



UNIVERSIDAD
DAGOGICA
NACIONAL



SEP

UNIDAD

071

✓
**LA LECTURA COMO ACTIVIDAD
EXTRACLASE**

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

L I C E N C I A D O E N

E D U C A C I O N P R I M A R I A

P R E S E N T A

José Luis Vázquez Hernández

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

UNIVERSIDAD
NACIONAL
07A
Tuxtla Gutiérrez,
Chiapas.

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 28 de Abril de 1995.

C. PROFR.

JOSE LUIS VAZQUEZ HERNANDEZ

P R E S E N T E :

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: "LA LECTURA COMO ACTIVIDAD EXTRA--CLASE" -----
-----, opción TESINA
a propuesta del asesor C. LIC. GIL TOVILLA HERNANDEZ
-----, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



M.C. JOSE FRANCISCO NIGENDA PEREZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN 07A

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIAPAS

UNIDAD 07A

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

JFNP/GTH/vgr/erfp.

DEDICATORIAS

A DIOS

Por permitirme el logro de un
objetivo más en mi vida.

A MI MADRE

Por su fortaleza, amor y apoyo
incondicional para un logro más
en mi carrera.

A MI HERMANA Y SOBRINOS

Por el amor y comprensión que
me brindaron, les dedico la presente
como un ejemplo de superación
en sus vidas.

A MI FAMILIA Y AMIGOS

Por las palabras de aliento y el
apoyo moral que recibí de ellos
para seguir adelante.

AL LIC. GIL TOVILLA HERNANDEZ

Como un agradecimiento a su paciencia
y por los consejos que en su momento
supo darme como amigo.

INDICE

Pág.

CAPITULO I

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.	Justificación.	4
1.2.	Objetivos.	5

CAPITULO II

MARCO TEORICO CONTEXTUAL

2.1.	Aspecto Psicológico.	7
2.1.1.	Período Sensorio Motriz.	7
2.1.2.	Período Preoperatorio.	9
2.1.3.	Período de operaciones concretas.	12
2.1.4.	Período de las operaciones formales.	15
2.2.	Aspecto Pedagógico.	17
2.2.1.	La comunicación, el lenguaje y la lengua.	17
2.2.2.	Diferencia entre lengua oral y lengua escrita.	20
2.2.3.	Consideraciones sobre la lectura.	21
2.2.4.	El proceso de la lectura.	26
2.2.5.	Estrategias de la lectura.	28
2.2.6.	La Técnica Freinet.	30
2.3.	Contexto Socio-Histórico.	33

CAPITULO I

DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Justificación.

La Comprensión de la lectura es muy importante en todos los grados de Educación Primaria.

Para los alumnos del 5º. grado de la Escuela Primaria Rural Federal JESUS GONZALES ORTEGA, es de gran importancia que comprendan lo que leen, de tal forma se interesen en la lectura y es mejor si estos son sus propios escritos, con sus propias vivencias. Partir de su realidad es lo esencial para la enseñanza y comprensión de la lectura, ya que este es uno de los problemas que como docentes encontramos en todos los grados de la escuela primaria al cual no se le da la debida importancia y mucho menos se busca la forma de solucionarlo, ya que se sigue el camino que nos indica el programa sin salirnos de él para buscar nuevas formas de enseñanza.

A lo largo de mi práctica docente he observado que las lecturas de los libros no son comprendidas por los niños; cuando se les pregunta, si comprendieron lo que leyeron, contestan mecánicamente que sí, repitiendo lo que está escrito en la lectura.

La experiencia en la práctica docente permite afirmar que cuando se trabaja contenidos para abordar la lectura frecuentemente usamos las lecciones o ejercicios de los libros, como una actividad que supuestamente permitirá que los alumnos aprendan a escribir correctamente y que favorecerá además la comprensión de las lecciones.

Deseo que mis alumnos comprendan lo que leen, y que no lean nada más

por leer. No tiene caso abordar las lecturas de los libros de texto si no comprenden los mensajes implícitos, cuando se pueden salir de ellos y que sean los propios niños que realicen las lecturas con la ayuda del profesor. Además con el apoyo de los padres de familia en las actividades extraclase de sus hijos, ya que la falta de participación de ellos desfavorece el trabajo escolar por la falta de concientización hacia éstos por parte del docente.

Para resolver este problema es necesario que se propicien situaciones que hagan que los alumnos trabajen lo mejor que puedan, que se propongan la realización de actividades que redacten libremente (cartas, cuentos, recados, etc.) y que lean lo que ellos mismos escriben ya que esto favorece la comprensión de la lectura transmitiendo un mensaje claro en el que usen sus propias palabras permitiendo comunicarse en forma eficaz.

1.2. Objetivos.

- 1.- Que el alumno tome gusto e interés por la lectura y la utilice en la solución de sus problemas a través de la investigación.
- 2.- Que los padres de familia tomen conciencia de la importancia de la lectura como un medio de conocimiento del mundo que lo rodea.
- 3.- Lograr que a través de texto libres, no se limite al niño en su expresión oral y escrito, ya que de esta manera, se interesará por lo que escribe y lee logrando una profunda comprensión en la lectura.

CAPITULO II

MARCO TEORICO Y CONTEXTUAL

El abordaje teórico de este trabajo se explica desde los aspectos psicológico, pedagógico y lingüístico.

2.1. Aspecto Psicológico.

Piaget distingue cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, íntimamente unidos al desarrollo de la afectividad y de la socialización del niño. Habla en varias ocasiones del desarrollo psíquico.

2.1.1. Período Sensorio Motriz.

El primer período, parte desde el nacimiento hasta los 24 meses de edad se manifiesta anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho.

Tras un período de ejercicios de los reflejos en que las reacciones del niño no están íntimamente unidas a tendencias instintivas como son la nutrición, la reacción simple en defensa, etc., aparecen los primeros hábitos elementales. No se repiten sin más las diversas reacciones reflejadas, sino que incorporan nuevos estímulos que pasan a ser "asimilados". Es el punto de partida para adquirir nuevos modos de obrar. Sensaciones, percepciones y movimientos propios del niño se organizan en lo que Piaget denomina "esquemas de acción".

