑOS .....	46
IV LA CONSTRUCCION DEL MODELO DE COMPRESION DE LA LECTURA EN EL PROCESO EDUCATIVO CON NIÑOS DE 8 A 10 AÑOS .....	57
4.1 Propuesta de un programa .....	65
CONCLUSIONES	78
ANEXOS	81
FUENTES DE CONSULTA	94

## INTRODUCCIÓN

El campo de la Psicología es cada vez mayor, ya que cada día el número de estudiantes, profesores y profesionistas a fines, buscan ampliar la información de esta ciencia, que se sujeta al estudio de la conducta del hombre. Por lo que se han creado una serie de ramas, que profundizan en cada una de las conductas tan variables que presenta el ser humano.

La Psicología Cognoscitiva es un ejemplo de esta disciplina, que es creada a partir de una serie de convergencias de intereses, entre los que persigue el estudio de la cognición desde diferentes puntos de vista. Su meta es comprender los principios internos de la conducta e inteligencia, de la enseñanza y aprendizaje, de la mente humana.

Es por ello que desde la psicopedagogía, presentamos la investigación basada en la teoría cognoscitiva, para estudiar al niño de 8 a 10 años en el desarrollo socio-educativo y psicológico, lo cual plantea apreciar una visión más específica, de los procesos de desenvolvimiento del paso familiar al escolar que es donde el niño adquiere nuevos conocimientos y relaciones con el medio, abriéndose paso de su espacio vital a una realidad más formal, más específicamente, analizaremos la importancia psicopedagógica de la comprensión de la lectura en el aprendizaje del niño de 8 a 10 años.

La realidad educativa que vivimos como estudiantes y la práctica docente, nos ha dado la pauta a cuestionarnos cómo en los diferentes niveles educativos, el grado de comprensión de las lecturas es endeble; por ello consideramos de importancia remitirnos a nivel

primaria, ya que es aquí donde el alumno comienza a adquirir elementos que desarrollan su formación educativa.

Esto conlleva a un trato pedagógico diferenciado que se ejercita en el aula, a través de la actividad lectora con los alumnos, en la que se inhibe el potencial de recepción significativa, dado un trabajo uniforme y de falta de creatividad sistemático.

Por ello en la presente tesis sólo se analiza un eslabón del medio escolar, el proceso de la comprensión de la lectura a partir de la enseñanza del docente, para que el alumno logre tener una visión general y más consciente de las actividades de aprendizaje en el que se desenvuelve: al mismo tiempo se reseñan algunos avances recientes vinculados con la representación interna de los procesos psicológicos superiores en el individuo con el deseo de encontrar una forma de reconstrucción psicopedagógica de la comprensión de la lectura que corresponde a los grados de 3° y 4° de educación primaria.

La idea de desarrollar una pedagogía de procesos cognoscitivos fundamenta la reflexión sistemática del material escolar [en los alumnos] así como la construcción de estrategias didácticas susceptibles para implicar transformaciones de la realidad; ambos deberán estudiar una de las bases para favorecer la cualificación profesional y la práctica docente del maestro psicólogo en servicio.

La teoría cognoscitiva nos permite conocer, en relación con el aprendizaje los factores que influyen en el desarrollo del niño y la importancia del involucramiento de los procesos psicológicos, pedagógicos y didácticos en la revisión del programa educativo que corresponde a los grados mencionados.

Para el estudio de la comprensión lectora, es necesario partir de manera global de la problematización del entorno del niño de 8 a 10 años, esto se tendría que tratar en los primeros años de educación primaria, puesto que los alumnos comienzan a compenetrarse en las nociones de los problemas referidos a la comprensión de los textos, lo cual puede servir a su vez para encaminarlos hacia la reflexión sobre la realidad.

Los cimientos que consideramos, apuntan a un entendimiento objetivo entre el crecimiento orgánico y el desarrollo cognoscitivo, pueden proyectarse hacia un mejor dominio de los aspectos psicopedagógicos con los niños, para el despliegue de la actividad escolar, propiciando la adquisición relevante del contenido de estudio, es decir, del incremento, como una de las bases del desarrollo de competencia intelectual de los educandos.

Lo anterior justifica en forma política, educativa, psicológica, socio-educativa y teórica, el interés e inquietud de elaborar un programa que profile la labor docente encaminada a un trato psicopedagógico, mediado y diferenciado que se ejercite en el aula, por medio de la actividad de la lectura con los niños impulsando el potencial de recepción significativa del material de estudio, dadas las condiciones de un trabajo multivariado y por lo tanto de mayor creatividad sistemática.

De ahí que nuestro objetivo es diseñar un programa de aprendizaje desde la teoría cognoscitiva, -flexible- que apoye procesos didácticos vinculados con una mejor interrelación de la experiencia lectora de alumnos de 8 a 10 años y el material de estudio, en el marco de su formación escolar.

Por otra parte, la enseñanza desde la psicopedagogía, exige un período prolongado de aprendizaje significativo, por ende el programa que se plantea va encaminado hacia la sistematización de la actividad de la comprensión lectora, facilitando la atención que guie a



partir de un modelo de aprendizaje, metodología y estrategias, el objetivo de contribuir al fomento de la comprensión de la lectura en niños de 8 a 10 años.

No se pretende con este trabajo, descubrir o plantear formas específicas a seguir para un trato psicopedagógico en la comprensión lectora, sino sentar las bases para que trabajos posteriores continúen el análisis y la búsqueda de formas de trabajo concretos de integración acordes con las verdaderas necesidades de la población.

No es gratuito el predominio de esta forma de abordar el problema, sino que es el resultado de años de formación acrítica y de la tendencia profesional de ofrecer "soluciones" a problemas cambiantes y de múltiples dimensiones como es el caso que nos ocupa.

Este trabajo, incluso en sus inicios, había seguido las líneas tradicionalmente establecidas. Era otro su objetivo y por supuesto otra su aproximación, con lo cual se hubiese contribuido a mantener y fortalecer una forma de entender y abordar los problemas de comprensión sin darle solución.

Fue necesario encontrar críticas a nuestro trabajo, sobre su relevancia y contribución, para que hiciéramos una reconsideración a fondo, tratando de comprender el problema de una manera totalmente diferente todo con el fin de analizar antes de proponer, preguntarnos antes de dar respuestas, enfrentar la realidad antes de discutir sobre la teoría. Las críticas recibidas, no cambiaron por sí solas nuestra postura, aunque trataron de imponer un criterio, la forma tan arraigada de concebir y abordar los problemas no cambia de un momento a otro.

Fue un proceso de construcción de una actitud diferente, que encontró su encause a través de la discusión continua del problema, de confrontar y contrastar la realidad y nuestra práctica con la teoría así como de una intensa y sólida formación teórica de las autoras.

De este modo hemos tratado en los capítulos presentados en esta tesis aspectos característicos relacionados con el conocimiento del niño, enfocado a las edades de 8 a 10 años; dichos elementos constituyen un marco de referencia para el profesor interesado en conocer las bases psicológicas de la instrucción, ya sea para analizar con mayor profundidad el trabajo de las teorías enmarcadas en esta investigación, y/o evaluar los currícula y materiales de enseñanza. Así también, se ha hecho mención de la necesidad de tomar en cuenta la formación de esquemas, para hallar los procesos que intervienen en la comprensión del individuo [textos, memoria, organización de conductas].

A partir de dicho enfoque los docentes pueden dejar de lado sus posiciones tradicionalistas y poner en práctica sus experiencias con un sólido conjunto de conocimientos.

Es evidente con dicha proyección desde la teoría del desarrollo cognoscitivo del aprendizaje, proceder al conocimiento del alumno [una visión global de quién es], del perfil del profesor y su nivel de dominio psicopedagógico. Por esta razón, los teóricos [Gagné, Ausubel, Piaget, Bruner, Bartlett, Kintsch, Rumerlhart] se preocupan del proceso del aprendizaje, propiciando cambios significativos en los alumnos.

Lo expuesto permitir conocer a grandes rasgos la utilización de esquemas para el aprendizaje, desde el punto de vista de los autores mencionados. Sin duda, los cuatro factores de desarrollo que intentan una más sólida explicación del estado cognoscitivo del alumno planteado es por Jean Piaget, son, para un cada vez más completo conocimiento de las funciones y proceso: el factor biológico, el de equilibrio de acciones; el factor de la coordinación interindividual y el relacionado con la transmisión educativa y cultural. J. Bruner y D. Ausubel al hablar de contenidos, de la significatividad de la enseñanza y del papel docente y del alumno, atribuyen un valor potencial a las estructuras, procesos y operaciones del desarrollo cognoscitivo.

La disponibilidad de un conocimiento previo apropiado también tiene implicaciones para evaluar el papel de la frecuencia de la experiencia; así el grado en el cual los niños se benefician de la exposición a la experiencia, depende del conocimiento relevante que poseen.

En este sentido, como hemos visto se han elaborado teorías que exploran la naturaleza y estructura del conocimiento de las personas que tratan de explicar el uso del conocimiento que se tiene sobre el mundo para ayudar al aprendizaje comprensión y recuerdo de diversos materiales.

Una de estas teorías es la de los esquemas. Hay muchas variedades dentro de ella, pero todas intentan caracterizar nuestro conocimiento; tanto de conceptos subyacentes a palabras individuales, como a conceptos complejos ocultos a combinaciones de palabras en términos de un sistema abstracto de relaciones. Los esquemas son vistos de relevada importancia porque guían los tipos de suposiciones que hacemos mientras comprendemos y recordamos (Bartlett y Piaget).

Actualmente Kintsch y Rumelhart entre otros han dedicado su trabajo a caracterizar a los esquemas de una manera más precisa, éstos son estructuras de datos para representar los conceptos genéricos almacenados en la memoria. Definen al esquema como una representación abstracta de un concepto o situación generalizada

En este sentido la observación de las características de cada factor se dirige a la comprensión del crecimiento físico y cognoscitivo del escolar. Así, los esquemas son representaciones válidas para todo tipo de dominios de conocimientos [ambiental, social, cultural, educativo]. Por otra parte están inmersos en la comprensión, la memoria y el comportamiento.

De acuerdo con esta apreciación, esperamos que el modelo apoye los procesos didácticos vinculados con una mejor interrelación e incremento de la capacidad lectora de los alumnos y el material de estudio en el marco de su formación escolar.

Enfatizando, además que la labor del psicólogo educativo, será contribuir a resolver algunos problemas psicopedagógicos, aplicando sus conocimientos acerca de capacidades, procesos y aprendizajes, utilizando una serie de técnicas apropiadas con el fin de dar solución a ciertos problemas que afectan el entorno del alumno, específicamente los ambientes didácticos para la comprensión de la lectura, así como mejorar algunos aspectos de la relación alumno-maestro-padres de familia, y proponerles se involucren en una forma más activa en la educación escolar del sujeto.

Los resultados de este estudio confirmarían la importancia de un mejor dominio de los aspectos psicopedagógicos con niños de 3° y 4° grados, en el despliegue de la actividad escolar que puede propiciar la adquisición relevante del contenido de estudios, es decir, del incremento de la capacidad del proceso de la comprensión de la lectura, una de las bases del desarrollo de desempeño intelectual de los educandos.

## I. LA TEORÍA COGNOSCITIVA EN LA EDUCACIÓN

### 1.1. MARCO TEÓRICO

Para poder definir el campo de acción de la Psicología Cognoscitiva en la Educación y comprender sus aportaciones, es necesario señalar las definiciones fundamentales que se manejarán en el trayecto de la tesis, a fin de reconocer la significación de sus conceptos básicos.

Ello lo apreciamos así, ya que constituirán un referente central que permita examinar con objetividad dicha rama de la Psicología, interesada en el estudio de los procesos mentales, relacionados con la comprensión de la lectura y con otros elementos correlativos a ella.

Myers y Hammill, mencionan que no existe una explicación única de los procesos psicológicos," dicen que se les nombra a menudo, pero rara vez se definen con precisión. Para algunos profesionales esos procesos abarcan factores como la memoria, el cierre y la retroalimentación; se refieren a las dimensiones psicolingüísticas conocidas como oír, ver y tocar; consideran que son capacidades que comprenden determinadas facultades como el hablar, leer y contar; otros más los refieren a las funciones de percepción, atención y memoria" (Myers y Hammill).

Consideramos que los procesos psicológicos tienen mucho que ver en el campo vital donde se desenvuelve el ser humano, porque de una forma u otra, estos se relacionan con los sentidos y los aspectos internos, que no se ven a simple vista y que serán elaborados de acuerdo al estímulo recibido.

Otra concepción apoyada en la teoría que se maneja es la **cognición**, que se define como "...una organización particular del conocimiento en el cerebro, o el proceso de organización de tal conocimiento..."<sup>1</sup>. Esta expresión particularmente implica conocimiento y estructura, por las cuales se adquiere y superpone una organización cognoscitiva.

De acuerdo con lo expuesto, concluimos que tanto los procesos psicológicos como la concepción de **cognición** se orienta hacia una asimilación reflexiva, consciente de las formas de cómo el individuo define la organización y procesamiento de la información, y fundamentalmente la correspondencia en el mundo y las experiencias, a partir de su vida social.

Lo precedente permite darnos cuenta que el proceso de comprensión no es un sistema simple, puesto que es relativo a los procesos que engloba el conocimiento, ya que intervienen una infinidad de elementos para lograr un objetivo: la interpretación de la lectura.

A este respecto el ser humano pone en marcha su **comprensión** que es entendida como la relación entre el conocimiento que ya posee el individuo y la nueva información que está adquiriendo, en torno a su espacio vital. Manuel De Vega menciona que los cognoscitivistas la definen "...como un proceso cognitivo de alto nivel, que requiere la intervención de los sistemas de memoria y atencionales, de los procesos de codificación y percepción, y en fin de operaciones inferenciales basadas en los conocimientos previos y en sutiles factores contextuales..."<sup>2</sup>

La comprensión es el desarrollo constructivo en el que la información del estímulo o evento, se empareja con los elementos existentes en la memoria del sujeto, así el nuevo

---

<sup>1</sup> Cfr. Frank Smith. Comprensión de la lectura. México, Trillas, 1989. p. 248.

<sup>2</sup> Manuel de Vega. Introducción a la Psicología Cognitiva. México, Alianza Editorial, 1986. p. 367.

conocimiento que adquiere, implica el incremento de una serie de operaciones que procesan información y permiten la interpretación de un texto.

Se puede observar que la comprensión es un proceso semejante a la percepción, es decir, opera sobre objetos y eventos sensoriales, considera normalmente la interpretación de textos y narraciones o de episodios complejos. En la comprensión intervienen mucho más el análisis de relaciones causa-efecto, la predicción de acontecimientos y las interferencias contextuales. En la percepción pueden existir estas operaciones pero se trata en general de un paso directo que apenas hace uso de la memoria y la inferencia.

Por ende se ha interpretado un concepto de percepción como un "...proceso de varios estadios: [a] un evento sensorial; [b] excitación de un proceso central y de la conciencia, y [c] una respuesta motriz determinada por la actividad central...".<sup>3</sup> Este proceso involucra los sentidos del individuo, así la imagen en la memoria comprende la mayoría de estos procesos, dándose una respuesta a la actividad mental.

La manera en que Frank Smith (1989) interpreta este concepto, coincide en que, lo que pasa por los ojos abiertos, constituye la entrada al organismo de información bombardeada por el exterior, acceso a través del cual el medio puede ejercer su influencia. Por lo que gracias a los mensajes que pasa la vista al cerebro, hace posible un análisis y transformación del mismo durante su recorrido.

Por otro lado, la percepción, comprensión y codificación son procesos muy relacionados, puesto que son acciones que interpretan la información del medio ambiente. Sin embargo, puede establecer una diferencia entre estas tres operaciones. "La codificación

---

<sup>3</sup> Ibidem. p. 218..

viene siendo un principio que se lleva a cabo de forma automática y realiza análisis de propiedades o dimensiones particulares del ambiente".<sup>4</sup>

Podría decirse que la percepción se apoya en la codificación, operando sobre todo en objetos y eventos sensoriales, en tanto que la comprensión se apoya en ambos, pero superponiendo la interpretación de lecturas.