A partir de los 5 ó 6 meses se multiplican y diferencian los comportamientos del estado anterior. Por una parte, el niño incorpora los nuevos objetos percibidos a unos esquemas de acción y se transforman (acomodación) en función de la

asimilación. Por consiguiente, se produce un doble juego de asimilación y acomodación por el que el niño se adapta a su medio.

Bastará que unos movimientos aporten una satisfacción para que sean repetidos (reacciones circulares). Las reacciones circulares sólo evolucionarán con el desarrollo posterior, y la satisfacción (único objetivo) se disociará de los medios que fueron empleados para realizarse.

Al coordinarse diferentes movimientos y percepciones se forman nuevos esquemas de mayor amplitud. El niño incorpora las novedades procedentes del mundo exterior a sus esquemas (podemos denominarlos esquemas de asimilación) como si se tratara de comprender si el objeto con que se ha topado es, "para golpear", etc. Cabe afirmar que los diversos esquemas constituyen una estructura cognitiva elemental en grado sumo, al igual que lo serán, posteriormente, los conceptos a los que incorpora los nuevos informes procedentes del exterior.

Durante el período sensoriomotriz todo lo sentido y percibido se asimilará a la actividad infantil. El mismo cuerpo infantil no está disociado del mundo exterior, razón por la cual Piaget habla de un egocentrismo integral.

Gracias a posteriores coordinaciones se fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de objeto, espacio, tiempo y causalidad, lo que permitirá objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo. Como criterio de objetivación o exteriorización del mundo (inicio de una "desconcentración" respecto al yo), Piaget subraya el hecho de que el niño busca un objeto desaparecido de su vista mientras que durante los primeros meses

dejaba de interesarse por el objeto en cuanto escapaba de su radio de percepción. Hasta el final del primero el niño no será capaz de considerar un objeto como un algo independiente de su propio movimiento y sabrá, además seguir los desplazamientos de este objeto en el espacio.

Al final del primer año será capaz de acciones más complejas, como volverse para alcanzar un objeto, utilizar objetos como soporte o instrumentos (palos, cordeles, etc.) para conseguir sus mismos objetivos o para cambiar la posición de un objeto determinado.

2.1.2. Período Preoperatorio.

El período preoperatorio del pensamiento llega aproximadamente hasta los seis años.

Junto a la posibilidad de representaciones elementales (acciones y percepciones coordinadas interiormente), gracias al lenguaje, asistimos a un gran progreso tanto en el pensamiento del niño como en su comportamiento.

Al cumplir los 18 meses el niño ya puede imitar unos modelos con algunas partes del cuerpo que no percibe directamente (por ejemplo, fruncir la frente o mover la boca), incluso sin tener delante el modelo (imitación diferida). la acción mediante la que toma posesión del mundo, todavía es un soporte necesario a la representación. Pero a medida que se desarrollan imitación y representación, el niño puede realizar los llamados actos "simbólicos". Es capaz de integrar un objeto cualquiera en su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Piaget

habla del inicio del simbolismo (una piedra, por ejemplo, se convierte en una almohada y el niño imita la acción de dormir apoyando su cabeza en ella).

Con un problema práctico por resolver, el niño todavía es incapaz de despegarse de su acción de dormir apoyándose para representarla, con una mímica. Simbólicamente ejecuta la acción que anticipa (con un gesto de boca, abriéndola o cerrándola por ejemplo, pretende representar su dificultad para introducir en una caja de cerillas una cadenilla, estando la caja poco abierta).

La función simbólica tiene un gran desarrollo entre los 3 y los 7 años. Por una parte, se realizan en forma de actividades lúdicas (juegos simbólicos) en las que parte, se realiza en forma de actividades en las que el niño toma conciencia del mundo aunque deformada. Reproduce en el juego situaciones que le han impresionado (interesantes e incomprendidas precisamente por su carácter complejo), ya que no pueden pensar en ellas, porque es incapaz de separar acción propia y pensamiento. Por lo demás, al reproducir situaciones vividas las asimila a sus esquemas de acción y deseos (afectividad), transformando todo lo que en la realidad pudo ser penoso y haciéndolo soportable e incluso agradable. Para el niño el juego simbólico es un medio de adaptación tanto intelectual como afectivo. Los símbolos lúdicos de juego son muy personales e subjetivos.

El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente.

Pero el progreso hacia la objetividad sigue una evolución lenta y laboriosa.

Inicialmente, el pensamiento del niño es plenamente subjetivo. Piaget habla

de un egocentrismo intelectual durante el período preoperatorio. El niño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista. Sigue aferrado a sus sucesivas percepciones, que todavía no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección: el niño presta atención a lo que ve y oye a medida que se efectúa la acción, o se suceden las percepciones, sin poder dar marcha atrás. ¿Es el pensamiento irreversible? y en ese sentido Piaget habla de preoperatividad.

Frente a experiencias concretas, el niño no puede prescindir de la intuición directa, dado que siguen siendo incapaz de asociar los diversos aspectos de la realidad percibida o de integrar en un único acto de pensamiento las sucesivas etapas del fenómeno observado. Es incapaz de comprender que sigue habiendo la misma cantidad de líquido cuando se traspara a un recipiente más estrecho, aunque no lo parezca; por la irreversibilidad de su pensamiento, sólo se fija en un aspecto (elevación de nivel) sin llegar a comprender que la diferencia de lectura queda compensada con otra diferencia de superficie. Tampoco puede comparar la extensión de una parte con el todo, dado que cuando piensa en la parte no puede aún referirse al todo.

La subjetividad de su punto de vista y su incapacidad de situarse en la perspectiva de los demás repercute en el comportamiento infantil.

Mediante los múltiples contactos sociales e intercambios de palabras con su entorno se construyen en el niño durante esta época unos sentimientos frente a los demás, especialmente frente a quienes responden a sus intereses y le valoran (véase capítulo III: Vida social u desarrollo del niño y del adolescente).

2.1.3. Período de operaciones concretas.

El período de operaciones concretas se sitúa entre los siete y los once años o doce años.