Existen además de estas características otras más que nos interesa destacar y que están íntimamente relacionadas con los principios anteriores y que serán de igual forma utilizadas en la investigación, siendo: atención, memoria, aprendizaje y lectura.

Al parecer la **atención** fue un término estudiado por varios autores, hay quien la denomina como "...la forma de posesión de la mente en forma clara y vívida de un solo objeto, de entre los en apariencia numerosos objetos o cursos de pensamientos simultáneamente posibles. A su esencia pertenecen la localización y la concentración de la ciencia."<sup>5</sup>

Este principio también es fundamentado en "los mecanismos de atención que permiten seleccionar una fracción relevante de todos los mensajes concurrentes y procesarla intensamente mientras que el resto de la información [eventualmente irrelevante] quedar 'amortiguada' y recibir un procesamiento mínimo o nulo. La atención es, por tanto, un mecanismo de control activo que permite al procesador una toma de posición ante los inputs".<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Idem. p. 369.

<sup>5</sup> Norman Donald. El procesamiento de la información en el hombre.

<sup>6</sup> Manuel de Vega. op. cit. p. 124.



De este modo, el procesamiento humano no es un mero receptor pasivo de información, sino que gracias a su atención, selecciona y decide a cada instante que aspectos del entorno son relevantes y requieren una elaboración cognoscitiva.

La posibilidad de combinar elementos de los campos visuales presentes y pasados en un solo campo de atención conduce, a su vez, a una reconstrucción básica de otra función vital, la memoria. Esta es el medio del que se vale el organismo para una información sensorial o interna. La memoria es el medio que el organismo ha desarrollado, para retener información sensorial o interna, de modo que pueda utilizarla subsecuentemente.

Para Norman Donald la memoria es reconstructiva; "...el sistema de memoria utiliza toda la capacidad que posee, recoge la información que puede recuperar y coloca todas las piezas conjuntamente con la ayuda del conocimiento de dichas situaciones y de sus limitaciones, así como del mundo en general".<sup>7</sup> De tal forma toda información que se recuerde depender de lo bien que pueda interpretar el individuo lo que haya recordado, esto implica un alto nivel de organización del modo como se almacenan los datos.

Para la Psicología Cognoscitiva la memoria es un sistema multidimensional que abarca una serie de estructuras y procesos con propiedades bien diferenciadas. Otra respuesta a esta cuestión indica que la memoria depende del conocimiento previo del sujeto, por lo que debe existir una profunda relación entre lo que un niño puede hacer o razonar, en una etapa determinada de su desarrollo y lo que recuerde o reconstruya.

Se ha visto cómo el organismo es capaz de captar información, interpretarla, almacenarla y con base en ella tomar decisiones y trazar planes de acción. Si la

---

<sup>7</sup> Norman Donald A. El aprendizaje y la memoria, Madrid, Alianza Editorial, 1982 p. 36.

memoria tiene la capacidad de retener información, la mejor manera de organizarla, implica reunir el material que se va a aprender, lo cual requiere de un aprendizaje que determine un nivel de comprensión y un rendimiento específico.

Los cognoscitivistas consideran el aprendizaje como "...un proceso en el cual las estructuras cambian debido a la interacción de los factores del ambiente, así como las situaciones de formación del sujeto. Por ello la organización de conocimientos y experiencias que posee el individuo, le permiten responder a situaciones nuevas o similares..."<sup>8</sup>. Desde esta corriente el aprendizaje es el procesamiento y la acumulación de información que se desarrolla en el cerebro de quien lo aprende, pero no solo es la asimilación de la información sino la posibilidad de emplearla.

Para Bigge "...la Psicología del Campo Cognoscitivo del Aprendizaje se formuló tratando de establecer principios científicos del aprendizaje, sus partidarios basan su validez en resultados educativos, evaluados científicamente, para demostrar que eran necesarias ciertas operaciones mentales internas para explicar la adquisición del aprendizaje"<sup>9</sup>. Con el transcurso del tiempo la corriente cognoscitiva, desarrolla nuevos cambios y poco a poco se van dando planteamientos sobre cómo entiende el hombre, así la comprensión va a considerarse como un proceso cognitivo de alto nivel que necesita de la mediación de los sistemas de memoria y atención, del desarrollo de la codificación y percepción, como de las operaciones consecuentes de los conocimientos previos y algunos factores contextuales [el medio en que se desenvuelve].

---

<sup>8</sup> Elsa Saad y Diana Pacheco. Capacitación Docente. México, 1988. p. 101.

<sup>9</sup> Morris L. Bigge. Teorías de Aprendizaje para maestros. México, Trillas, 1975. p. 235.

A partir de las conceptualizaciones que se han explicitado, la orientación del trabajo girar en torno a los efectos de la enseñanza, en la comprensión de la lectura, ya que ello ser una base pedagógica y científica, que auxilie en el estudio de la temática antes mencionada; por lo que previo a incursionar en esta problemática, es conveniente señalar que la palabra lectura puede tener una variedad de significados que dependen del contexto en el cual ocurre. Aunque no encontramos un concepto que la defina sólo se dan aportaciones de cómo es entendida y lo que ésta pueda suponer.

En este sentido, se entiende por lectura a "...la acción del sujeto al interpretar el mensaje comunicado por el escritor. Ante la palabra impresa el lector ejecuta una operación complementaria de la escritura. Si esta última es una codificación, la lectura ser decodificadora. Por eso toda lectura es de algún modo revelación...".<sup>10</sup>

Lo antes mencionado, considera que al momento de interactuar el lector con el texto, se hace una interpretación del mismo, de tal forma que el individuo recopila la información, para después encontrarle sentido a la lectura y buscar su comprensión.

Reafirmando lo anterior, se entiende como "...lectura comprensiva al producto interactivo del propio texto de los esquemas del lector y el contexto lingüístico y extralingüístico...".<sup>11</sup> Es decir, entendida como un sistema de signos con que el hombre siente o piensa, además de comunicarse a través, de la palabra hablada o escrita, siendo la manera que utiliza el escritor para expresarse, por lo tanto, la intención del lector es comprender en sí el texto.

---

<sup>10</sup> Jorge Ruffinelli. Comprensión de la Lectura. México, Trillas, 1989. p. 12.

<sup>11</sup> Manuel de Vega op. cit. p. 421.

Otra concepción señalada al respecto, enfatiza que "...la lectura es una destreza, y no importa qué métodos o materiales utilice el maestro, los procesos psicológicos esenciales están presentes. Los procesos cerebrales que determinan el progreso en la adquisición de una destreza actúan de una manera constante en los alumnos a pesar de la diversidad de métodos y materiales utilizados en la enseñanza de la lectura".<sup>12</sup>

Esto conduce a especificar, que los métodos y estrategias de enseñanza de la lectura, deben ir acordes al desarrollo de maduración intelectual del individuo, para que la comprensión de un texto por parte del sujeto logre su objetivo.

En este sentido, la lectura "...parece la síntesis de la percepción y la creación, esta adopta tres características, es rápida, segura, solamente visual. La idea de seguridad significa que la frase se capta con una sola mirada y de acuerdo con su propia arquitectura. Efectivamente saber leer es ir rápido, explorar la principal dificultad. La idea de rapidez es importante por ella se advierte en que condiciones puede ser enriquecedora la lectura".<sup>13</sup>

Finalmente la opinión que tenemos respecto al concepto de lectura, es la relación del conocimiento que se posee con la percepción visual de los símbolos, palabras, frases, textos en general. Para ello el individuo debe darle un nuevo valor a este nuevo conocimiento, para que sea significativo y lo traspole a la realidad.

En síntesis la ciencia cognitiva es una disciplina creada a partir de una convergencia de intereses entre los que persiguen el estudio de la cognición desde diferentes puntos de vista, llámense éstos atención, percepción, memoria, comprensión. La perspectiva que surge ante

---

<sup>12</sup> Emilia Ferreiro y Margarita Gómez P. comp. Nuevas perspectivas de la lectura y escritura. 7ed. México, Siglo XXI, 1990. p. 234.

<sup>13</sup> Cfr. J. Leif y J. Delay, en: Psicología y Educación del Niño. t. 1. Buenos Aires, Kapeluz, 1968. p.103.

ello, es que permite una visión de la mente humana, de la enseñanza y aprendizaje, de las habilidades mentales y el desarrollo de aparatos inteligentes que puedan aumentar estas capacidades humanas de manera importante y constructiva. Una de estas formas que ayuda a dicha construcción y que se maneja a lo largo de esta investigación es la comprensión de la lectura.

En resumen, el objetivo de éste apartado, nos lleva a comprender los conceptos esenciales de lo que está sucediendo en el espacio vital del sujeto; así las categorías, procesos psicológicos, cognición, comprensión, memoria, aprendizaje, lectura, percepción y otras más expresadas en este marco teórico, son términos relevantes que pueden favorecer la descripción de la estructura cognoscitiva del infante. Es de especial importancia para el desarrollo de los procesos mentales, que el organismo reflexione acerca del sistema que le permite captar la información ambiental, así un aspecto interesante es cómo el individuo la codifica, relacionando aquellos procesos que se encuentran inmersos en su desarrollo cognoscitivo, para lograr la integración de un nuevo conocimiento.

## 1.2. ESTUDIOS QUE TRATAN EL PROCESO DE COMPRESIÓN EN EL SER HUMANO

Es conveniente recordar lo referente a los procesos psicológicos que intervienen en el desarrollo del aprendizaje, como son: codificación, percepción, memoria, inteligencia artificial y los esquemas,\* por el hecho de ser elementos constitutivos del individuo en la comprensión.

En esta línea la Psicología Cognoscitiva se ve matizada por una variedad de modelos que enfatizan aproximaciones diferentes, por ejemplo, se pueden citar entre otras: la aproximación basada en un análisis de factores, la basada en la introspección, la aproximación con base en habilidades, utilización de sílabas sin sentido y las listas de palabras, modelos basados en la verificación de frases y la inteligencia artificial, la teoría de los esquemas y la comprensión de textos.

El énfasis que cada modelo deposita sobre tal o cual aproximación de medición o descripción del producto de la comprensión, difieren en la forma de separar los hechos relevantes de los irrelevantes.

---

\* La noción de esquemas que se utiliza tiene relación con formas de conocimiento complejas; puesto que si se inicia de un concepto general se llega a un conjunto de particularidades: para que un individuo adquiera conocimiento, debe hacer referencia a esquemas, o estructuras ya consolidadas [substratos, subestructuras anteriores], ya que permiten una mayor interacción en su contexto en cuanto que suponen el desarrollo por grados sucesivos de la inteligencia. Cfr. cap. I "El tiempo y el desarrollo intelectual del niño", Jean Piaget. Problemas de psicología genética. México, Ariel, 1988. p. 17.

Así, la aproximación de análisis de factores utiliza mediciones basadas en pruebas estandarizadas. La variedad de factores encontrados han sido influidos entonces, por las pruebas usadas, las poblaciones y la solución matemática empleada de un estudio a otro.

Esto ha dificultado la identificación, designación e interpretación de los diferentes factores. Otro problema que afecta a esta aproximación es el de la validez, dado que la naturaleza exacta de lo que están midiendo, todavía no es bien conocida.

En la aproximación introspectiva se utilizan reportes verbales de los lectores sobre la forma en que contestaron a las preguntas de comprensión. Pero ¿con qué nivel de seguridad podemos confiar que tales reportes no han sido influidos por otras variables que no necesariamente sean los procesos acompañantes a la comprensión de la lectura? o ¿cómo es que los lectores pueden reportar datos significativos ante un proceso que se da a una gran velocidad y por tal se cierra a la introspección?

En la aproximación sobre habilidades, se utilizan listas de éstas que se consideran como habilidades de comprensión, organizadas en taxonomías [en el mejor de los casos]. Tales listas y taxonomías se enfrentan a una confusión básica: ¿qué dominios de la conducta o de la habilidad cognoscitiva pueden correctamente caracterizar a la comprensión de la lectura?

Esta confusión permite la inclusión de habilidades de comprensión de la lectura que tienden a ser globales y débilmente definidas, lo que lleva a una falla en la distinción entre procesos que son específicos a la lectura, de aquellos que pertenecen a habilidades muy generales. Por ejemplo, cuando un investigador designa a la habilidad de generalización, como una habilidad de lectura, está obligado a explicar el proceso de lectura como una parte del proceso del pensamiento y controlar las variables que influyen, tanto aquellas relacionadas con el texto en si, como las de el propio lector.

Una debilidad hasta ahora no superada en ésta aproximación, es que no establece claramente la distinción entre el cómo algo es comprendido y qué es lo comprendido. Así falla en definir adecuadamente ambos. Por ejemplo, la habilidad de "fusionar nuevas y viejas-ideas". Esto obliga al teórico y al investigador a definir claramente lo que es entendido como "ideas", [el qué] y el proceso de fusión [el cómo].

En otra línea de investigación Ebbinghaus, realizó las primeras investigaciones sistemáticas sobre la memoria humana, su aportación consiste, en utilizar las sílabas sin sentido y las listas de palabras, que buscan evitar que el sujeto emplease sus conocimientos previos en la tarea de memoria.

En contraposición a Ebbinghaus, Bartlett en 1932 publicó un libro [Remembering] sobre comprensión y memoria, en el cual resume: "...que la simplificación del estímulo no conlleva la simplificación de las respuestas. Las sílabas sin sentido y las palabras también pueden generar asociaciones particulares en los individuos. Además, el precio pagado por la simplificación es demasiado alto; el artificialismo de los experimentos de memoria, destruye el proceso que se pretende estudiar".<sup>14</sup>

Una interpretación de lo anterior, es que, el hecho de simplificar los procesos y estructuras de un texto [palabras claves] no asegura que se inicie el proceso de comprensión, en otras palabras, no basta con un procesamiento gramatical de un párrafo y con entender el significado de las palabras, para ello se requiere de un esquema de conocimiento que permita integrar y completar la información recibida.

---

<sup>14</sup> Bartlett, citado por Manuel de Vega. *op.cit.* p. 409.



Chase y Clark, Just (De Vega 1984), son investigadores que en los setenta postulan los primeros modelos de comprensión, basados en los modelos de verificación de frases y los primeros de inteligencia artificial, éstos son sustituidos actualmente por los llamados esquemas o algunas de sus variantes.

Dentro de la teoría de los esquemas, Minsky señala que los marcos en el procesamiento visual, no sólo mediatizan la comprensión de escenas, sino que indican la pauta limitativa de una exploración adecuada. También Schank y Abelson trabajando en el ámbito de la inteligencia artificial, desarrollaron la idea de guión [script] con el objetivo de elaborar programas de comprensión de historias. Estos guiones, contienen información sobre metas y secuencias de acción adecuadas en situaciones acostumbradas y se utilizan en la planificación de la conducta.

Para explicar más detalladamente los estudios de los autores mencionados, encontramos que cuando un lector experto se enfrenta a un texto escrito a su nivel de conocimiento, experimenta normalmente un proceso de comprensión, esto es un resultado interactivo con el propio texto de los esquemas del lector y del contexto lingüístico y extralingüístico, entendiendo este último como los lineamientos de la cultura y otras modalidades del desarrollo de las habilidades lingüísticas.

El análisis evolutivo de la comprensión, ha resaltado la importancia de las operaciones funcionales constructivas de la cognición. Ahora, se trata de explicar como intervienen esos elementos que conllevan el entendimiento de textos.

Los procesos a los que nos referimos y que interactúan entre sí, cambian con la edad y la experiencia, llevando un control consciente de las propias estrategias de conocimiento.

Una característica puede ser la forma en que el ser humano capta los objetos, es decir, que no solo ve en ellos su forma, color y tamaño, sino que también se percibe el mundo con sentido y significado. Así, nos damos cuenta que la memoria actúa acorde con la percepción, ya que ella produce una interpretación de la información en función del conocimiento existente.