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

Aun teniendo en cuenta que recurrir a la intuición y a la propia acción, el niño ya sabe descentrar, lo que tiene sus afectos tanto en el plano cognitivo como en lo afectivo o moral. Mediante un sistema de operaciones concretas (Piaget habla de estructuras de agrupamiento), el niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable. No se queda limitado a su propio punto de vista y sacar las consecuencias.

Pero las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que solo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada, o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva. Todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales y mucho menos sobre hipótesis, capacidad de adquirir en el estadio inmediato, o estadio del pensamiento formal, durante la adolescencia.

El niño concibe los sucesivos estados de un fenómeno, de una transformación, como "modificaciones", que pueden compensarse entre sí, o bajo el aspecto de "invariante", que implica la reversibilidad. El niño empleará la estructura de agrupamiento (operaciones) en problemas de seriación y

clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas independientemente de la disponibilidad espacial de los elementos. Llega a relacionar la duración y el espacio recorridos y comprende de este modo la idea de velocidad. Las explicaciones de fenómenos físicos se hacen más objetivas. Ya no se refiere exclusivamente a su propia acción. Sino que comienza a tomar en consideración los diferentes factores que entran en juego y su relación. Es el inicio de una causalidad objetivada y especializada a un tiempo.

Por más que ya se coordinen las acciones en un sistema de conjunto el pensamiento infantil avanza paso a paso; todavía no sabe reunir en un sistema todas las relaciones que puede darse entre los factores; se refiere sucesivamente ya a la operación inversa, ya a la reciprocidad entendiendo que pueden compensarse algunos actos).

El niño no es capaz de distinguir aún en forma satisfactoria lo probable de lo necesario. Razona únicamente sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual. Por tanto es limitado en sus previsiones, y el equilibrio que puede alcanzar es aún relativamente poco estable.

La coordinación de acciones y percepciones, base del pensamiento operatorio individual, también afecta a las relaciones interindividuales. El niño no se limita al acumulo de informaciones, sino que las relaciona entre sí, y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquieren conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Corrigen el suyo (acomodación) y asimila el ajeno. El pensamiento del niño se objetiva en gran parte gracias al intercambio social. La progresiva descentralización afecta

tanto al campo del comportamiento social común al de la objetividad.

En esta edad, el niño no sólo es objeto receptivo de transmisión de la información lingüístico-cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños. Piaget habla de una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación. Analiza el juego, en las actividades de grupo y en las relaciones verbales; por la asimilación del mundo a sus esquemas cognitivos y apetencias, como en el juego simbólico, sustituirá la adaptación y el esfuerzo conformista de los juegos constructivos o sociales sobre la base de unas reglas. El símbolo de carácter individual y subjetivo, es subjetivo por una conducta que tiene en cuenta el aspecto objetivo de las cosas y las relaciones sociales.

Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación. También los intercambios de palabras señalan la capacidad de descentralización. El niño tiene en cuenta las reacciones de quienes le rodean, el tipo de conversación "consigo mismo", que al estar en grupo (monólogo colectivo) se transforma en diálogo o en una auténtica discusión.

La moral heterónoma infantil, unilateralmente adopta, da paso a la autonomía del final de este período.

2.1.4. Período de las operaciones formales.

En oposición a la mayor parte de los psicólogos que han estudiado la psicología de la adolescencia, Piaget atribuye la máxima importancia, en el período, al desarrollo de los procesos cognitivos y a las nuevas relaciones sociales que éstos hacen posibles.

Desde el punto de vista del intelecto hay que subrayar la aparición del pensamiento formal por el que se hace posible una coordinación de operaciones que anteriormente no existían. Esto hace posible su integración en un sistema de conjunto que Piaget describe detalladamente haciendo referencia a los modelos matemáticos (grupo y red). La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar lo actual en un más amplio esquema de posibilidades, frente a unos problemas por resolver, el adolescente utiliza los datos experimentales para formular hipótesis, tiene en cuenta lo posible, ya no sólo como anteriormente ocurría la realidad que actualmente constata.

Por lo demás, el adolescente puede manejar ya unas proporciones, incluso si las considera como simplemente probables o hipotéticos. Las confronta mediante un sistema plenamente reversible de operaciones, lo que le permite pasar a deducir verdades de carácter cada vez más general.

En su razonamiento no procede gradualmente, pero ya puede combinar ideas que ponen en relación afirmaciones y negociaciones utilizando operaciones proporcionadas, como son las implicaciones (si "a"... entonces "b"...), las

disyuntivas (o "a".. o "b"...), las exclusiones (si "a".. entonces "no es b"...), etc. Y como en un fenómeno se dan factores, aprende a combinarlos, integrándolos en un sistema que tiene en cuenta toda la gama de posibilidades.

Piaget no niega que las operaciones proporcionales vayan unidas al desarrollo del lenguaje, progresivamente más preciso y móvil, lo que facilita la formulación de hipótesis y la posibilidad de combinarlas entre sí. Cree, sin embargo, que la movilidad del lenguaje es igualmente, un efecto de la operatividad del pensamiento como causa. En todo caso, se da una relación recíproca.

Piaget subraya que los procesos de la lógica en el adolescente van a la par con otros cambios del pensamiento y de toda su personalidad en general, consecuencia de las transformaciones operadas con esta época en sus relaciones con la sociedad. Pienso que debemos tener en cuenta dos factores que siempre van unidos: Los cambios de su pensamiento y la inserción en la conciencia adulta, que obliga una total refundición de la personalidad. Para Piaget la refundición de la personalidad tiene un lado intelectual paralelo y complementario del aspecto efectivo. La inserción en la sociedad adulta es, indudablemente un proceso lento que se realiza en diversos momentos según el tipo de sociedad. Pero, como norma general, el niño deja de sentirse plenamente subordinado al adulto en la preadolescencia, comenzando a considerarse como igual (independientemente del sistema educativo). Sus actuales actividades constituyen su propio futuro así como el de la sociedad.

Con las nuevas posibilidades intelectuales, que pueden englobar

problemas cada vez más generales, y dado su creciente interés por problemas de mayor alcance el aquí y el ahora, comienza a buscar no unas soluciones inmediatas, sino que construye unos sistemas tendientes hacia una verdad más genérica.

La adolescencia es una etapa difícil debido a que el muchacho todavía es incapaz de tener en cuenta todas las contradicciones de la vida humana, personal y social, razón por la que todas las contradicciones de la vida humana suele ser una causa de grandes conflictos y pasajeras perturbaciones afectivas (crisis religiosa, ruptura brusca de sus relaciones afectivas con los padres, desilusiones, etc.).

2.2. Aspecto Pedagógico.

2.2.1. La comunicación, el lenguaje y la lengua.

La comunicación es eje central de nuestra sociedad. Además de la lengua, existen diversos sistemas que pueden tener una función comunicativa; algunos de ellos han sido creados por el hombre, como el sistema de luces del semáforo que todo automovilista necesita conocer o el sistema de señas que utilizan los sordos, etc. Existen otros sistemas de comunicación que no han sido creados por el hombre y que utilizan los animales.

La lengua tiene peculiaridades propias que no se manifiestan en los otros sistemas. Por muy complicados que sean éstos, encontramos siempre una

marcada diferencia entre ellos y la lengua.

Podemos ver fácilmente algunas de estas diferencias si comparamos el lenguaje animal con el uso de la lengua: los animales reaccionan instintivamente ante una situación determinada, no son libres del estímulo. En la conducta del ser humano interviene la voluntad; el hombre es libre del estímulo, por lo menos potencialmente.

Los animales tienen sólo una posibilidad para expresar cada cosa, en cambio el hombre posee un amplio repertorio para expresar una misma idea; puede desplazarse en el tiempo y en el espacio con su lengua y comunicar cosas de un "no aquí" y "no ahora".

Finalmente, por medio de la lengua, el hombre puede comunicar a un oyente experiencias desconocidas por éste último; a los animales les es imposible transmitir este tipo de experiencias a su receptor.

Las diferencias anteriores se deben a la compleja estructura de la lengua, misma que permite expresar la creatividad, característica del ser humano. Por eso podemos decir que la lengua es un sistema de comunicación que le es propio y peculiar a un ser creativo.

"El lenguaje escrito, de modo similar al lenguaje oral es una invención social. Cuando una sociedad necesita comunicar a través del tiempo y del espacio y cuando necesita recordar su herencia de ideas y de conocimientos, crea un lenguaje escrito. Esto ocurre cuando las sociedades alcanzan un cierto nivel de complejidad y de tamaño, ya que los propósitos del lenguaje escrito son básicamente los mismos a través de las lenguas, y que la necesidad de ser

comprendido por otros es universal a través de las lenguas, independientemente de las diferencias en ortografía. No hay muchas maneras de dar sentido a un texto sino solamente una".⁽¹⁾

Para comprender el proceso de lectura debemos comprender de qué manera el lector, el escritor y el texto contribuyen a él. Ya que, la lectura implica una transacción entre el lector y el texto, las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del texto.

"Aprender a leer comienza con el desarrollo del sentido de las funciones del lenguaje escrito. Leer es buscar un significado y el lector debe tener un propósito para buscar significado en el texto".

Para comprender mejor los conceptos de lectura y comunicación Jorge Ruffinelli nos dice:

"Los términos de la ecuación llamada lectura son tres: Escritor, Texto y Lector. Para comprender con claridad que significa cada uno de sus términos es preciso observar cuales son las relaciones y en qué medida cada uno de ellos depende de los otros dos".⁽²⁾

Vamos a emplear por un momento el esquema de la comunicación. Diremos, entonces, que existe un emisor (escrito, autor) un receptor (lector) y, entre ambos, un mensaje codificado que al decodificarse, completa el circuito comunicacional, la obra (impresa) bajo la forma de libro, de revista, de periódico, etc., es el vehículo de los mensajes.

⁽¹⁾ FERREIRO, E./GOMEZ PALACIO M., Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. (p. 17) siglo XXI, 3ª edición. México, 1984.

⁽²⁾ RUFFINELLI, Jorge. Comprensión de la lectura. editorial Trillas. 3ª edición. México, 1989.



El proceso de la lectura consistirá en interpretar el mensaje comunicado por el escritor o ante la palabra impresa, el lector ejecuta una operación complementaria de la escritura. Si ésta última es una codificación, la lectura será decodificadora. Por eso toda lectura es de algún modo revelación.

2.2.2. Diferencia entre lengua oral y lengua escrita.

Generalmente se ha considerado la escritura, como la transcripción gráfica del lenguaje oral. Sin embargo, en la psicolingüística contemporánea, algunos autores han planteado diferencias entre la lengua oral y lengua escrita, considerándolas como dos formas alternativas de comunicación que comparten vocabulario y formas gramaticales, pero que tienen funciones diferentes y que, por lo tanto, requieren de construcción y estilo específicos.

Estudios que explican la evolución de la lengua oral y escrita, indican que al principio hay una dependencia y una pobreza de esta última. Conforme evoluciona, se asoma la autonomía de la lengua escrita que se refleja en escrituras más complejas, más desarrolladas, más enriquecidas que las producciones orales. Otros lingüistas han encontrado esa misma relación. La lengua escrita depende al principio de la lengua oral en el sentido de que pone en juego los mecanismos fundamentales de expresión lingüística. A través de una

especialización progresiva, el niño es capaz de diferenciar el valor comunicativo de cada una de las dos formas de expresión.

La lengua escrita se vuelve entonces más explícita, recurriendo a procedimientos y estructuras propias con la finalidad de hacer comprensible la comunicación del pensamiento sin apoyos situacionales; esto último no es necesario en la lengua oral que cuenta con el apoyo del contexto situacional.

No se trata de transferir la explicación de la adquisición de la lengua oral a la de la lengua escrita, pues como se ha expuesto, la segunda no es transcripción de la primera; no obstante la teoría psicolingüística resulta acorde con la concepción del sujeto activo, creador de conocimientos, en interacción con la lengua escrita. Permite también entender cómo emplea el niño su competencia lingüística buscando comprender la naturaleza de la escritura.

2.2.3. Consideraciones sobre la lectura.

Tradicionalmente se ha considerado la lectura como un acto puramente mecánico en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo grafías en sonidos.