De alguna forma esto hace que el sujeto adquiera un aprendizaje, el cual le permite alcanzar nuevas ideas, aunque esto debe conjugarse con una comprensión del conocimiento adquirido. No es suficiente obtener un aprendizaje de lo que rodea al individuo, sino que debe disponer de una comprensión en el momento adecuado. Esto vendría a responder un poco las preguntas planteadas anteriormente referidas al "qué" y el "cómo", llegando a un conocimiento.

De acuerdo con lo anterior, la comprensión es un proceso muy activo, que implica en el individuo la construcción de estructuras mentales, a partir del estudio de un texto, más elaboradas aunque las que proporciona la interpretación de las palabras o las frases. Así, el aprendizaje adquirido hace énfasis en el desarrollo y maduración de las funciones psicológicas del sujeto, ligadas a procesos culturales en donde se desenvuelve.

Esto llevó a distintos autores como: Chase, Just, Minsky y otros a profundizar sobre la comprensión de textos, realizando distintos modelos que permitieran un avance y destacada importancia de las operaciones funcionales constructivas de la cognición.

Lo anterior lleva al individuo a la construcción y desarrollo de estructuras mentales a partir de un objeto de estudio, lo cual va logrando por medio de los esquemas que se forme, permitiendo de esa manera interpretar o comprender la experiencia visual. Estas posibilitan determinar nuestra comprensión del mundo en todas sus vertientes, ya que los esquemas dan sentido a la experiencia habitual de las cosas. En general determinan que información es relevante y cual es relativamente marginal para el lector.

De aquí que los procesos de la comprensión pueden resultar un espacio de creación, a partir de la adquisición de la experiencia individual y el conocimiento que se vaya ampliando, fruto de la interacción del texto, contexto y esquemas cognoscitivos. La ejercitación de esquemas genera funciones de integración y elaboración de textos, desplegando nuevas opciones que el sujeto recobre y ponga en práctica.

### 1.3. EL PROCESO DE LA COMPRENSION QUE SUSTENTA LA TEORIA COGNOSCITIVA

El progreso en la investigación sobre comprensión de lectura ha tenido que utilizar descripciones pobres o muy generales sobre los procesos involucrados, lo que ha dificultado el poder establecer criterios conductuales apropiados a una comprensión exitosa. De esta forma, la conducta medida en investigación de comprensión de lectura puede estar relacionada indirectamente al proceso estudiado y dificultar la distinción entre conductas que reflejan al proceso de comprensión de otras conductas que reflejan otros procesos psicológicos, tales como; memoria, motivación, atención, etc.

En síntesis es poco probable realizar investigación útil, cuando las medidas de interés revelan cierta confusión en el conocimiento de cuáles son las conductas que permiten medidas relevantes del proceso investigado.

Cuando en una teoría, los tipos de datos que la confirmen o la rechacen no están claros, esta confusión afecta al diseño experimental en lo que concierne a su recopilación.

A continuación se presentan algunos modelos y teoría que abarcan: la verificación de frases, de inteligencia artificial, la nueva perspectiva constructivista de los esquemas, la llamada memoria proposicional y la comprensión de la información importante, que han sido considerados de utilidad para dibujar un marco de trabajo conceptual en el área de la lectura, y particularmente en la comprensión de lo leído.

#### VERIFICACION DE FRASES.

Los estudios iniciales sobre la verificación de frases corren a cargo de Chase y Clark (De Vega 1984), quienes desarrollaron un programa de investigación, en donde su principal

objetivo recae sobre los procesos que realiza la gente cuando 'comprende' una frase relativa a una experiencia perceptual.

Siguiendo la tradición de su época seleccionan una situación en miniatura para estudiarla exhaustivamente, aquí los sujetos deben verificar frases sencillas en relación con dibujos y se registran las latencias\* de respuesta, por otra parte Clark elabora un modelo de estadios en el que detalla las operaciones implícitas en la verificación.

Un modelo de perfeccionamiento de esta concepción la elabora Carpenter y Just, el cual se basa en un proceso interactivo único de comparación, sin embargo no logran generalizarlo, lo cual implica que no se considere como una teoría general de la comprensión.

#### INTELIGENCIA ARTIFICIAL.

En otra línea, las primeras investigaciones sobre Inteligencia Artificial [I.A.], se realizan en los años cincuenta con la construcción de los primeros ordenadores digitales, para la traducción de textos. Los programas se basan en diccionarios de palabras y algunas reglas sintácticas de reordenación de frases. El resultado de esto fue un fracaso, ya que al pedirle que hiciera una traducción del inglés al ruso dio una versión sin sentido de la frase que se le presentó (De Vega 1984).

Posteriormente surgen nuevos modelos, estos programas fueron ELIZA, SHRDLU Y PARRY, que en realidad sólo pueden suplantar a conversadores humanos, pero no muestran la capacidad general de comprensión y respuesta propuesta, al momento de salir del esquema establecido por estas máquinas se descontrolan y sus respuestas no son coherentes.

---

\* Período de inactividad aparente, entre el estímulo y el comienzo de la reacción.

Podría argumentarse que "...uno de los objetivos más persistentes de la [I.A.] es la creación de programas que comprendan el lenguaje humano. La elaboración de estos programas tendría importantes consecuencias aplicadas...".<sup>15</sup> Sin embargo, la mayoría de los programas de comprensión, se centran en la respuesta a preguntas. Los programas de I.A. no podrán competir con los humanos mientras no dispongan de un sistema de conocimiento del mundo como las personas, así como del sentido común.

#### PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA DE LOS ESQUEMAS.

En otra instancia, la teoría de los esquemas, pretende las siguientes metas: ofrecer un mecanismo explicativo mucho más poderoso y general para enfrentarse a los procesos de comprensión. Ante esta postura simpatizamos con el autor, ya que consideramos que ésta teoría, abarca un campo amplio donde se conjugan aspectos internos y externos que permiten un mayor conocimiento del individuo.

Para que la comprensión del individuo sea más próxima a su realidad social, es preciso que disponga de un conocimiento más amplio del mundo, el cual ha ido asimilando dialécticamente, así la comprensión resultará no solamente un producto construido a partir de la información que recibe y de el conocimiento previo. Esta combinación de los conocimientos adquiridos permite al individuo formar cada vez que experimenta nuevos esquemas, ya que estos se integran unos en otros.

Dicho de otra forma, los esquemas están compuestos por diferentes subesquemas [más simples] personajes, objetos, acciones, metas que interactúan entre sí para lograr algo. Por ejemplo, el esquema de APRENDER incluye una serie de personajes [alumno,

---

<sup>15</sup> Manuel de Vega op.cit. p. 380.

maestro, compañeros], de objetos [escuela, cuadernos, salón], acciones [leer, escribir, atender], y metas [obtener un conocimiento, interactuar en el medio escolar].

Por otra parte, los esquemas guían procesos de comprensión; resultan un desarrollo constructivo en que se amalgama la información del input [procesos] y de los esquemas activados; la percepción visual por medio de los patrones de exploración del ambiente están guiados por marcos referenciales.

De tal forma, los esquemas han supuesto un análisis revolucionario de la memoria, pero especialmente de textos y narraciones, en cuanto a este aspecto Manuel De Vega menciona que "...la memoria es un subproducto de la activación de los esquemas durante la comprensión de textos y durante la recuperación. Por último, el comportamiento [en especial los patrones conductuales más complejos], también está controlado por esquemas, que permiten establecer las metas ambientales, la secuencia de acciones adecuadas [planificación]...".<sup>16</sup>

Prácticamente todos los contenidos de la memoria humana se organizan total o parcialmente en esquemas y estos factores se detallan a continuación:

a) Esquemas visuales: marcos.

Los esquemas no sólo intervienen en la comprensión de expresiones simbólicas, sino en todo lo que percibimos habitualmente; detectamos características visuales elementales, colores, líneas, ángulos y texturas, posteriormente se da un nivel de agrupamiento de características, para configurar objetos y escenas, en estas fases es necesaria la intervención de esquemas interpretativos del sujeto.

---

<sup>16</sup> Ibidem. p. 390.

b] Esquemas situacionales: los guiones.

Algunos son paquetes de información que obtenemos en situaciones o ámbitos cotidianos, éstos incluyen personajes, objetos y acciones relacionadas con la experiencia.

Los guiones surgen de las exigencias de programación, pueden describirse desde diferentes perspectivas y tienen diversos grados de abstracción.

c] Esquemas de dominio.

Son esquemas abstractos que guían la comprensión y producción del discurso, cuando leemos o escuchamos un relato, esperamos que exista una estructura esquemática general, nos guiamos intuitivamente por una secuencia, así encontramos personajes, una localización temporal y espacial de las acciones pasadas y presentes, de algunos acontecimientos.

d] Esquemas sociales.

Posteriormente se hablará de este aspecto, sin embargo, es conveniente mencionar los temas que describen la información en la que nos basamos para las predicciones. Los roles, las relaciones interpersonales y los aspectos vitales, describen el objetivo, metas y acciones del sujeto, que intervienen para lograr la comprensión.

e] Esquemas de auto concepto.

Un tipo de esquema social es el relativo al auto-concepto. La mayoría de los sujetos no sólo disponen de esquemas referentes a otras personas, sino que poseen un conocimiento de sus destrezas, limitaciones, logros y fracasos, así, el auto concepto parece guiar el procesamiento de todo tipo de información.



Los esquemas son como hemos visto, un punto básico para el procesamiento de información, ya que intervienen en la comprensión de narraciones, memoria y organización de la conducta; esto puede ser representado en el esquema 1:

REPRESENTACION DE UN ESQUEMA EN EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION



Esquema 1\*

\* El esquema es adaptación de Angelica y Ana María (tesistas).

De acuerdo al esquema 1, el sujeto se interrelaciona con su medio, al mismo tiempo se activan los procesos de información, los cuales comprenden.

+ Comprensión

- . Esquema de comprensión . Narración
- . Contexto . Descripción
- . Texto . Evaluación

+ Memoria

- . Reconstrucción y abstracción
- . Memoria de sucesos relacionados independientemente del esquema

+ Acción [comportamiento]

- . Planificación y control de la acción . Interpretación
- . Comprensión y memoria de acciones . Valoración
- . Aplicaciones . Perspectivas

En este trabajo nos interesa de manera significativa el estudio de los procesos de comprensión, por ello desarrollaremos este aspecto, ligado con el análisis que constituye de manera integral la memoria y la acción del sujeto.

Los esquemas tienen un poder explicativo acompañado de una aplicación psicológica, que se convierte en un núcleo teórico que por primera vez permite vislumbrar la posibilidad de una teoría unificada.

#### Comprensión de Narraciones.

La comprensión de narraciones es en realidad un proceso constructivo, fruto de la interacción de tres factores: el texto, el contexto y los esquemas cognoscitivos.

Un esquema al ser seleccionado posibilita las funciones de asimilación, interpretación, integración y elaboración del texto; inferencias y predicciones, control y selección de información. Así, la interacción permite reunir varias condiciones en una unidad de significado superior. Lo escrito puede llegar a ser para el lector predecible o inferencial; el perceptor entiende mucho más de lo que está explícito, mediante el mecanismo de complementar lo referido con valores que el sujeto confronta.

El individuo al poner en interjuego el conocimiento que posee y la información que se le presenta en un texto, determina qué elementos son relevantes y cuáles relativamente marginales para él. Cuando más rico sea un texto, más divergencias individuales se darán entre los lectores en el uso de esquemas directivos y en el producto interpretativo resultante.

"El paso relativo del contexto es mucho menor en la comprensión de narraciones escritas. El vehículo de la escritura reduce o elimina el contexto situacional o extralingüístico, y por tanto la información debe hacerse mucho más explícita para que se activen los esquemas pertinentes en el receptor".<sup>17</sup> De este modo, el lector realiza inferencias a partir de una información mínima o ambigua.

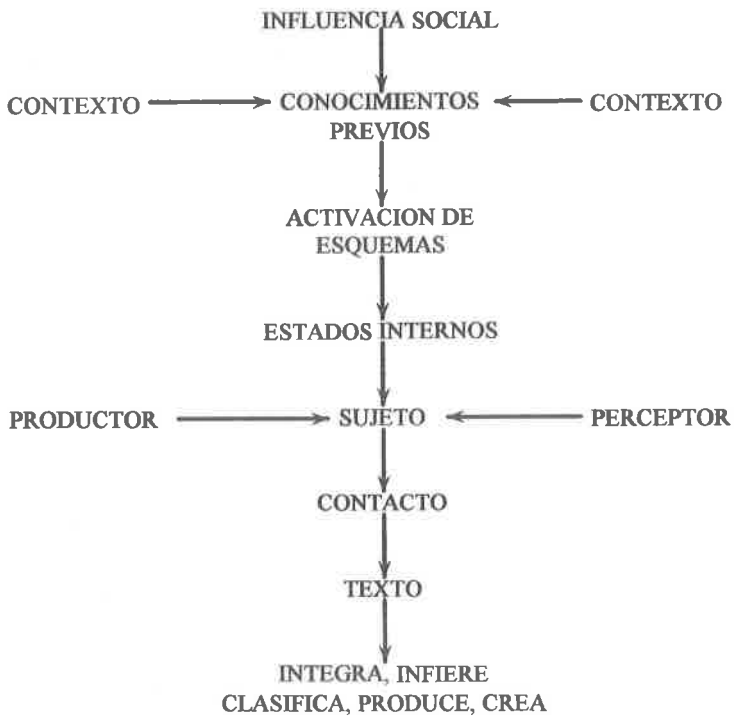
Los aspectos que se describieron anteriormente, tienen el propósito de ayudar a comprender la secuencia y la forma en que se van estructurando los acontecimientos y procesos psicológicos, para dar como resultado procesos de comprensión en el ser humano.

---

<sup>17</sup> Ibidem, p. 406.

Los sutiles efectos del contexto, propios de la comprensión humana, encuentran una interpretación directa en la concepción de esquemas como hemos visto; para concluir podemos representar nuestras ideas, con el esquema 2 que a continuación se expone:

#### ELEMENTOS CONSTITUTIVOS EN LA COMPRESION DE UN TEXTO



Esquema 2\*

En este esquema, apreciamos que para poder comprender un texto, existen una serie

\* El Esquema es elaborado por Angelica y Ana María.

de elementos que se interconectan y al mismo tiempo accionan diferentes aspectos: las intenciones que tiene el autor al describir su texto, son un reflejo de sus estados internos, al producir su escrito, activa esquemas que se conjugan para generarlo, al mismo tiempo el contexto, es decir, todo lo que conoce y sabe, participa en la activación de estos.

Las metas o estados internos del lector, así como el texto, activan esquemas en el que permitirán que comprenda lo que lee.

#### Recuerdo de historietas.

Las investigaciones actuales sobre la comprensión y el recuerdo de historias proceden principalmente de la psicología cognoscitiva [Kintsch, Thorndyke, Rumelhart] (Marchesi Alvaro 1984-85), una de las hipótesis básicas en los estudios actuales sobre el recuerdo de historias es que el conocimiento esquemático previo hace posible que la comprensión, almacenamiento y recuperación de la información se realice de forma eficaz. Este conocimiento esquemático ocupa, un papel importante no sólo en el proceso de codificar la información, sino también en su recuerdo y su recuperación posterior, incluso cuando la narración fue escuchada hace largo tiempo.

En este contexto, los autores citados consideran a los esquemas como las unidades claves para el proceso de comprensión. Los esquemas de historias nos ayudan a decidir cuando es o no una historia, y cuáles son los constituyentes de la historia. Si la historia no encaja en cualquiera de los esquemas disponibles, no es una historia "aceptable".

El esquema da cuenta de la situación, cuando ésta puede ser interpretada como un ejemplo del concepto que el esquema representa. Así el sistema basado en esquemas, está dirigido hacia el encuentro de aquellos esquemas que den mayor cuenta de la totalidad de la información entrante.

Para explicar los procesos de codificación y recuerdo, Rumelhart (Marchesi Alvaro 1984-85) supone que durante la primera lectura de un relato, el lector busca el conjunto de esquemas que den cuenta de él, en caso de que haya un solo esquema de alto nivel, el relato ser considerado como muy comprensible y, en tanto, que se requieran esquemas diferentes para la comprensión del relato, éste ser considerado menos comprensible.