La enseñanza tradicional ha llevado a los niños a producir los sonidos del habla pidiendo que éstos se repitan en voz alta palabra por palabra e incluso letra por letra. Esto se debe a que se establece una equivalencia entre ser un buen lector y ser un buen descifrador que no comete "errores", es decir, la práctica

escolar del descifrado, desligado de la búsqueda de significado, hace de la lectura una simple decodificación en sonidos.

Vemos pues que en esta concepción se deja de lado el propósito fundamental de la lectura que es la reconstrucción del significado. De esta manera el acto de la lectura se vuelve puramente mecánico y carente de sentido. Se olvida que la lectura no es solamente una actividad visual, ni mucho menos una simple decodificación en sonidos. La lectura es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado.

Un conocimiento más adecuado acerca del proceso de lectura debe tener por fuerza implicaciones pedagógicas de importancia.

Hasta ahora, el interés primordial de los investigadores ha sido la formulación de una teoría que explique el proceso de la lectura. Ninguno de ellos se ha aventurado a dar "el programa ideal para la enseñanza de la lectura". Sin embargo, si se ha dado sugerencias importantes, básicamente en lo concerniente a la actitud requerida por parte de los maestros y educadores frente al proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura.

El proceso de la lectura resulta mucho más complejo de lo que se ha considerado tradicionalmente. La tarea de enseñar a leer resulta pues igualmente compleja.

Frank Smith (1973), expone 12 reglas o formas de la enseñanza tradicional que desde su punto de vista entorpecen la adquisición de la lectura. Estas se refieren a aspectos como: forzarlo a leer sin ningún; exigir determinada velocidad en la lectura; hacer que el niño se concentre en evitar errores leer palabra por

palabra, cuando debía estar leyendo para obtener significado; hacerlo precavido cuando hay que estimularlo para que tome riesgos, etc.

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

Este mismo autor señala la importancia de hacer a los niños comprender que lo escrito tiene un significado. Si no hay una búsqueda de significado no puede haber ni predicción ni comprensión, ni aprendizaje. Smith hace hincapié en el rol del maestro, quien debe facilitar la lectura no implica utilizar material aparentemente sencillo pero carente de significado como el que se encuentra con frecuencia en algunas escuelas. Todos hemos visto materiales con contenidos como: "mi mamá me ama" "Sus asea su oso" etc. Es necesario ayudar al niño a entender cualquier material impreso que le interese, permitiéndole cometer errores (omisiones, etc.) sin penalizarlo ni interrumpirlo constantemente.

Por su parte, Goodman (1982) señala también que la instrucción tradicional de la lectura, basada en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombres de letras, relaciones con los sonidos, etc. no toma en cuenta ni la forma en que opera el proceso de lectura, ni los motivos, ni la manera en que las personas aprenden una lengua. Para él, el aprendizaje de la lectura comienza cuando van descubriéndose y desarrollándose las funciones del lenguaje escrito, y como leer

es buscar significado, el lector debe tener un propósito para buscarlo. Otro trabajo (1976), Goodman dice que la competencia en lectura se alcanza más fácilmente cuando la atención del alumno se concentra en el contenido de los materiales y no en la lectura misma.

Aprender a leer implica desarrollar estrategias para obtener sentido, así como esquemas de la información representada en los textos. Esto puede ocurrir sólo si los lectores principiantes responden a textos significativos e interesantes. Por lo tanto, sugiere que el material de trabajo sea variado (cuentos, periódicos, recetas, etc.) útil, interesante y con significado. Respecto al papel del maestro, Goodman indica que éste debe estar preparado para ayudar a los niños a percibir nuevos problemas en la lectura (algún enfoque diferente y nuevo de los mismos problemas, por ejemplo) y a desarrollar las estrategias específicas que esos problemas requieran. Debe tomar en cuenta lo que el usuario del lenguaje trae consigo (experiencias, competencia lingüística, etc.) para hacer que el niño ponga en juego estos recursos y así construya sobre sus propias fuerzas y capacidades. Es necesario que el maestro conduzca a los niños a comprender la importancia de saber leer, que los motive para encontrar la satisfacción y el placer de la lectura y que los estimule para que lo descubran por si mismos: "El placer de una buena historia abrirá el apetito para más. La satisfacción de conseguir la información necesaria estimulará al lector a recurrir a la lectura como medio de información"⁽³⁾. Menciona también como algo necesario a ayudar a los niños la competencia en lectura crítica, que les brinde el criterio apropiado para poder

⁽³⁾ GOODMAN, Kenneth. "La lectura. Consideraciones a través de lenguas y desarrollo. Siglo XXI, México, 1976.

juzgar lo que están leyendo en términos de plausibilidad, credibilidad, etc.

Constante Weaver (1980) confronta los métodos que tradicionalmente se han empleado en la enseñanza de la lectura, con la teoría psicolingüística. Aborda el proceso desarrollado principalmente por Smith y Goodman presentan algunas alternativas, como ejemplos para favorecer y desarrollar en los niños las diferentes estrategias utilizadas en la lectura.

A partir de lo expuesto hasta ahora se puede extraer algunas conclusiones que resumiremos como recomendaciones primordiales para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura:

- Los maestros deben de conocer y comprender a fondo el proceso de lectura para entender lo que el niño trata de hacer. Esto le permitirá satisfacer las demandas de información y retroalimentación en el momento adecuado.

- llevar a los niños a comprender la importancia de la lectura y su empleo como una herramienta para obtener significado.

- En ningún momento fomentar la técnica del descifrado, y apoyar en cambio la estrategia de utilizar índices conocidos para anticipar significados.

- Favorecer el desarrollo de las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, estimulando al niño a abordar cuanto material impreso le resulte interesante y permitiéndole cometer errores, sin interrumpirlo constantemente.

- Reconocer los conceptos, vocabularios y experiencia del niño, así como la competencia lingüística que posee en tanto usuario del lenguaje y favorecer la utilización de toda esa información en el momento de abordar cualquier texto.

- Ofrecer a los niños material de lectura abundante, variado, significativo e interesante, con el objetivo de que desarrollen esquemas acerca de los diferentes estilos y tipos de información ofrecidos por los textos.

- Al evaluar el desempeño de la lectura se deben considerar las dificultades y características del texto empleado, así como la calidad de los desaciertos cometidos.

2.2.4. El proceso de la lectura.

Las últimas investigaciones sobre la lectura muestran que en esta tarea intervienen muchos factores, además de aquellos meramente perceptuales. La influencia de la psicolingüística ha permitido conocer y explicar más ampliamente y acertadamente la naturaleza del proceso de lectura. La participación del lector no se reduce a una tarea mecánica. Implica una actividad inteligente en la que éste trata de controlar y coordinar diversas informaciones para obtener significados del texto.

Cuando una persona se enfrenta a un texto en busca de información, no sólo requiere tener conocimiento respecto a las formas gráficas y a la oralización correspondiente. Si su propósito es obtener significado a partir de lo impreso, el lector debe poner en juego una serie de informaciones que el texto en cuestión no provee. Se trata de conocimientos que éste posee con anterioridad.

" Smith explica lo anterior y plantea la existencia de dos fuentes de información, esenciales en la lectura: las fuentes visuales y las no visuales. La

información visual se refiere a los signos impresos en un texto, que se perciben directamente a través de los ojos. Un lector debe saber reconocer las formas gráficas que le brindarán cierta información. Sin embargo, ésta no es suficiente, el lector debe también utilizar la información no visual, aquello que está detrás de los ojos. Esto se refiere al conocimiento del lenguaje en que se ha escrito el texto, al conocimiento del tema o materia de que se trata, etc. Por ejemplo, si un texto está escrito en alemán, una persona que sepa reconocer las formas gráficas, pero desconozca el idioma, no podrá extraer ninguna información. Incluso cuando el texto está escrito en un idioma conocido, la lectura será más fluida y rápida si se trata de una novela popular y más lenta y difícil si se refiere a un campo temático que no se maneja, por ejemplo la física nuclear. "(4)

Lo anterior es también tratado por Goodman, quien describe tres tipos de información utilizados por el lector: grafofonética, sintáctica y semántica. La información grafofonética se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacios) y de su relación con el sonido o patrón de entonación que representan. Este tipo de información correspondería a la información visual descrita por Smith. La información sintáctica se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones. Por ejemplo, si iniciamos una oración con un artículo "EL" esperaríamos que éste fuera seguido por un sustantivo y/o un adjetivo(el perro, el lindo) con género masculino y número singular, pero no esperaríamos la presencia de un verbo. La información

(4) SMITH FRANK, "Consideraciones Teóricas generales acerca de la lectura" en Antología Desarrollo lingüístico y curricular escolar U.P.N. México, 1985. p. 49.

semántica abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata en el texto.

Las informaciones sintáctica y semántica corresponden a la información no visual de Smith. Cuando pueden emplearse estos tipos de informaciones se facilita enormemente la lectura de un texto y su comprensión, ya que al emplear más información no visual se depende menos de la visual y la lectura resulta más fluida.

2.2.5. Estrategias de la Lectura.

Una estrategia se define como un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información. Aplicando a la lectura esto se refiere a la serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto, objetivo primordial de la lectura.

"Las estrategias utilizadas por los lectores son: muestreo, predicción, anticipación inferencia, confirmación y autocorrección. Estas estrategias se desarrollan y modifican durante la lectura."⁽⁵⁾

Cuando el lector aborda el texto no necesita ver letra por letra, pues como se ha explicado antes el cerebro se sobrecargaría de información y sería incapaz de procesarla. Por tanto el lector desarrolla la estrategia de:

Muestreo.- Le permite seleccionar (de la totalidad de la impresa) las formas

⁽⁵⁾ GOMEZ PALACIO, Margarito. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. México, 1986. p. 54.

gráficas que constituyen índices útiles y productivos, así como dejar de lado la información redundante. El uso de la información no visual y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de:

Predicción.- Permite al lector predecir al final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto.

Anticipación.- Tiene mucha relación con la predicción. Mientras se efectúa la lectura van haciéndose anticipaciones sobre las palabras siguientes. Estas anticipaciones pueden ser léxico-semánticas, se decir, se anticipa algún significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que se anticipa una categoría sintáctica. (el final de un renglón. "el pato nado en ...")

Inferencia.- Se refiere precisamente a la posibilidad de inferir o deducir información no explicitada en el texto.

Las estrategias de predicción, anticipación e inferencia requieren de la:

Confirmación.- Implica habilidad en el lector para probar sus elecciones tentativas, para confirmar o rechazar predicciones y anticipaciones previas o inferencias sin fundamento. Hay ocasiones en las cuales la confirmación muestra que determinada anticipación no se adecua al campo semántico y/o sintáctico. Esta situación obliga al lector a detenerse y a utilizar otra estrategia:

Autocorrección.- Permite localizar el punto de error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

2.2.6. La Técnica Freinet.

Para la comprensión de la lectura podemos retomar el apoyo teórico de Celestin Freinet, que es la enseñanza del Español a través de textos libres. En los cuales los alumnos del 5º grado sean capaces de mejorar la forma de comunicación con sus semejantes en forma oral o escrita.

Esta pedagogía propone que los principales elementos de la cultura son: el pensamiento y la vida del niño. de aquí que se parta de una educación del niño, y para el niño. Que tiene grandes capacidades y mucho que enseñarle a su maestro.

Esta pedagogía cuestiona las acciones de la escuela tradicional abogando por una renovación de la escuela, donde se le dé un giro a las relaciones escuela-vida y alumno-maestro a partir de cambiar los instrumentos escolares.

Desde esta perspectiva se considera que la escuela debe participar de la vida y vincularse con la realidad del niño. Este, a través de observar y experimentar efectivamente y con la ayuda de sus padres y maestros se creará un medio beneficio para desarrollar su personalidad.

El texto libre se promoverá de forma que el niño escriba libremente cuando tenga deseos de hacerlo, sin que el maestro le proponga temas específicos.

A través de la motivación, el maestro creará en el niño el deseo y la necesidad de expresarse; que escriba su realidad y los procesos que en ella tiene lugar; puede ser una realidad objetiva o una realidad imaginada. El hecho es que el maestro en forma sutil promueva procesos de aprendizaje en el niño utilizando

los textos libres.