Ya seleccionado el esquema o esquemas que den cuenta del relato o historia, se construye un diagrama de su estructura y la representación en memoria a largo plazo en un fragmento de la información general, dado que algunos eventos y relaciones entre ellos no son codificados y almacenados.

El hecho que nuestros recuerdos sean representaciones de la información entrante, interpretadas más que los inputs mismos, tiene repercusiones importantes en la recuperación. Dado que esquemas particulares son activados en el momento de la comprensión, no solamente dependen del input, sino también del contexto [factores situacionales-ambientales] diferentes de esquemas disponibles para la comprensión, aun cuando el input sea el mismo. Así una segunda presentación del input [o parte de él] tender a ser un útil indicador de recuperación en la medida en que pueda interpretarse de la misma manera que el original. Consecuentemente, cambios en las condiciones contextuales pueden provocar un fracaso en el reconocimientos de la segunda presentación.

El recuerdo, consiste en localizar en la memoria los fragmentos almacenados, determinar los esquemas codificadores y reconstruir la interpretación original a partir de fragmentos de información de entrada, de los esquemas correspondientes. Rumelhart desarrolló la primera gramática generativa de historietas que incluyó en un listado de reglas subdivididas en: reglas sintácticas y semánticas.

Otra teoría representacional es la de Kintsch (1977), la unidad fundamental en su análisis es la proposición y un texto es representado como una lista ordenada de proposiciones. Sus investigaciones sobre la comprensión y el recuerdo de las historias proceden de su trabajo sobre la estructura semántica del discurso y son una concreción del modelo más general que ha desarrollado junto con van Dijk, acerca de la comprensión y coherencia de un texto. Una historia sería uno de los ejemplos característicos de un discurso estructurado.

### MODELO PROPOSICIONAL

Según Kintsch, todos nuestros conocimientos se pueden clasificar en: conceptos abstractos, que no se corresponden de modo determinado con las palabras, o en conceptos de palabras, que como, por supuesto, lo hacen. Los conceptos de palabras definen nuestro léxico [diccionario mental] y pueden combinarse formando proposiciones. Los conceptos abstractos, que son los que no se corresponden con una palabra, son interesantes e importantes, por lo tanto se centra en el conocimiento verbal y las proposiciones, ya que ambos constituyen normalmente la comprensión que resulta de la lectura.

Para comprender cómo utiliza Kintsch las proposiciones es importante la distinción entre el texto y las proposiciones en las que se basa. El modelo asume, por tanto, que la comprensión de éste, está siempre controlado por un esquema. Este esquema representa las metas y expectativas del lector y determina la aplicación de los macro-operadores y, en consecuencia, la selección de las partes del texto que formaran su resumen o argumento. Los esquemas son las estructuras generales de conocimiento que abstraen las convenciones y principios mantenidos por una cultura determinada al construir determinados tipos de texto, como una historia, una explicación o la exposición de un trabajo científico. El concepto de esquemas ocupa de esta forma un papel central en la explicación de la comprensión y el recuerdo de las historias.

Una oración puede consistir de una o más proposiciones simples, cada proposición consiste en una relación y un grupo de argumentos. Verbos y adjetivos son relaciones [a tributos] y nombres y otras proposiciones son sus argumentos. Las proposiciones están conectadas por medio de una regla de repetición, en la que una proposición está referida a una proposición supraordenada que contiene este subordinado, como un argumento. Esto forma una estructura jerárquica.

Las proposiciones también están conectadas por participar de los mismos argumentos o conceptos, [por ejemplo, un individuo de una historia puede estar en múltiples proposiciones]. La primera proposición que usa el argumento participante, es considerado el superordenado de la proposición que contiene el argumento repetido. Las proposiciones también pueden ser conectadas por una conjunción [y] cuando muestran que comparten el argumento común.

Kintsch enfatiza que su organización jerárquica del texto tiene un valor productivo para el recuerdo. El autor reporta numerosos experimentos en apoyo a su teoría y admite que éstos apoyan a una clase de representaciones.

#### LA COMPRESION DE LA INFORMACION IMPORTANTE

La literatura existente sobre la comprensión de la información importante, parte de conceptos amplios como: idea principal, esencia, resumen, puntos principales, macroestructuras y superestructuras esquemáticas. Estos términos varían en la literatura, en los textos de lectura básica y principalmente en lo que perciben los niños como idea principal. Aunque muchos de éstos términos comparten elementos comunes en sus definiciones, existen diferencias importantes. En un texto narrativo, la información más importante comunica lo que ocurre en el relato y por qué. En uno expositivo, puede ser la tesis del autor y la información en que se basa.



Determinar la importancia de la información de un texto se complica aún más debido a que la importancia relativa de la información dentro del mismo texto varía de lector a lector y de situación a situación, según el objetivo que persiga el lector.

Van Dijk "...distingue entre información textualmente importante y contextualmente importante. La primera es considerada importante por el autor y, generalmente, un texto bien escrito se organiza de modo que transmita esta importancia al lector. Esta es la que los profesores tiene en mente cuando mandan a los alumnos extraer la idea principal, el contenido central o la esencia del pasaje.

La información contextualmente importante es aquella que el lector considera importante por una serie de razones personales, entre las que se incluye el interés, la experiencia o un objetivo idiosincrático".<sup>18</sup>

Evidentemente, la información textual a veces coincide con la contextual, los lectores fluidos son flexibles en el uso de criterios textuales y contextuales de forma que, según su objetivo determinan aquello que es importante en un texto.

Esto conlleva al estudio de los aspectos psicopedagógicos, relacionados en el desarrollo de comprensión del sujeto, involucrados en su aprendizaje. Esto permite que la memoria cree un conjunto de esquemas o imágenes representativas con significado; donde el saber y la experiencia de cada persona difieren, porque constantemente se incorporan nuevos datos, lo que lleva a una clasificación del conocimiento almacenado. A ello hay que incluir la habilidad del buen lector, agregando señales en el texto que marcan o acentúan las ideas que ellos

---

<sup>18</sup> James F. Bauman. La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula). Madrid, Aprendizaje Visor, 1990. p. 31.

consideran importantes, o bien, a medida que los lectores adquieren experiencia con distintos tipos de textos y un conocimientos básico sobre varios temas, desarrollan la habilidad para diferenciar la información principal de la secundaria.

En este sentido encontramos una interrelación con los modelos anteriores, pues si conjugamos perspicazmente cada uno, nos daremos cuenta que el lector es capaz de poner en práctica los procesos psicológicos de los que ya hemos hablado y, de activar sus esquemas en forma textual y contextualmente para la comprensión de una lectura.

En síntesis, la comprensión mejora si se enseña a los escolares a buscar conexiones entre el conocimiento que ya posee y la nueva información que encuentra al leer. Es evidente que la experiencia, de formular diferentes preguntas diariamente y, de observar cómo los demás son capaces de responderlas, estimula con frecuencia a los alumnos a leer con mayor profundidad; por supuesto, el grado de inteligencia propia es una variable que el profesor debe tomar siempre en cuenta. Lo que indica que el maestro utilice diferentes procedimientos para una aproximación del niño con el conocimiento, así mismo utilice sus propias estrategias para satisfacer los objetivos que se han planteado.

A manera de conclusión, podríamos adelantar que un buen lector comprende cuando puede identificar las motivaciones, intenciones y planes de los autores. Así también los lectores fluidos abordan los textos expositivos con alguna idea previa sobre su organización. Además una de las estrategias de su repertorio es activar los esquemas, para estructurar y organizar la información adquirida.

Finalmente, cabe decir que, en la investigación sobre comprensión de lectura se han enfatizado variados aspectos: los efectos derivados de los tipos diversos de organización del

material; los derivados de cambios contextuales que han sido identificados como relevantes y la activación de esquemas, durante la comprensión de la lectura.

En la actualidad, la extensión en investigación de la comprensión de lo leído es amplia, sin embargo, aun queda mucho por investigar. La lectura es una experiencia sobre un tópico dado, que le es informada por escrito al lector.

## **II. SIMILITUDES Y CONTRASTES DE LAS CORRIENTES DE AUSUBEL, BRUNER Y GAGNÉ, PARA LA IDENTIFICACION DE UN MODELO PSICOPEDAGOGICO SUSTENTADO POR LA TEORIA COGNOSCITIVA.**

Es indiscutible el creciente interés que las diferentes teorías de aprendizaje han desarrollado, para dar explicación a los diversos fenómenos, que intervienen en los procesos mentales y específicamente en los de aprendizaje.

La teoría cognoscitiva se encarga del estudio de operaciones mentales internas y con mayores elementos intenta profundizar en algunos procesos [estructuras, esquemas, operaciones, niveles] de interacción del educando con el material de estudio, es decir, la forma como el sujeto puede acceder al conocimiento.

Postula que un proceso por el cual quien aprende, desarrolla nuevos conceptos o modifica los anteriores mediante las influencias de estímulos procedentes del medio ambiente y la experiencia que con cada material haya adquirido, así la realidad que puede conocer o actuar, la compone su espacio vital, en una palabra lo que capta por sus cinco sentidos y la forma como lo comprende.

El aprendizaje es un proceso que tiene un importante papel en el crecimiento intelectual del niño, ya que propicia un conocimiento en diversas áreas. Nuestro objetivo de estudio en el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños de 8 a 10 años, visto bajo los postulados de Ausubel, Bruner y Gagné, mencionaríamos que se puede incidir en la actividad lectora

inhibiendo el potencial de recepción en forma significativa y activa del material de estudio mediante la actividad interna.

Cuando los nuevos conocimientos se ponen en interjuego con la estructura cognoscitiva, el desarrollo del aprendizaje se transforma alterando los conceptos, es decir, modificándolos. La información aprendida es posible emplearla en nuevos contextos, esto es, si se entiende lo que se aprende puede ser utilizado en procesos de solución de problemas; de tal forma el docente podrá motivar a los niños para las tareas de aprendizaje, utilizando la capacidad de retener información significativa y traspolarla a su realidad.

Si la nueva información o tarea de aprendizaje se relaciona sustancialmente con los conocimientos que el escolar ya poseía, encontrando en esta relación elementos en común, diferencias y transformaciones aprendidas, amplía el bagaje de conocimientos y habilidades del alumno, esto a su vez ser la fuente de nuevos conocimientos.

Si la representación es menos susceptible de olvido y sirve como base para la adquisición de nuevos significados y solución de problemas diferentes, se facilita su empleo en nuevos conceptos comprendiendo y razonando los nuevos contenidos, ya que tienen un significado para el estudiante, que sirve como base para la adquisición de tareas de aprendizaje posteriores.

Como hemos visto, la experiencia y los conocimientos previos, hacen el aprendizaje más fácil, posibilitando así el surgimiento de significados nuevos y mejorando la organización y retención de ellos; así lo que más contribuye a facilitar la adquisición y conservación de la nueva información es el fortalecimiento de los aspectos esenciales de la estructura cognoscitiva, para poder incidir en ella es necesario entrar al asunto del proceso educativo.

Estas estrategias son capacidades internamente organizadas que el escolar utiliza para guiar sus procesos de atención, de aprendizaje, de memoria y de pensamiento. Lo más importante es que las emplea para pensar acerca de lo que ha aprendido y para la resolución de problemas.

La relación no arbitraria entre el contenido con sentido y los conocimientos preexistentes del individuo, para establecer nuevas ideas en la estructura cognoscitiva, posibilitan al alumno explorar la información previa para interpretar la nueva. En segundo término la naturaleza sustancial y significativa de este entendimiento evita las limitaciones de la capacidad de memoria [en términos de espacio y tiempo] en cuanto a la cantidad de elementos adquiridos que pueden ser procesados y recordados (Ausubel, 1987).

En el ámbito escolar, los conocimientos que el alumno vaya adquiriendo en la etapa de educación primaria, donde es capaz de comprender el significado de un concepto relacionando sus atributos de criterio, posibilita y propicia un mejor aprovechamiento y lo prepara para la etapa subsecuente. Al mismo tiempo es posible propiciar un adelanto a cada etapa.

Para Bruner (1990) el crecimiento intelectual depende del dominio de ciertas técnicas por parte del individuo, de las cuales menciona dos aspectos: la maduración y la integración. Es por ello, que ahondamos sobre los aspectos de maduración en el niño, sobre todo los de 8 a 10 años, en donde se dan pautas para conocer con mayor profundidad el desarrollo intelectual. La teoría de Bruner ofrece la oportunidad de que los escolares trabajen con materiales que puedan ser manipulados y gesticulados [lenguaje]. Esto ayudar a resolver problemas percibidos que se relacionen con su objeto de estudio, a fin de descubrir un nuevo conocimiento por medio de un aprendizaje significativo, como lo mencionaría Ausubel.

Gagné (1975) propone un aprendizaje tanto interno como externo, que permite hacer uso de las capacidades que tiene el niño, para responder a su medio guiado por sus procesos de atención, memoria y pensamiento; mismos que le ayudan a comprender y resolver problemas de su entorno.

Ausubel se interesa fundamentalmente en los procesos de instrucción, que faciliten el aprendizaje de conocimientos e informaciones, en especial el significativo. Gagné por su parte distingue sucesos específicos para el aprendizaje de los diferentes tipos de habilidades intelectuales. En cambio Bruner se inclina por la solución de problemas y sucesos relacionados con los ya mencionados, rescatando los elementos más relevantes de cada uno podremos elaborar una propuesta en donde se generen estrategias para la comprensión de un texto.

Hemos apreciado desde una posición psicopedagógica, como auxiliar al docente a relacionar lo ya aprendido con el nuevo conocimiento en el desarrollo de comprensión en el sujeto. Claro está que esa información que interactúa cambia con la edad y la experiencia que se adquiera, lo que constituye un repertorio fundamental como base para el desarrollo de las estrategias cognoscitivas.

En resumen, la enseñanza conduce al escolar a un incremento de su capacidad de percepción, de transformar y transferir lo que está aprendiendo de su realidad. De ahí que deba surgir el éxito en el dominio de un texto, es decir, que aprenda a detectar la solución de un problema que se le presente, debiendo ir más allá de la información empleando su propio conocimiento para lograr un aprendizaje.

De todo ello se deduce que debe centrarse la indagación de mecanismos que puedan permitir la recepción y apropiación por parte del individuo en forma significativa, activa y

mediante la actividad interna integrando elementos de naturaleza cognoscitiva, afectivo y social para la adquisición gradual y sucesiva, del dominio inteligente del material de estudio.

Los contenidos de enseñanza los tiene que percibir el alumno como un conjunto de problemas, relaciones y lagunas que debe resolver, a fin de que considere el aprendizaje significativo. Por lo tanto, el ambiente para un aprendizaje por descubrimiento debe proporcionar alternativas que den lugar a la percepción, por parte del alumno de relaciones y similitudes entre los contenidos presentados, para que pueda interiorizarlos e integrarlos en los esquemas ya establecidos, formulando alternativas de resolución.

Puede decirse que: la actividad intencional denominada por descubrimiento, favorece el desarrollo mental, ya que consiste en transformar o reorganizar la información y poder ver más allá de ella. Es decir, que el material debe ser organizado por el propio escolar pues la representación, el ritmo y el estilo de captación de una idea son distintas tanto para el profesor como para el estudiante, aunque éste último es el interesado en la enseñanza.



### **III. CONTEXTO SOCIO-EDUCATIVO DEL NIÑO DE 8 A 10 AÑOS**

Recordemos que ha transcurrido el tiempo en que el niño vivía en casa, como en otro mundo durante el resto del día, ahora es enviado a la escuela, un nuevo espacio vital el cual compartir de manera tal, que le permita un desenvolvimiento de sus capacidades.

El niño es curioso por naturaleza, investiga, aprende, expresa sus emociones, intereses y afectos, sin embargo los cambios se dan dependiendo de la edad, ya que los intereses cambian de acuerdo a un nivel de maduración, que va adquiriendo durante el proceso evolutivo de ésta etapa.

Al describir las características de los niños, nos damos cuenta que las condiciones del aprendizaje de cada uno, en realidad son diferentes más que nada en los tipos de conducta en relación con las habilidades intelectuales.