Freinet dice al respecto: "La lectura debe hacerse ocasional. La necesidad de su aprendizaje debe surgir a propósito de una necesidad del niño, debe responder a sus intereses. Entonces será provechosa y de fácil adquisición. Es preciso además, que el método se adapte a ello, que no se desaliente al niño y le permita leer pronto textos a su alcance que relaten sus experiencias, sus observaciones, que respondan a sus necesidades intelectuales y efectivas."⁽⁶⁾

Acerca de la lengua escrita.

Se pueden realizar una serie de actividades para llevar a cabo una buena producción de textos libres: Que una vez que los niños hayan redactado sus textos lo lean frente al grupo para que reciban los elogios de sus compañeros, los intercambien entre ellos mismos con la intención de que se autocorrijan y se autoevalúen. Además se pueden intercambiar las redacciones con los otros grupos de la escuela. Se les puede motivar para que realicen un periódico mural donde se expongan dichos textos para que los lean todos los alumnos de la escuela.

A continuación se sugieren algunas actividades:

- a).- Los relatos.
- b).- Los recados.
- c).- Los cuentos.

⁽⁶⁾ El Maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. U.P.N. México. 1988.

a).- LOS RELATOS.

Con los relatos llevados a la escuela como actividad que habrá que ser realizada por los niños, no sólo ayudarán los maestros a los alumnos en una actividad social, sino también los ayudará a enriquecer su lenguaje y los capacitará para que alcancen un mayor dominio sobre el mismo ya sea oral o escrito.

Por ejemplo; se les pide a los niños que escriban lo que hicieron un día anterior o el fin de semana, que lo lean y que se intercambien las producciones entre ellos.

b).- LOS RECADOS.

La vida escolar y el contacto permanente que la escuela debe mantener con los hogares de los niños ofrecen situaciones naturales numerosas para el frecuente empleo de recados transmitidos mediante los niños, y existiendo esa fuente rica de motivos reales, sería una tontería no aprovecharla en la enseñanza del lenguaje.

En esta actividad se pueden formar parejas de niños y pedirles que se envíen un mensaje de lo que quisieran hacer en ese momento o que juego les gustaría realizar a la hora del recreo.

c).- LOS CUENTOS.

Los cuentos y los relatos son dos actividades que, introducidas en la escuela y conducidas sabiamente, enriquecen el lenguaje de los niños con nuevos vocablos y expresiones nuevas, ponen en contacto a las criaturas, con las más populares, sencillas y viejas formas literarias y empiezan a crearles el mejor gusto estético.

Para llevar a cabo esta actividad, el docente puede leer un cuento cualquiera y pedirles que escuchen que personajes hay en el cuento leído, después podrá pedirle a los alumnos que construyan un cuento con los personajes que ellos quieran: animales, personas, flores, etc. y que cada uno lea su cuento frente al grupo para que reciban el halago de sus compañeros.

Estos son algunos de los ejercicios que pueden ayudar a reflexionar al alumno en la enseñanza del lenguaje oral y escrito y que son fundamentales para desarrollar en el niño la habilidad de comprender lo que leen y lo que escriben y evitar la repetición innecesaria de palabras o de ideas.

2.3. Contexto Socio-Histórico.

El presente trabajo pretende realizar en la Ranchería la Cascada, Municipio de Acala, Chiapas.

La Ranchería se encuentra ubicada al oriente de la capital del Estado, a una distancia de 42.5 Kms., aproximadamente sobre la carretera de Tuxtla a la

Angostura y a 4 Kms., de terracería de la carretera antes mencionada hasta llegar a la ranchería.

Limita al norte con el poblado Nuevo Vicente Guerrero. Al Sur con tierras pertenecientes a la población de Julián Grajales, Municipio de Chiapa de Corzo. Al Oriente con el rancho Laguna Mora. y al Poniente con la Ranchería el Rosarito.

La principal ocupación de los habitantes es la agricultura. Los campesinos cultivan por temporadas en forma rudimentaria el maíz, y en pequeña escala frijol y legumbres. Todas las casas están construidas con barro y madera, con techos de tejas, Cuenta con los servicios de electricidad y agua potable que le toman de un pequeño riachuelo.

La comunidad cuenta con una escuela primaria rural federal que trabaja con todos los grados del primero al sexto grado en forma fusionada. Hay un jardín de niños del sistema federal las dos instituciones son de turno matutino.

Todos los niños del 5º grado se encuentran entre los 10 y 11 años, tienen la misma condición social, por lo tanto no hay diferencias establecidas. Asisten a la escuela con pocos útiles escolares y los libros que les proporciona la Secretaría de Educación Pública (S.E.P.) últimamente ésta nos ha dotado de material didáctico a través del Programa para Abatir el Rezago Educativo(PARE) paquetes de cuadernillos y libros para el rincón de lectura, que han sido de gran apoyo para el desarrollo de nuestras actividades educativas.

Otro apoyo importante que mencionar, es la falta de apoyo que los padres de familia tienen con la escuela pues es difícil obtener alguna cooperación tanto económica como de trabajo, impidiendo con esto el progreso de la escuela.

Socialmente son alumnos que tiene buenas relaciones entre sí, se platican sus experiencias tanto dentro como fuera de la escuela, realizan juegos en los que comparten sus reglas y conviven alegremente. Dentro de lo pedagógico, les gusta trabajar por equipo cuando alguna actividad así lo requiere. Respetan a los adultos, aunque no aceptan normas impuestas, a menos que sean justificadas.

La relación maestro-alumno también es muy favorable, existe una relación de camaradería, confianza, amistad y respeto mutuo. Situación que favorece que favorece la comunicación y permite que se trabaje en armonía.

CAPITULO III

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA Y SU INFORME

En este capítulo se concretiza la experiencia del trabajo a realizar con sus respectivas actividades en las relaciones que se dan maestro-alumno, alumno-alumno, escuela y comunidad.