Lo más importante es el cambio de las personas que lo rodean; hasta entonces su mundo lo formaban los adultos. A partir de la entrada a la escuela se da entre sus iguales, y podrá compararse con ellos superándoles unas veces y siendo superado otras. Su mayor preocupación son sus amigos; entre ellos aprende a vencer el egocentrismo en el que había vivido, nacen los sentimientos de generosidad, de pensar por primera vez en conquistar el afecto del otro cediendo algo de lo propio.

El niño recibe considerable enseñanza pero debiera permanecer siempre atento al realizar observaciones, aunque su vida se vea inmersa por la educación, debe existir la

negociación como menciona Bruner mediante la cultura, es decir, adoptar la idea de que una cultura necesita ser interpretada constantemente por aquellos que participan de ella, empeñado cada día en hacer razonamientos inductivos.

La escuela transmite un tipo de cultura, a través de un medio que le permite conectar mucho mejor los recursos de unos escolares con otros, siendo a través del "lenguaje" . Aunque para Bruner el pensamiento no es sólo el lenguaje, sino la facilidad que tiene el niño en el manejo de éste, lo que le permite resolver problemas complejos.

Esto es, antes de llegar a dominar su propia conducta el niño comienza por su entorno mediante el lenguaje, posibilitando una interacción más cualitativa, además de la nueva organización de la propia conducta humana, se amplía la capacidad para desarrollar el intelecto convirtiéndose en un medio de vinculación con el conocimiento.

Cuando la información que se desea aprender no se relaciona con lo que el alumno ya sabe y sus expectativas, no adquiere significado y no pasa a ser parte del bagaje de conocimientos y habilidades del aprendiz, ya que se aprende en forma mecánica y es muy susceptible de olvido a menos que se sobreaprenda.

Es así, que la adquisición de los conocimientos depende de las transmisiones educativas y sociales, dicho de otra manera, el registro de todo dato supone instrumentos de asimilación unido a la actividad del sujeto.

"Los estudios de Piaget muestran que antes de recibir cualquier instrucción formal, los niños presentan una notable capacidad para el aprendizaje. Ha encontrado que los niños son en

general curiosos y que interactúan fácilmente con los objetos y la gente que los rodea. Elaboran significados en su mundo de constante expansión a través de estos intercambios".<sup>19</sup>

Dentro del planteamiento que Piaget hace, respecto al papel decisivo en el desarrollo del educando y los métodos pedagógicos activos, es necesario y evidente incidir en la conformación de medios propicios para lograr el mejor desenvolvimiento de los mecanismos del pensamiento, la estructura y condiciones del desarrollo y los procesos básicos de la vida social.

La coordinación de todas estas acciones posibilita en el transcurso evolutivo de los períodos, alcanzar cierto nivel de adaptación al medio, es decir, ejercitar los conceptos de experiencia, aprendizaje y equilibración.

El individuo debe ser activo y encontrar en los objetos, a la vez que los transforma, la estructura de sus propias acciones, el incremento en la efectividad y facilidad de la maduración y el aprendizaje posibilitarán esto.

La adaptación social requiere de un proceso de normas, enjuiciamientos e identificación con las mismas. Esto mediante la relación con el medio afectivo, en la interacción con personas adultas y de su misma edad, con las cuales formar grupos para discutir sobre sus ideas y temas de interés, facilitar al menor un desarrollo de la socialización, que puede identificarse en la casa como en la escuela, la conducta personal-social del niño revela una creciente conciencia tanto de sí mismo como de los demás.

---

<sup>19</sup> Ed. Lavinowicz. Introducción a Piaget. Pensamiento-Aprendizaje-Enseñanza. México, CITESA. S. A. de C. V., 1986. p. 208.

El menor utiliza el lenguaje con mayor libertad y adaptación no sólo para establecer relaciones, sino también para hacer comentarios circunstanciales, a menudo estos son autocríticos. En general sus ideas se basan todavía en experiencias concretas, hechos que pueden ver y manejar; ha adquirido por lo menos un vocabulario para la lectura y cierta habilidad para escribir, le gusta leer historias para entretenerse, utiliza el lenguaje como un medio de auxilio para formular preguntas, su dominio en la lengua materna aumenta y también manifiesta en qué grado es capaz de diferenciar el mundo real del mundo de fantasía interno.

Por ende, su pensamiento es más social, prolongado, seriado y concluyente; es más curioso, aún cuando se concentra en sí mismo para elaborar sus experiencias y hacer de ellas sentimientos de significado. El pensamiento se hace más analítico y sensible a las relaciones objetivas, se produce en la mentalidad infantil una serie de transformaciones que modifican en gran parte el pensamiento prelógico, adquiriendo los caracteres lógicos que posibilitan una mejor interacción con su medio social. La capacidad de construir explicaciones propias, es más cualitativa.

Como es sabido en cada etapa el niño conoce el mundo de distinto modo, utilizando diferentes mecanismos de organización; al mismo tiempo las capacidades adquiridas con anterioridad son retomadas para integrarse en el período siguiente. La capacidad para ir pasando de un nivel de pensamiento a otro, se transforma en un proceso cognoscitivo de mayor consolidación, si existe un ambiente rico en experiencias, situaciones en donde hay interacciones personales y planteamientos de problemas que deben ser solucionados.

En efecto la interpretación y reconstrucción de su medio cambia la realidad de acuerdo con la forma en que organiza su comprensión para aceptarla.

En este sentido, la escuela hace posible, que los métodos de enseñanza y la organización del trabajo escolar, tengan gran importancia social, ya que los conocimientos adquiridos cotidianamente apenas le sirven en la institución, pues la función de ésta debe ser la transmisión del saber, como algo importante enlazado con la realidad cotidiana.

Es de suma importancia, recalcar, que el trabajo escolar con niños de 8 a 10 años, debe conformarse con actividades de interés para ellos, acordes a su nivel de maduración, llevándolas a cabo en conjunto con sus conocimientos y experiencias, para que sea capaz de transformarlas a su realidad vital.

La mayoría de los niños de 7-8 años son capaces de coordinar la comparación y pueden construir una serie ordenada, así mismo tienen la facultad de concentrarse en dos aspectos del problema al mismo tiempo. Su ordenamiento de objetos ahora es según el tamaño y los colores [maneja dos dimensiones al mismo tiempo].

Podemos considerar que los ocho años es una edad de expansividad más en un nivel superior de madurez, misma en que sedimenta la experiencia acumulada, como una persona según la relación adulto-niño, por tener más conciencia de sí mismo, teniendo la capacidad de entender mejor las reacciones de los demás.

Muestran un refinamiento en su forma de clasificar, pueden formar jerarquías y entender la inclusión de clase en los diferentes niveles de jerarquización; así comparan mentalmente la parte y el todo al mismo tiempo.

A los nueve años la responsabilidad comienza a despertar nuevas expectativas y empieza a tener una personalidad definida, es la zona ubicada entre el jardín de infantes y la adolescencia de la escuela secundaria; esto permite una mayor confiabilidad en los actos que

realiza, y en donde se evidencian variaciones amplias, tanto en el carácter como en el pensamiento.

Se considera que al cumplir los diez años adopta una posición interesante y altamente significativa en el conjunto del desarrollo humano; su curiosidad y ansiedad por formar parte del mundo adulto se acrecenta. Ellos marcan la acumulación de una década de crecimiento básico, ahora se abren ante sus ojos los cambios físicos que implican la pubertad; la amplia perspectiva de criticar y aceptar este nuevo universo; es capaz de comprender un texto, ya que desarrolla una capacidad para el pensamiento abstracto, es una edad provechosa para construir el conocimiento que se persigue para una mayor comprensión.

Todo esto tiene un gran valor desde el punto de vista escolar, pues depende de cómo el menor sea capaz de organizar los elementos. Si nosotros enseñamos a los infantes datos sueltos, aislados, que no son capaces de ver en un contexto, de organizar en un sistema, de categorizar, lo van a olvidar muy rápidamente. Sin embargo, si los conocimientos son conectados con otras cosas que saben, tengan sentido, les interesen, entonces es posible que se recuerde de una mejor manera y así las adquisiciones del niño sean más significativas.

En un primer momento, la familia y la escuela tienen un papel muy importante en este proceso, porque son los pilares en donde al menor se le facilita o se le impide adquirir el seguimiento de confianza, auto estima, productividad, cooperación y autonomía, elementos que sirven para construir su personalidad.

Por esta razón, la escuela debe dar el derecho de un buen desenvolvimiento del infante, la libertad y búsqueda de la felicidad, durante los años que él concurre a ésta, ya que la institución debe transformarse en un proceso donde deba aprenderse y a llevar en sí la cultura dentro de la cual ha nacido.

La función de un salón de clases, debe darse en relación con el docente y los escolares, que constituyen los agentes principales; por lo que aquí se construye el proceso de socialización, conjugando las emociones, conocimientos, normas de convivencia, los patrones de comportamiento y sobre todo los intereses de los niños.

En este sentido, el maestro debe tomar en cuenta el interés y el vocabulario que los niños utilizan, ellos son quienes van a dar vida al salón de clases, por medio de su imaginación, creatividad y entusiasmo por aprender.

Los rasgos de madurez determinan los modos generales de adaptación a los sucesivos grados escolares, el niño de tercero tiene una apreciación menos emocional que en años anteriores, el de cuarto en cambio puede establecer relaciones de trabajo serias.

Cuando observamos a estos menores desde un punto de vista evolutivo, comprendemos inmediatamente que su vida escolar, está influida por su nivel de maduración y su modo individual de crecimiento.

De tal forma el desarrollo intelectual podrá tener una reflexión no sólo sobre objetos concretos, sino hipótesis o ideas a partir de las relaciones entre los hechos; de igual manera el aspecto socio afectivo hará comprender de una forma más objetiva el comportamiento social, la realidad, los conflictos, la solidaridad y la autonomía permitir tener la capacidad de pensar y actuar con sentido crítico.

Durante la etapa de operaciones formales, ocurren cambios físicos, emocionales e intelectuales que implican una reorganización del aparato psicológico, para adaptarse a las transformaciones educativas.

Nos ubicamos en 3° y 4° grados de primaria, porque consideramos que ya se ha superado el fenómeno de adaptación [cambio de preescolar a primaria] y por otra parte se espera que el alumno ya domine la lecto-escritura, ya que es una base para iniciar el proceso de la comprensión de la lectura que posibilite al niño para adquirir nuevos aprendizajes e integrarlos, en forma válida, como conocimientos ya poseídos. De tal forma se esperaría que se llegue a dominar una comprensión por medio de la práctica de lecturas que vayan encaminadas hacia sus intereses y necesidades, lo que da lugar al desarrollo de la conciencia de lo que hace y cómo lo hace, al adquirirla, se posibilita la operación de reflexión de tal forma que el menor es capaz de analizar y considerar los conocimientos adquiridos para modificar su conducta.

La teoría cognoscitiva de Piaget ha servido para aplicarse en las prácticas educativas. Aunque él no refiere sus estudios a la enseñanza sino al desarrollo intelectual, Phillips J.\* habla de tres principios derivados de dicha teoría:

A) Elaboración a través de la acción.

El niño tiene una mente activa organizativa y dinámica, la información que entra en las estructuras existentes a través de un filtro de ellas las modifica cualitativamente.

Podemos entender así que el conocimiento es acción, se interioriza bajo las interpretaciones de objetos y hechos concretos, que posteriormente se organizan en las redes del conocimiento lógico del adulto.

Por esto el profesor debe alentar la curiosidad y la posibilidad de unas opciones

---

\* Expone la trascendencia de la psicología piagetiana en el campo de la enseñanza y del psicodiagnóstico. John Phillips. Los orígenes del intelecto según Piaget. 3a. ed. Jos, Toro. Barcelona. Fontanella 1977 [c 1970] 201p.



autónomas, ya que en esto estriban los cimientos de la estructura cognoscitiva, así el conocimiento mediante la experiencia lógico-matemática se reflexiona; mediante la experiencia física es descubierto; mediante la transmisión social es aceptado, partícipe del contexto en el que se desenvuelve.

Por ello cada encuentro con el mundo real, modifica de alguna manera la estructura cognoscitiva.

#### B] La transferencia como integración secuencial de las estructuras.

Las acciones producidas por el conocimiento, están dirigidas y encierran un propósito, dicho en otra forma, se puede observar que el niño posee un número mayor de ideas a su disposición, se producen y generan más preguntas y se establecen las relaciones con las experiencias pasadas para formar un conjunto, el conocimiento general del infante y su inteligencia.

Por ende, una estructura cognoscitiva es un sistema de acciones mentales organizado de modo más o menos consistente. La entrada del nuevo conocimiento se interrelaciona con una estructura existente; así la mayor parte de las acciones del aprendizaje anterior, son efectos de la experiencia sobre estructuras cognoscitivas más complejas e integradas.

#### C] La motivación a través del conflicto cognoscitivo.

Cada encuentro con el medio modifica de alguna forma la estructura cognoscitiva, pero los cambios cualitativos parecen depender de la inducción de un estado denominado conflicto cognoscitivo.

Este conflicto es entendido en la relación de estructuras o entre el input y la estructura cognoscitiva; depende también de los esfuerzos realizados por el niño para la resolución de aquel conflicto y restablecer el equilibrio.

Ante todo esto, el docente debe fomentar la libertad y la responsabilidad del alumno, por lo que debe concebirse un espacio para:

Crear un ambiente agradable en el que junto con los niños se definan algunas normas, señalando claramente su razón de ser, la ventaja de seguirlas; "...procurar que los niños expresen lo que sienten, piensan o hacen y enseñarles a que escuchen los pensamientos y sentimientos de los demás. De esta manera podrán comprenderlos, respetarlos y también aprenderán a solucionar los problemas en forma compartida, estimular a los menores a que piensen en las necesidades y sentimientos de otras personas".<sup>20</sup>

Si bien estas aportaciones ayudan al entendimiento y conocimiento del niño en edad escolar, para un buen desenvolvimiento dentro del aula; también el docente debe adecuar su actividad y favorecer el proceso de aprendizaje, cuando conozca el proceso evolutivo del niño, es decir, que pueda ser entendido; que considere al niño como sujeto cognoscente, en otras palabras, "...como un ser que permanentemente reflexiona y actúa para comprender el mundo que le rodea; valorar ciertos errores del infante como instrumentos útiles que lo llevarán a la reflexión y al análisis y los maneje como elementos de comprensión y crecimiento intelectual, que se le planteen situaciones problemáticas continuamente y que les permita confrontar sus respuestas con la realidad, propiciando un trabajo individual y colectivo...".<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Mary Hochmann. Niños pequeños en acción, México, Trillas, 1990, pp. 209-212.

<sup>21</sup> M. Gómez Palacios, et.al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, México, DGEF, 1984.

En síntesis, el salón de clases debe favorecer la creación de amistades y relaciones entre los niños, procurarse espacios de encuentro y cooperación; de esta manera puede evolucionar el aprendizaje e interés de los escolares.

El trabajo cotidiano y el análisis cualitativo de la información que hasta el momento hemos revisado, propicia una reflexión sobre el que hacer cotidiano sobre la labor docente y, más aún, nuestra labor como psicólogas nos involucra en el interés del desarrollo del niño en sí, al mismo tiempo en su estudio para comprender el pensamiento adulto al que se dirige el infante.

#### **IV. LA CONSTRUCCION DEL MODELO DE COMPRESION DE LA LECTURA EN EL PROCESO EDUCATIVO CON NIÑOS DE 8 A 10 AÑOS**

##### **INTRODUCCIÓN**

Como resultado del proceso de investigación en esta tesis, profundizamos en el potencial cognoscitivo del sujeto en formación escolar; en el aprendizaje del niño de 8 a 10 años, referido al nivel de adquisición, desarrollo y enriquecimiento de la práctica para la comprensión de la lectura, de acuerdo con los textos y apoyos didácticos empleados en clase.

De acuerdo a lo anterior, la finalidad del programa a proponer es contribuir a una integración educativa de los aspectos psicopedagógicos que envuelven al niño, así como el entorno social involucrado en dicho estudio.

La orientación pro positiva se conducirá hacia el contexto siguiente: establecer estrategias educativas desde la psicopedagogía que permitan la definición de un programa de apoyo de tareas didácticas hacia la comprensión de la lectura, así como favorecer la introducción y empleo gradual de actividades relevantes cuya experimentación sistemática en niños de 8 a 10 años posibilite un reconocimiento significativo de su práctica, al papel del docente como mediador [así como a la familia], y un mejor desempeño del educando a partir del desarrollo participativo y de reflexión de las causas que lo propician, así como de las que la impiden o condicionan a fin de dar un sentido de perfeccionamiento al trabajo de enseñanza y de aprendizaje.

Nos proponemos por lo tanto, construir una alternativa instrumental del ejercicio de la lectura respaldada en una fundamentación necesaria de la actuación profesional del maestro y de la calidad de la comunicación e información que promueva con el grupo.

Desde esta posición, la escuela y la familia vistos ya no como prototipos clásicos, constituyen elementos básicos de interés para la acción mediadora [en el aula y fuera de ella], de gestión y diálogo con directivos, compañeros de trabajo y familias, en la planificación y organización del planteamiento antes señalado, cuya pretensión es que coadyuve en una estimulación creciente y productiva, para alcanzar niveles mayores de comprensión del material de estudio, en el marco del desarrollo de la capacidad expresiva oral y escrita y de su autonomía en la formulación de un pensamiento, que abra nuevos horizontes y establezca condiciones de una interrelación basada en la actividad de pensar.

Como se observa, queremos anclar el entorno en el que se desenvuelve el niño, la escuela y la familia. La opción es hacer viable el programa de estudios del grupo, articulándolo con las estrategias educativas a partir de la psicopedagogía, para impulsar el proceso de comprensión de la lectura, en las formas cotidianas del que hacer del niño y de la importancia que ello reviste para esas organizaciones sociales, por asumir un rol con las características de atención, afecto, diálogo fecundo y corresponsabilidad en los actos del estudio, el trabajo, y fomento a la cultura y la recreación, básicos en la formación de un sujeto crítico y sensible ante la comunidad en la que vive.

Con este fin, los maestros pueden desarrollar la instrucción orientada a la comprensión, teniendo como objetivo el fortalecimiento de los diferentes componentes específicos de los que ésta depende.

En atención a lo anterior, es importante señalar que nuestras investigaciones han señalado que un concepto se forma a través de una operación intelectual en la cual las funciones mentales elementales participan en una combinación específica. Esta operación se ve guiada por el uso de palabras como medios para centrar la atención, o abstraer ciertos rasgos, sintetizándolos por medio de un signo -palabra-.

Para éstos últimos, el desarrollo de los conceptos, o el del significado de las palabras, presupone a su vez la evolución de funciones intelectuales: la atención deliberada, la memoria lógica, la abstracción, la habilidad para comparar y diferenciar. Estos procesos psicológicos complejos no pueden ser construidos a través del aprendizaje aislado.

Resulta de interés destacar que la experiencia práctica también demuestra que la enseñanza directa de los conceptos es imposible y estéril, un maestro que intente hacer esto generalmente no logra nada más que un verbalismo hueco, una repetición de palabras sin sentido y significado por parte del niño, que simulan un conocimiento de los conceptos correspondientes, pero que, en realidad sólo encubre un vicio.

Por el contrario el dominio de ideas abarca no sólo la comprensión de las palabras aisladas, sino el desarrollo de una actitud hacia el aprendizaje, la indagación y la posibilidad de resolver problemas por sí mismo.

De tal modo que lo que aprende sea utilizable y significativo para su manera de pensar, de ahí que se requiera de algo más que la mera presentación de ideas fundamentales, podría parecer que un ingrediente importante es un sentido de estimulación hacia el descubrimiento de regularidades en relaciones antes no reconocidas.

{

En este sentido, para Ausubel lo positivo de establecer objetivos es que estos deben centrarse en la necesidad de que el alumno adquiera conocimientos: lo importante es proveer conocimientos.

Bruner considera que los motivos de aprendizaje deben dejar de ser pasivos en una era de expectativas: deben basarse cuanto sea posible, en tratar de provocar interés en lo que se va a aprender, así como guardar coherencia entre la estructura y secuencia de materiales.

Señala que los objetivos se relacionen con la resolución de problemas por parte del alumno y la aplicación del conocimiento a nuevas situaciones; menciona como fundamental, la enseñanza de estrategias cognoscitivas, que una vez adquiridas por el alumno, lo hacen capaz de autosuficiencia intelectual.

La importancia del dominio de habilidades, es destacar cómo el nuevo material de estudio depende de los ya aprendidos y cómo se debe programar las nuevas unidades a ser aprendidas, en una secuencia adecuada que facilite esa interpretación.

Así también R. Gagné se preocupa de la enseñanza de habilidades -conceptos, reglas-, para la adquisición de un dominio de conocimiento; insiste en que el objetivo real de la instrucción no es enseñar una respuesta particular, sino una clase de respuestas. Por la secuencia y estructuración del material, importa determinar cuál es la relación entre los diversos componentes de un curso para una construcción, a partir de las habilidades más simples, hasta las superordenadas y complejas.

Con base en esta concepción, el desarrollo de la inteligencia sólo se logra ejercitándola; en este sentido resulta ineficaz y desafortunado, el sentimiento de simples aprendizajes y de

intentar la enseñanza de procesos de instrucción, con estrategias y recursos distanciados del interés y condiciones del ambiente social del educando.

Los resultados de este estudio confirman la importancia de proponer un modelo psicopedagógico, que plantee a los docentes que trabajan con los escolares de 8 a 10 años a comprender el material de estudio en el marco de su práctica docente y de su formación escolar, al mismo tiempo que apoye esta propuesta mediante los procesos didácticos vinculados con una mejor interrelación de la experiencia lectora.

En especial esta propuesta analiza la inhibición del potencial de recepción significativo del material de estudio, dadas las condiciones de un trabajo uniforme y la creatividad sistematizada por parte del profesor que auxilie en el aula, procesos de la comprensión lectora con alumnos de 3° y 4° grados.

El propósito de este análisis es definir un modelo instruccional, basado en la teoría cognoscitiva, que proporcionar en los escolares un reforzamiento de los procesos mentales.

Con el mismo propósito de exposición, "...la comprensión se refiere a la habilidad del estudiante para hacer creativa la información presentada con el fin de resolver problemas de transferencia..."<sup>22</sup>

En resumen, queremos que los alumnos sean capaces no sólo responder preguntas que nos forman parte de una lección. Las aportaciones teórico-cognoscitivistas e instruccionales, nos proporcionan datos relevantes, en los que el escolar estructura un procesamiento de la información a través de la formación de esquemas; los cuales son un punto básico para la

---

<sup>22</sup> Richard E. Mayer. "Modelo for understanding". Review of Educational Research Spring, 1989. v. 59. n. 1



codificación del conocimiento, ya que intervienen en la comprensión de textos, en la memoria y en la organización de la conducta.

Para conducir el modelo de comprensión es necesario esbozar los componentes relevantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, perfilados a una comprensión lectora.

En el desarrollo de este modelo el sujeto se ve inmerso en un medio social y un proceso de enseñanza-aprendizaje; los cuales dan comienzo al procesamiento de información en función de los esquemas, que activan el conocimiento previo y los estados internos, a través de una influencia social, mismos que se ven envueltos en un contexto, permitiendo de esta forma tener contacto con el material de estudio, lo que da como origen un modelo de comprensión, creando un nuevo conocimiento; para traspolarlo a la realidad en la que se desenvuelve.

Para que el docente lleve a la práctica esta programación, ser preciso establecer la expresión lectora en que se encuentran los estudiantes de segundo grado; para conocer en detalle la de los estudiantes de 8 a 10 años, ya que el advertir la caracterización de los de segundo grado, puede generar un conocimiento cercano o próximo respecto de los alumnos de tercero y cuarto ciclo.

El enmarcar una concepción general del escolar de segundo grado; considera al aprendizaje como construcción de conocimientos, ya que su nivel de "...pensamiento comienza a ser reemplazado por características lógicas y concretas, empieza a tener más reflexión estructurando las funciones de espacio, tiempo, causalidad, movimiento, cantidad y medida; aumenta su capacidad para establecer relaciones y plantear innumerables preguntas..."<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Guía para el maestro. México, SEP. 1992. p. 19.

Al descubrir y percatarse el profesor de la naturaleza de esos aspectos; admitir que la experiencia de los alumnos fuera de la escuela, lo guiar al desarrollo de la práctica lectora. También los programas constituyen un paso importante para que ellos se apropien de la lectura, estableciendo un puente entre la práctica del hogar, la escuela y la comunidad.

En efecto la participación como profesionales en la sociedad, ya sea de manera individual o colectiva, implica el manejo de la información psicopedagógica, de los conceptos propios de la profesión o el área en la cual se actúa; sobre todo el manejo de las habilidades que permitan conocer los intereses de los infantes.

Así también, el aspecto cognoscitivo de la adquisición de una destreza es especialmente significativo en las primeras semanas o meses de la enseñanza de la lectura. En otras palabras, "...para su adquisición los procesos cerebrales que determinan el progreso en la apropiación de una destreza actúan de una manera constante en los alumnos a pesar de la diversidad de métodos y materiales utilizados en la enseñanza..."<sup>24</sup>

De tal forma, podemos mencionar, que si queremos que se llegue a una comprensión lectora, es necesario que el niño aprenda a construirlo; que se le dé la posibilidad de seguir los pasos indispensables para su descubrimiento, sin proporcionarlo de forma acabada. Así, también deben ser tomados en cuenta los intereses de cada escolar, en un marco educativo en el que aprendan a aceptar decisiones colectivas y la ocasión de haber defendido sus puntos de vista.

---

<sup>24</sup> Ferreiro Emilia y Gómez Palacios. M. *op.cit.* 234-236.

Por esta razón, a través de esos intereses, aciertos y errores de sus hipótesis, el maestro puede abordar objetivos psicopedagógicos de trabajo que conduzcan al aprendizaje cognoscitivo.

#### 4.1. PROPUESTA DE UN PROGRAMA

##### INTENCIONES

Para lograr los objetivos que plantea la institución educativa, es necesario un proyecto de acción en el que aparezcan los objetivos educativos, los contenidos de enseñanza y las actividades a realizar por los escolares.

Los criterios y la orientación que deben inspirar los fines, la estructura y organización de contenidos, la formación de docentes, el financiamiento de cada nivel y aspectos del sistema educativo están dentro del marco de la política educativa y esto se englobó en el marco general del gobierno de la República. Para ello hizo público el Programa para La Modernización Educativa [PME] en el que se destacan las necesidades de desarrollar y reformar la educación básica, sobre todo en el ciclo de la enseñanza primaria.

Bajo esta línea y uno de los fundamentos del PME en el que se basa esta propuesta, versa en el hecho de articular metodológicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje proponiendo una alternativa para la comprensión de la lectura.

Por ende, nuestra meta será proponer estrategias que apoyen un programa significativo, activo e interno, sin llegar a ser una línea estricta a seguir, ya que puede ser flexible de acuerdo a las necesidades e intereses de cada grupo. Por lo tanto, el programa a sugerir se llevar a cabo durante un ciclo escolar, con actividades propuestas en tres fases, de las cuales abarcar un periodo de tres meses cada una.

De ello se deriva entonces una serie de estrategias a seguir para desarrollar los procesos cognoscitivos superiores, así como dar a sus vidas mayor significado, haciéndoles comprender las experiencias de otros, interesarlos más por su mundo en expansión; capacitarlos para encontrar la solución de problemas personales y colectivos propios de su edad, cultivar en ellos la mejor manera de pensar y exponer sus ideas, fomentando el interés por la lectura y el hábito de leer regularmente.

El discurso político a este respecto hace mención "... la reducción de tamaño de grupos y la provisión masiva de materiales de lectura, reducir significativamente los índices de fracaso escolar, así mismo se hace alusión (...) para priorizar aquellas zonas que presentan los índices más bajos de retención...".<sup>25</sup>

Partiendo de esta necesidad social, podremos argumentar que el ambiente escolar activar la motivación hacia el aprendizaje en forma activa, mediante el aprendizaje por descubrimiento e incidiendo en el alumno para disminuir el fracaso escolar, priorizando la relación del conocimiento que ya posee con la nueva información.

Cabe aclarar que en las intenciones de este programa no esperamos solucionar en una forma directa el fracaso escolar, sino incidir dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de las habilidades del niño para lograr una buena comprensión de la lectura.

Para ello es preciso hacer explícitas y resaltar las intenciones planteadas en el programa:

- Identificar la maduración intelectual del niño, a partir de las habilidades mentales y el desarrollo de aparatos inteligentes que puedan argumentar las capacidades de los procesos psicológicos.

---

<sup>25</sup> Universidad Futura, v. 2 n. 4. UAM. febrero 1990. p.4.

- Construcción y desarrollo de estructuras mentales a partir de un objeto de estudio [la comprensión de la lectura] logrado por medio de los esquemas, esto es interpretar y comprender un texto, para relacionarlo con su espacio vital.

- Inhibir su potencial de recepción en forma significativa y activa del material de estudio, mediante la activación interna de esquemas, por ende tendrá la posibilidad de identificar y discriminar los elementos irrelevantes de un texto-lectura.

De tal forma comprende un concepto y relaciona sus atributos de criterio propiciando y posibilitando un mejor aprovechamiento que lo prepara para la etapa subsecuente.

- En el proceso de la adquisición de los conocimientos fundamentales para comprender, desarrollarán las habilidades propias de la lectura [comprensión, selección de información] que le permitan adecuar al medio en el que se desenvuelve.

## **PROPUESTA DE PROGRAMA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.**

**TITULO: LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA EN NIÑOS DE 8 A 10 AÑOS.**

### **TEMA 1 : ATENCION Y PERCEPCION**

#### **OBJETIVO GENERAL**

- Desarrollar habilidades de percepción y atención, propias que permitan que el niño comprenda un material en forma gráfica.

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Descubra elementos relevantes en imágenes representativas.
- Desarrolle alternativas para mejorar las habilidades de atención y percepción de láminas.
- Comprenda la secuenciación de imágenes y enunciados que describan los aspectos relevantes de los dibujos.
- Pueda diferenciar y seleccionar los enunciados relevantes de los relativamente marginales a una imagen.

#### **ACTIVIDADES**

- Informar al alumno sobre el objetivo y los resultados que se esperan al concluir la secuencia de aprendizaje.
- Activar la motivación, apelando el interés del estudiante, por medio de la relación entre el trabajo u objetivo [ver anexo 1].
- A partir de imágenes seleccionadas, describir oralmente cada parte del dibujo [ver anexo 2].
- Propiciar la participación colectiva para enriquecerla comprensión de una imagen o secuencia [ver anexo 3].
- Resalte verbalmente el enunciado y enfatice la idea que englobe la o las imágenes presentadas.

- Es conveniente estimular en el alumno el interés por desarrollar, expresiones [enunciados] que identifiquen la idea de imágenes.

**EVALUACION:** A través de los escolares se proponen otros pasajes, en los cuales el estudiante aprender a evaluar sus propios resultados.

### PROCEDIMIENTO DE TRABAJO

Esta primer fase está planeada para desarrollar en los escolares habilidades mentales de atención, percepción y comprensión, que propicien una adecuada elección de información y organización de la misma, para obtener buenos resultados de aprendizaje.

De esta forma, las actividades propuestas, están dirigidas al logro de los objetivos de esta fase y del propio programa.

- El profesor al iniciar el plan de trabajo, realizar una presentación del objetivo en el programa, explicar su organización y acordar junto con los alumnos las formas más concretas de trabajo.
- La principal tarea del docente será llegar a fungir como coordinador de las actividades planteadas.
- Como el alumno presenta ya el nivel de diferenciación, se sugiere aplicar una técnica de trabajo, para desarrollar más la atención y percepción, la cual podrá introducirlo al trabajo más concretamente [ver anexo 1].
- Durante la primera parte de esta fase se pueden emplear pasajes breves [de 4 a 5 frases]. Los pasajes se acompañan de una serie de enunciados que muestren un aspecto concreto de la imagen. El profesor en un principio describir como identificar la idea, leyendo cada enunciado y seleccionándose que contextualice la idea principal [ver anexo 2].
- En una segunda parte de la fase, deben prepararse como mínimo de cinco a siete series diferentes de ejemplos [imágenes] cada serie debe incluir un dibujo y un conjunto de enunciados [un mínimo de 3] que describan aspectos del dibujo. Repitiendo el punto anterior [ver anexo 3].



- Cuando se alcance un nivel de comprensión gráfica y se desarrolle más la atención y percepción del escolar, se estimular a éste para que con mayor facilidad, discrimine los enunciados relativamente marginales a la imagen.

## MATERIAL

El material que el maestro puede utilizar es numeroso: deben seleccionarse de acuerdo con el nivel a trabajar [niños de 8 a 10 años]. Los recursos con los que podrá disponer en esta primera fase son los dibujos individuales y secuencia de imágenes [ver anexos 2 y 3], a estos se incluirán breves enunciados, afirmativos y negativos a la imagen.

El contenido del aprendizaje debe ordenarse y secuenciarse de manera que las imágenes individuales se presenten al principio. Esto favorece la formación de conceptos, en la estructura cognoscitiva de los alumnos y facilita posteriormente el aprendizaje significativo de los otros elementos del contenido [secuencia de imágenes].

## EVALUACION

Para la evaluación deben elegirse por sugerencia del profesor o de los alumnos, distintos dibujos y pasajes acordes a los intereses de éstos últimos. En un principio se cuestionar a los escolares, para una retroalimentación que verifique la eficacia del conocimiento de éstos y reconocer las áreas que requieren aún más profundidad. En la evaluación los niños lograrán plantear enunciados que permitan comprender un pasaje o secuencia de imágenes, permitiéndole evaluar sus propios resultados de aprendizaje. Por último el docente puede sugerir al alumno verifique su respuesta afirmativa o negativa aplicando la regla. "¿Es la idea que contextualiza el dibujo?" Después de determinar si el enunciado corresponde a la idea principal, el profesor puede preguntar "¿Por qué lo sabe?". Esto exige al alumno que comprenda si el enunciado habla de todo el dibujo.

## TERMA 2 : IDENTIFICACION

### OBJETIVO GENERAL

- Obtener la capacidad de identificación de una idea en un párrafo sin imagen.

### OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Perciba la interpretación de la información en función de un párrafo.
- Comience a alentar la curiosidad y la posibilidad de construcción de ideas fundamentales en un párrafo.
- Desarrolle su capacidad para descontextualizar un párrafo, destacando la idea principal.

### ACTIVIDADES

- Informar al alumno sobre el objetivo y lo que se espera al concluir la secuencia de aprendizaje [2a. fase].
- Se estimule al alumno, a través de técnicas que permitan desarrollar el nivel de creatividad [ver anexo 4].
- Comprensión y seguimiento de instrucciones para realizar diversas actividades: identificar letras, listas, mensajes, etc.
- Sugerir un párrafo [ver anexos], que vaya más allá de la imagen, empleando la información.
- Obtener la capacidad de identificar de los enunciados propuestos en el párrafo, el adecuado que responda a una idea global.
- Enseñar habilidades que conduzcan al alumno a destacar la idea que contextualice el párrafo.
- Adquiera destrezas que permitan descubrir por sí mismo lo que es relevante en un párrafo, para su comprensión.

**EVALUACION:** Sugerir párrafos pequeños, en los cuales el alumno formule enunciados que contextualicen la comprensión del texto.

## PROCEDIMIENTO DE TRABAJO

En esta segunda parte del programa, la enseñanza comienza con la identificación de ideas en un párrafo, una vez que el escolar comprende claramente el concepto de idea principal presentado de forma descontextualizada como es un dibujo; la transición al párrafo deberá ser más fácil.

Así las actividades sugeridas, son planteadas para el logro de los objetivos.

- Al finalizar la primera fase, se espera que los escolares hayan alcanzado el nivel para la segunda. De aquí que el docente explique el objetivo de ésta y lo que se espera al concluir dicha fase.
- Para introducirse en esta parte, se motiva al alumno a través de técnicas que permitan estimular la creatividad y curiosidad, para la construcción del conocimiento [ver anexo 4].
- El emplear listas, mensajes, letreros y anuncios es con el fin de hacer participe al escolar y observar que tanto han desarrollado su atención y memoria, descubriendo la capacidad que ha adquirido para destacar la idea que enmarcan dichos mensajes.
- Esto conduce gradualmente la comprensión de un párrafo. En forma inicial consiste en párrafos breves de cuatro a seis frases [unas 25 a 50 palabras]. Cada párrafo va seguido de una serie de enunciados correctos e incorrectos de la idea que lo contextualice. Al igual que en la fase uno, el número de enunciados posibles debe variar entre dos y seis, y los enunciados incorrectos de la idea principal, describirán uno o dos detalles del texto, no todo el texto.
- Al lograr que el escolar haya aprendido a discriminar enunciados que sean marginales al párrafo, se puede estimular la creatividad que posibilite la construcción de enunciados que contextualicen textos breves en una idea básica, para alcanzar una comprensión lectora.

## MATERIAL

En la segunda fase, el material se compone de distintos textos, el inicial consiste en pasajes breves de cuatro a seis frases [sin imagen, ver anexo 5]. En un principio se sugieren enunciados que enmarquen el párrafo y sólo uno, que de la idea del texto.

Los alumnos pueden aprender significativamente el contenido de un párrafo, a condición de que sean participes en la elección de textos breves, acordes a sus intereses. Incorporando en forma progresiva nuevos elementos a su estructura cognoscitiva.

## EVALUACION

La evaluación en esta fase supone un papel motivacional, ya que permitir que el niño evalúe su propio conocimiento. Al ser él quien sugiera los pasajes, aprender a crear significativamente enunciados que contextualicen el texto. Podrá hacer uso de la regla que aprendió en la primera fase [ver evaluación fase 1].

### TEMA 3 : CONCEPTO - ESTRUCTURA DE UN TEXTO

#### OBJETIVOS GENERALES

- Comprender un concepto relacionando sus atributos de criterio.
- Comprender, interpretar y adecuar la estructura de un texto.

#### OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Logre la capacidad el alumno, de responder preguntas que no forman parte de una lección.
- Adquiera el desarrollo y maduración, relacionando el conocimiento que posee con la percepción visual de los símbolos, palabras, frases y textos en general.
- Aprenda a aplicar estrategias adecuadas que posibiliten el desarrollo de habilidades para destacar la idea de un texto.
- Logre de manera eficaz la comprensión de una lectura.

#### ACTIVIDADES

- El docente hará la presentación de los objetivos y la forma de trabajo de la tercera fase, considerando que es el último paso a la comprensión de un texto.
- Creación de estímulos relevantes que sean parte integrante del trabajo (ver anexo 6).
- El escolar adquiera la capacidad para transferir los estímulos al trabajo directo con una lectura.
- Adquiera el conocimiento (siguiendo los pasos de las actividades de la fase anterior) para la solución y comprensión de textos largos, (ver anexo 7).
- Elabore oraciones por párrafos, para englobarlos en una idea contextual de la lectura.
- Aplique las habilidades adquiridas en la fase anterior, para una eficaz comprensión lectora.
- EVALUACION: Elegir y recopilar textos con los alumnos, ya se en forma individual, por parejas o equipos. Destacando sus destrezas para comprender un texto, cuestionándolo y autoevaluándose.

## PROCEDIMIENTO DE TRABAJO

En cuanto a la fase tres, se inicia una vez que los estudiantes dominan las fases uno y dos. Es decir, después de que el escolar haya pasado por la parte descontextualizada de una imagen y la discriminación y elaboración de enunciados en párrafos breves. Con esto la identificación de ideas, ayudar a formar contextualmente la de una lectura. Estas estructuras determinarán el aprendizaje significativo de los objetivos propuestos.

- Al llegar a esta etapa el docente debe tener un mayor conocimiento del nivel cognoscitivo de sus alumnos, por lo que debe tener presente, su papel como guía y coordinador de la clase. Únicamente dará a conocer el objetivo de esta tercera fase y los fines esperados a la conclusión.
- Se trabajar sobre la misma línea que las fases anteriores, al proponer actividades introductorias para comenzar dicho objetivo (ver anexo 6).
- En esta fase el material utilizado puede constar de un único pasaje o de múltiples pasajes, según la valoración del profesor del nivel de habilidades del alumno. El docente guiará al escolar en la identificación del tema principal del grupo de frases. Ahora el menor tendrá la oportunidad de formular abiertamente y poniendo en práctica su conocimiento, enunciados que identifiquen la idea de párrafos.

Una vez identificado se le ayude a determinar si es el mismo o varía de grupo a grupo de frases hasta concluir el texto, al final, se le informará al niño que el tema es, en realidad, la idea que contextualiza todo el texto. Esto es, concluye con la comprensión de una lectura.

## MATERIAL

El material consiste en pasajes seleccionados de un texto que el alumno esté empleando en clases de lectura, lenguaje o en otras áreas de contenido. No debe incluir enunciados de la idea principal, es decir, no debe seleccionarse la idea principal correcta a partir de una serie de enunciados propuestos, sino que debe elaborarla basándose en lo que comprende del texto.

## EVALUACION

Para finalizar esta tercera fase la evaluación consistirá en la elaboración de material llevada a cabo en conjunto con los alumnos, para estimularlos y desarrollar en ellos una actitud positiva y creativa hacia la lectura, propiciando un grado de significatividad e interés por la comprensión de textos.

Concluyendo, que el escolar debe examinar por sí mismo el nivel de comprensión alcanzado, al seleccionar la información de lo leído y decidir si la idea substraída identificada en la primera frase se repite en las siguientes. Esta estrategia brinda la oportunidad de comprobar la comprensión lectora del alumno y de corregirse automáticamente.

## HORARIO

Tal vez sea uno de los elementos más importantes que generalmente se pasa por alto al diseñar la secuencia didáctica para el alumno. La cantidad de enseñanza y práctica debe programarse de tal forma que proporcione oportunidades para repasar la técnica durante la semana en que se presenta dicha habilidad o concepto. El concepto debe revisarse periódicamente durante todo el ciclo escolar, incluso cuando se hayan alcanzado niveles satisfactorios, así mismo debe existir el apoyo en casa. Este ciclo hace referencia a un proceso en el que el profesor estructura y programa un número concreto de sesiones de revisión, con una duración de 5 a 10 minutos.

Se recomienda dedicar un mínimo de dos días al repaso. Después, la revisión puede espaciarse, la cantidad de revisiones depender del alumno esto permitir ver los avances logrados con ellos.

Para auxiliar al docente presentamos un ejemplo de los pasos a seguir en cada una de las fases [VER ANEXOS], en las que se pueda apoyar para facilitar la comprensión e interpretación de los textos; la práctica constante posibilitar al alumno el mejor dominio de las técnicas básicas de la lectura y amplíe su experiencia por medio de los comentarios y el estudio crítico de los párrafos que lea.



## CONCLUSIONES

- Antes de comenzar un aprendizaje es necesario que se determine el estadio en que se encuentra el escolar, es decir, cual es el nivel cognoscitivo que tiene; para conocer el punto del que se debe partir y permitir que todo nuevo concepto que se trabaje, se apoye y construya con base en las experiencias y conocimientos que el individuo posee.

- El propósito de todo aprendizaje que constituyen los modelos conceptuales, se basan en una organización clara y estable del conocimiento, el cual fundamenta la reflexión sistemática del material escolar, la construcción de estrategias didácticas que implican la transformación de su espacio vital a la realidad.

- Si el profesor logra incidir e incrementar la capacidad del proceso de comprensión de la lectura en sus alumnos, propiciar un mejor dominio de los aspectos psicopedagógicos con ellos en el despliegue de la actividad escolar.

- En lo que se relaciona a los estudios sobre cuál es el papel de los rasgos contextuales en la comprensión, se ha considerado que la información contextual es una condición importante de la coherencia del texto, dotando al escolar de diferentes elementos que posibiliten la construcción de nuevos esquemas.

- Mediante el empleo de la instrucción programada se obtendrá un mejoramiento en los materiales de enseñanza, al mismo tiempo que se torna para el alumno en forma más significativa, para poder adquirir el aprendizaje posterior en forma diferente.

- El trabajo escolar con niños de 8 a 10 años, debe conformarse con actividades de interés para ellos, acordes a su nivel de maduración, llevándolas a cabo en conjunto con sus conocimientos y experiencias para la adquisición y apropiación psicopedagógica de una comprensión lectora.

- La manipulación deliberada de la estructura cognoscitiva con fines pedagógicos, puede emplearse sustancialmente con propósitos de organización e integración, empleando principios programáticos adecuados para ordenar la secuencia del material de estudio.

- El problema del fracaso en la adquisición del proceso de la comprensión de la lectura, no es solamente cuestión de deficiencias en el método que se emplea para enseñar la lectura y propiciar la comprensión, sino que constituye un problema educativo y social, por lo tanto sus posibles soluciones se deben ver a la luz de una serie de factores no sólo pedagógicos, sino cognitivos, afectivos, económicos, sociales, políticos.

- El desconocimiento del proceso natural que sigue el niño en la adquisición del conocimiento, pudiera ser una de las causas en el fracaso de la enseñanza de este proceso y por lo tanto en el aprendizaje por parte de los alumnos.

- Para que el niño se de cuenta de la utilidad real tanto de la lectura como de la comprensión, y para la práctica constante de ambos procesos, podemos auxiliarnos de cualquier tipo de material, ya sea impreso y/o técnicas y no únicamente de un libro de texto.

- El efecto positivo del empeño intelectual del profesor para promover realmente el desarrollo de esquemas en los alumnos y el estilo centrado en las individualidades del grupo puede conducir a una mayor cohesión entre los alumnos, una mejor colaboración del maestro y un incremento de las habilidades.

- La educación como un esquema de relaciones, que producen aprendizajes; viene siendo la transformación de las personas, relación consigo mismo, con otros individuos y con lo que le es externo [contexto socio-cultural, político, educativo]. Por lo que cada educando debe ser tratado en un nivel adecuado a sus potencialidades y animado a aprender a un ritmo de trabajo compatible con sus capacidades; aunque la instrucción se haga efectiva en una clase, para un grupo de alumnos con diferentes habilidades, el proceso de la instrucción debe permitir que cada estudiante progrese dentro de su ritmo de trabajo.

A N E X O S

## ANEXO 1

\* Como el niño presenta ya el nivel de diferenciación, en la atención hacia objetos múltiples podrá a partir de esa, ejecutar una correspondencia correcta para cada analogía de los objetos apreciados.

En esta actividad se sienta al niño en una silla, se cubren los ojos con una pañoleta y de le presentan diversas voces que vienen de distintas direcciones y alturas, velocidades, masculina y femenina, con el objeto de que pueda reconocer en otro momento los objetos que emitieron el sonido.

\* En otra actividad podremos suponer que los posibles resultados sean: que el niño tome más en cuenta el color que lo que ésta escrito y que no pueda pasar en la lectura a más de la mitad de la lámina debido a que tiende a confundirse por tanto color. Así el objetivo perseguido no ser el confundirlo sino motivarlo para que mejore su atención.

Se le presenta al alumno una lámina donde están escritos una serie de colores, resaltados con un color diferente, donde tiene que leerlos a una velocidad acelerada; esto es con el objeto de que preste atención a lo está leyendo y no a lo que observa [el color].

\* Desarrollar la capacidad perceptual es el objetivo de esta actividad, mediante la comparación de elementos semejantes.

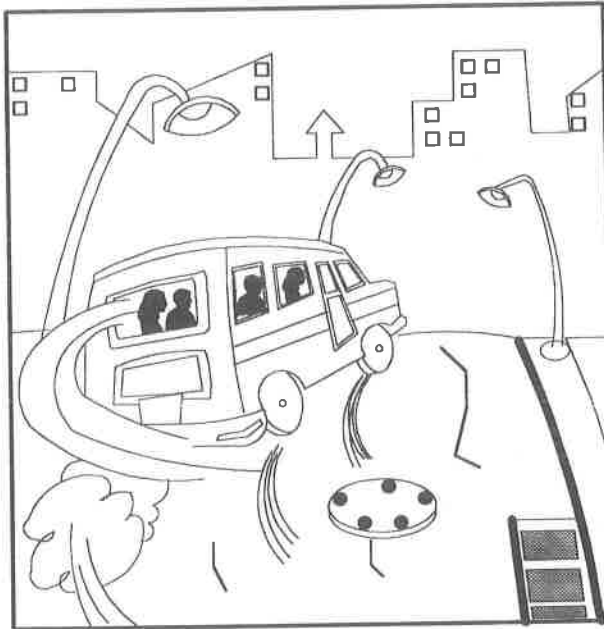
Se presenta a los niños una casa y una cabaña, ya que tienen ciertos caracteres comunes. al mismo tiempo que sus componentes, esto es con el objeto de que ellos identifique las semejanza y diferencias entre ambos.

## ANEXO 2

Se presenta al grupo una lámina con un dibujo y se enuncian una serie de frases, de las cuales una sólo abarca la idea principal del cuadro presentado.

Ejemplo:

## FASE I [ 1a. PARTE ]



El autobús se va

El autobús contamina

El conductor lleva prisa

El autobús va a gran velocidad

Los pasajeros apresuran al conductor

## Profesor

## Alumno

1. Mostrar la lámina y dar lectura a las frases [mientras los alumnos siguen en silencio]

Observan el dibujo, después leen las frases.

2. Lee la primera frase, comprueba que los niños están atendiendo.

Siguen con la vista la lectura.

3. "El autobús se va".

¿Es la idea principal?

¿Por qué lo sé?

Porque no explica todo el dibujo.

No

4. Se cuestiona a los alumnos sobre las frases subsecuentes, aplicando las mismas preguntas.

5. Se lee la frase que enmarca la idea principal.

"El autobús va a gran velocidad"

¿Es la idea principal?

¿Por qué lo sé?

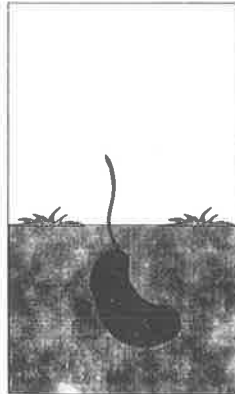
Porque explica todo el dibujo.

Si

Esta serie de pasos son los que el profesor deber seguir al comenzar el programa, posteriormente se vertirán las secuencias y el alumno ser quien se autocuestione.

## ANEXO 3

## FASE I [ 2a. PARTE ]



La semilla crecía.

La maceta tenía flores.

La niña siembra una semilla.

Si la niña siembra una semilla obtendrá una planta.

Una semilla crece en una maceta.

Variando la presentación del material, comunicamos al alumno que el contenido y el número de enunciados no es importante en la determinación de la idea principal. Se enseña al



escolar mediante diversos ejemplos de dibujos y enunciados que, a fin de identificar la idea de un texto, se deben examinar los rasgos de los dibujos. Más adelante se le enseña a examinar los rasgos lingüísticos del texto, en lugar de los rasgos visuales del dibujo.

Esto exige que el alumno examine cada oración atentamente cuando discriminan detalles específicos de un dibujo a partir de la clasificación más general de rasgos, acciones y hechos representados en el dibujo.

La terminología del profesor es limitada a unas cuantas palabras y oraciones, el alumno sabe a qué debe prestar atención y qué debe ignorar. El profesor que incluye enunciados sin importancia o triviales en el episodio didáctico corre el riesgo de tergiversar la comunicación sobre la idea principal.

En los ejemplos, el profesor describe una respuesta afirmativa o negativa de la pregunta. Finalmente, se presenta la regla sobre la idea principal. La regla específica verbalmente el rasgo sobresaliente de la idea principal [es decir, el enunciado debe explicar todo el dibujo].

## ANEXO 4

\* Analice el grado de creatividad y complejidad en sus trazos, al mismo tiempo se observará si es capaz de relacionar su imaginación con su vida cotidiana.

Se necesita un cuadro de papel de cualquier color, [papiroflexia] aquí el niño debe de imaginar que es lo que le gustaría hacer, es decir, que figura puede representar.

\* Obtendrá la capacidad y habilidad de ordenar y organizar las vocales y consonantes de algunas palabras en el pensamiento, esto es, que los niños tomen conciencia de la importancia que tienen la palabra y conozca su sentido real, dentro de un contexto.

Se prepara en conjunto una lista de palabras que sean conocidos por los niños, para su ejecución se ponen en círculo y se le indica a uno que escoja una palabra y la deletree al revés, el cual tendrá un límite para realizar la actividad.

\* Se espera que el menor ponga en práctica su imaginación a través de la actuación física y mental, ejercitando así su atención y memoria, además de comprender la lectura y gozar su contenido, distinguiendo las partes importantes de un texto.

Se relata a los alumnos una historia o cuento acorde a su nivel de pensamiento e interés, en el que sea participe del mismo.

## ANEXO 5

## FASE II

Una vez que el alumno comprende claramente el concepto de idea principal presentado de forma descontextualizada como es un dibujo; la transición al texto debería ser más fácil.

Ejemplo:

En Australia viven los canguros y los valabíes, los koalas y las zarigüeyas, principalmente. Los animales de Australia son marsupiales, llevan a sus crías en una bolsa o marsupio hasta que tienen edad para valerse por sí mismo y esto los distingue de los otros animales.

En Australia hay animales.

Los animales llevan a sus crías en marsupios.

Todos los animales de Australia son marsupiales.

Los marsupiales son animales que viven en Australia.

Los canguros, valabíes, koalas y zarigüeyas lleva a sus crías en una bolsa.

## Profesor

## Alumno

1. Dice al grupo: De ahora en adelante vamos a buscar las ideas principales en pasajes.

Cada uno tiene una copia del pasaje y las oraciones.

2. ¿Dónde vamos a buscar las ideas principales?

En un pasaje.

3. Se hace una lectura en silencio y otra en voz alta del pasaje.

Siguen la lectura.

4. Se leen todas las frases.

5. Se decide cuál de ellas da la idea principal del pasaje.

6. Se hace el cuestionamiento de cada frase, utilizando las preguntas: ¿Es la idea principal?, ¿Por qué lo sé?, Porque no habla de todo el pasaje, o porque nos habla de todo el pasaje.

El profesor puede repetir éste procedimiento en conjunto con los alumnos, al seleccionar otro pasaje y oraciones de ideas principales.

## ANEXO 6

\* Se trata de saber comunicar a los compañeros el propio relato inventado y de esta forma reflexionar sobre lo que se va diciendo, además de adquirir dominio de su dicción, fortaleciendo su lenguaje y pensamiento.

Consiste en que uno de los niños empiece la invención de un cuento, con un tiempo limitado, sin detenerse. Cuando termine su tiempo el segundo compañero continúa el relato y así sucesivamente, hasta llegar a un final.

\* Se analizar la importancia que tienen las palabras para comunicarse y cómo muchas veces con tres de éstas se dice mucho. De esta forma obtendrá un enriquecimiento del lenguaje y vocabulario con una buena comunicación y expresión.

Para realizar esta actividad, los alumnos deberán escribir tres palabras que expresen cómo son, quiénes son, decir qué significa un amigo, qué es una situación feliz, cómo describen lo que es para ellos su padre y madre, lo que más les gusta hacer. Al finalizar compartirán con sus compañeros las respuestas, dar su punto de vista respecto a lo escrito, de esta manera ampliar su capacidad y habilidad para expresar y comprender una descripción de pocas palabras.

\* Mediante la redacción poder conocerse a sí mismo y a los demás; por medio de la escritura podrán decirnos cómo nos ven, lo que les gusta o molesta de nuestra forma de ser y así sucesivamente. Esto llevar a una retroalimentación, es como si se vieran en un espejo.

Se trata de que los niños por medio de la redacción de escritos breves critiquen en forma constructiva a sus compañeros; pondrán su papel en un buzón construido por ellos

mismo y recibirán el mensaje, por lo que se dirigirán a la persona que se los envió y entablarán una conversación.

## ANEXO 7

## FASE III

Esta se aplica una vez dominadas las fases anteriores, se describe brevemente el conjunto de procedimientos diseñados para pasajes múltiples extensos, ya que el formato es idéntico al de las frases anteriores.

Ejemplo:

" El primer buque de vapor se construyó en los Estados Unidos en 1787. A ambos lados tenía muchas paletas. Al año siguiente, en Escocia, dos hombres construyeron un barco de vapor que empleaba ruedas para mover las paletas. Este barco de vapor tenía una rueda de paletas a cada lado. Podía recorrer cinco millas aproximadamente a la hora. Pronto se construyeron otros barcos de vapor. Uno de ellos tenía una única rueda de paleta en la parte trasera del barco.

Un americano llamado Robert Fulton vio un barco de vapor de paleta en Escocia y decidió construir uno en Francia. Cuando volvió a casa, diseñó uno mayor y mejor. Pensó que un barco de vapor así se amortizaría pronto. Así que se puso manos a la obra. La gente le decía que su plan fracasaría, pero él continuó con su empresa.

Por fin, el barco de vapor de Fulton estuvo acabado. Lo bautizaron con el nombre de Clermont. Esta listo para la botadura en el río Huston, en el estado de Nueva York. La gente que se presentó en las orillas del Huston se burlaban de él. Lo llamaban "la locura de Fulton". Pronto, la grandes ruedas de paletas empezaron a girar. El barco se movía lentamente por el

rio Huston. La gente congregada en las orillas dejó de burlarse. Miraban alucinados. La era del barco de vapor había empezado".<sup>26</sup>

Repetir el procedimiento de la fase II aplicado en cada párrafo, formulando los propios alumnos, los enunciados que marquen la idea principal.

---

<sup>26</sup> James F. Baumann, *op. cit.* p. 262.



## FUENTES DE CONSULTA

- ARAUJO, Joao B. y Chadwick Clifton B. Tecnología Educativa, Teorías de Instrucción.  
Tr. Susana Rodríguez y Pepita Aguilera. Barcelona, Paidós, 1988. 211 p.
- ATWOOD, Beths. Cómo desarrollar la lectura crítica. 2ed. España, Aula Práctica, CEAC,  
1984 [c.1975] 103 p.
- AUSUBEL D. y Novak J. Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo. México,  
Trillas, 1987.
- \_\_\_\_\_. P. David. Psicología Educativa. México, Trillas, 1976. 769 p.
- BAUMANN, F. James. La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula).  
Tr. Begoña Jiménez. Madrid, Aprendizaje Visor, 1990. 299 p.
- BIGGE, M. L. Bases Psicológicas de la Educación. México, Trillas, 1974. 736 p.
- \_\_\_\_\_. Teorías de aprendizajes para maestros. México, Trillas, 1975. 414 p.
- BRUNER J. Realidad Mental y Mundos Posibles. Tr. Beatriz López, Barcelona,  
Gedisa, 1988. 182 p.
- \_\_\_\_\_. Acción, Pensamiento y Lenguaje. 2ed. México, Alianza, 1986 [c. 1984] 232 p.
- \_\_\_\_\_. Desarrollo Cognitivo y Educación. Madrid, Morata, 1988. 278 p.
- \_\_\_\_\_. El habla del niño. 2ed. Barcelona, Paidós, 1990 [c.1983] 141 p.
- \_\_\_\_\_. Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo.
- CARRETERO, Mario. Lecturas de Psicología del pensamiento. Madrid. Alianza, 1984. 452  
p.
- DE VEGA, Manuel. Introducción a la Psicología Cognitiva. Madrid, Alianza [c.1984] 562 p.
- DELVAL, Juan. Creer y Pensar. México, Paidós, 1991. 376 p.
- \_\_\_\_\_. [com]. Lectura de Psicología del Niño. Madrid. Alianza, 1978. 422 p.

- ENTWISTLE, Noel. La comprensión del aprendizaje. Tr. Iris Menéndez. Madrid, Paidós, 1988. 136 p.
- FERREIRO, Emilia y Gómez Palacios M. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 7ed. México, Siglo XXI, 1990 [c. 1982] 354 p.
- FLAVEL, J. La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. Buenos Aires, Paidós, 1979.
- GAGNÉ, M. R. Principios Básicos del Aprendizaje para la Instrucción. México, Diana, 1975. 199 p.
- GARDNER JENKINS, Gladis, et.al. Este es su hijo escolar y adolescente. Tr. Andrés O. Bottaro. Argentina, Paidós, 1976. 209 p.
- GOMEZ PALACIOS, Margarita, et.al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, DGEE, 1984.
- Guía para el maestro. México, SEP, 1992. 126 p.
- HCHMANN, Mary. Niños pequeños en acción. México, Trillas, 1990.
- JITRIK, Noé. La lectura como actividad. 2ed. México, Premiá, 1984. [c.1982] 55 p.
- KINTSCH, W. The representation of meaning in memory. Hillsdale N.J.: Erlbaum, 1977.
- LABINOWICZ, Ed. Introducción a Piaget, pensamiento, aprendizaje, enseñanza. México, Iberoamericana, 1980. 309 p.
- LEIF J. y Delay J. Psicología y Educación del Niño. t.1. Buenos Aires, Kapeluz, 1968. pp. 135-276.
- MAYER, Richard E. El Futuro de la Psicología Cognitiva. Madrid, Alianza, 1981. 147 p.
- \_\_\_\_\_. "Models for Understanding" in Review of Educational Research. Spring, n. 1. v. 59. 1989, pp. 43-64.
- MARCHESI, Alvaro, et.al. Psicología Evolutiva. Desarrollo Cognitivo y Social del Niño. Madrid, Alianza, 1984-85.
- MERCADO DOMENECH, S.J. Procesamiento humano de la información. México Trillas, 1978, 124 p.
- NEISER, Ulrik. Psicología Cognitiva. México, Trillas, 1976. 769 p.

- NORMAN, Donald. El Aprendizaje y la Memoria. Madrid, Alianza, 1982. 163 p.
- \_\_\_\_\_. El procesamiento de la información en el hombre. México, Paidós.
- \_\_\_\_\_. Perspectivas de las ciencias cognitivas. Tr. Nuria Sebastian Barcelona, Paidós, 1987. 358 p.
- NOVAK, J. D. "El proceso de aprendizaje y la efectividad de los métodos de enseñanza" Perfiles Educativos. n.1. CISE, UNAM, 1978: 10- 31 p.
- PALACIOS, Jesús, et.al. [com.]. Psicología Evolutiva. Desarrollo Cognitivo y Social del Niño. Madrid, Alianza, 1985. 484 p.
- PIAGET, Jean. Psicología de la inteligencia. Tr. Juan Carlos Foix, Barcelona, Grijalbo, 1983. 197 p.
- \_\_\_\_\_. Problemas de psicología genética. México, Ariel, 1988.
- \_\_\_\_\_. Estudios de psicología genética. Buenos Aires, EMECE, 1973.
- \_\_\_\_\_. Psicología y Pedagogía. México, SEP/Ariel, 1976. 208 p.
- \_\_\_\_\_. Seis estudios de psicología. Barcelona, Barral Editores, 1971. 199 p.
- PHILLIPS, J. Los orígenes del intelecto según Piaget. Barcelona. Fontanela, 1975.
- Programa para la modernización educativa. México, Poder Ejecutivo Nacional, 1989-1994. 203 p.
- ROCKWELL, Elsie. Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente. México, El Caballito, 1985. 160 p.
- RUFFINELLI, Jorge. Comprensión de la lectura. 3ed. México, Trillas, 1989 [c.1975] 100 p.
- SAAD, Elsa y Diana Pacheco. Capacitación Docente. México, 1988. 158 p.
- SARTO, Montserrat María. La animación a la lectura. 5ed. Madrid, Editores S/M, 1988. 144 p.
- SEP. Programa para la Modernización Educativa. México, SEP, 1989. 203 p.
- SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. 2ed. Tr. Mario Sandoval P. México, Trillas, 1989 [c. 1983] 272 p.