3.1. Cronograma.

ACTIVIDADES	FECHA	HORA	AMBITO DE REALIZACION
1.- Reunión general con padres de familia para darles a conocer las actividades que se realizarán sobre el tema de la lectura.	15-IX-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases
2.- Reunión con la autoridad de la comunidad, para su conocimiento.	19-IX-94	1 a 2 P.M.	Dirección de la escuela.
3.- Indagar de acuerdo a observaciones de las deficiencias en la lectura de comprensión.	20-IX-94	9 a 11 P.M.	Salón de clases
4.- Informar a los padres de familia, mediante una reunión que se detectaron alumnos con dificultades en la lectura y su comprensión.	21-IX-94	11 a 12 P.M.	Salón de clases
5.- Entrevista a los padres de familia para conocer su preparación.	06-X-94 07-X-94	11 a 12:30 P.M. 11 a 12:30 P.M.	Salón de clases

ACTIVIDADES	F CHA	HORA	AMBITO DE REALIZACION
6.- Visitas domiciliarias para verificar la información dada por los padres de familia.	10-X-94 11-X-94	1 a 2:30 P.M.	Hogares de los niños.
7.- Plática con los padres de familia para orientarlos sobre los tipos de lectura que deben leer los niños.	14-X-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases
8.- Citar a los padres de familia para proporcionarles material de lectura.	18-X-94	12 a 1 P.M.	Escuela
9.- Trabajar con los padres de familia para orientarlos en el manejo del material de lectura.	20-X-94 21-X-94	3 a 4:30 P.M.	Salón de clases
10.- Conferencia sobre lectura.	28-XI-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases
11.- Reunión con los padres de familia para orientarlos, en que forma pueden ayudar a sus hijos en la lectura y comprensión.	07-XI-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases
12.- Formar un taller de lectura.	11-XI-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases

ACTIVIDADES	FECHA	HORA	AMBITO DE REALIZACION
13.- Sección 1 de lectura con los niños.	14-XI-94	1 a 2 P.M.	Salón de clases
14.- Hacer carteles sobre la lectura con la colaboración de los padres de familia.	18-XI-94	11 a 12:30 A.M.	Salón de clases
15.- Sección 2 de lectura con los niños.	21-XI-94	1 a 2 P.M.	Salón de clases
16.- Sección 3 de lectura con los niños.	23-XI-94	1 a 2 P.M.	Salón de clases
17.- Sección 4 de lectura con los niños.	25-XI-94	1 a 2 P.M.	Salón de clases
18.- Sección 5 de lectura con los niños.	28-XI-94	1 a 2 P.M.	Salón de clases
19.- Sección 6 lectura con los niños.	30-XI-94	1 a 2 P.M.	Salón de clases
20.- Plática con los padres de familia para fomentar el hábito de la lectura.	02-XII-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases
21.- Sección 7 de lectura con los niños.	05-XII-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases
22.- Sección 8 de lectura con los niños.	07-XII-94	3 a 5 P.M.	Salón de clases
23.- Elaborar un periódico mural sobre la lectura.	09-XII-94	3 a 5:30 P.M.	Salón de clases

TOTAL 37 HORAS.

RESPONSABLE

JOSE LUIS VAZQUEZ HERNANDEZ

3.2. Evaluación de las actividades.

3.2.1. Actividades con los padres de familia.

En una reunión general con los padres de familia, se les dio a conocer las actividades que se realizarían sobre el tema de la lectura y más que nada pedirles su apoyo para llevar el presente trabajo, ya que uno de los principales problemas es la indiferencia o falta de responsabilidad por ayudar a sus hijos en sus tareas escolares.

Después de informarles que se detectaron alumnos con dificultades en la lectura y su comprensión, se realizaron pláticas con ellos para orientarlos sobre los tipos de lecturas que deben leer los niños y en qué forma podían ayudar a sus hijos en la lectura, para esto se les hizo entrega del material adecuado, como cuentos, revistas infantiles, etc. Logrando finalmente la concientización y apoyo que fue de suma importancia para la realización de las actividades propuestas y así poder fomentar el hábito de la lectura.

3.2.2. Actividades con los alumnos.

Se pasó a leer a todos los niños del 5º. grado, para detectar sus deficiencias de lectura y comprensión.

Uno de los principales problemas del grupo, es que los niños repitan mecánicamente el contenido del tema sin comprender el significado del mismo.

Ante esto me vi obligado a buscar alternativas que me ayudaran como docente a solucionar el problema pedagógico.

Forme con los niños un taller de lectura, en el cual redactaban sus propios cuentos, vivencias, recados, etc. después lo leían y corregían entre ellos, esto fue lo más importante del presente trabajo que se logró despertar el interés por escribir y escuchar lo que sus compañeros leían.

Puedo decir que a través de la técnica de **Freinet**, se logró despertar el hábito por la lectura en el grupo y también con los niños de la escuela, a la hora recreo prestaban cuentos del rincón de lectura y los leían en pequeños grupos.

3.2.3. Actividades con la comunidad.

En este aspecto se logró poco provecho. Al iniciar las actividades de lectura, se invitó a personas de la comunidad a participar en el trabajo que desarrollaríamos en la escuela, pero mostraron apatía en este aspecto ya que no apoyan en los trabajos de la escuela, solamente los padres que tienen hijos en el plantel, sin embargo, considero que el problema mayor es el analfabetismo en la gran parte de la población.

Por lo anterior se invitó a todas las personas que no supieran leer y escribir para que se presentaran a la escuela después de clases o por las tardes para alfabetizarlos, hicimos campañas de alfabetización con la ayuda de los niños más grandes del grupo para ayudarles en este problema social, pocas fueron las

personas que llegaron durante dos o tres semanas, para luego retirarse definitivamente del círculo de estudios poniendo muchos pretextos, no logrando con ellos los objetivos propuestos.

CONCLUSIONES

Es indispensable que el docente realice una reflexión en su labor cotidiana: que haga un alto y cuestione su práctica docente con preguntas que le planteen problemas de enseñanza ya que esta es su labor. De esta manera se verá obligado a investigar, a buscar una fundamentación teórica-metodológica, que le permita, por un lado, entender como aprende y por el otro, diseñar estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.

Los maestros deben conocer y comprender a fondo el proceso de la lectura para entender lo que el niño trata de hacer. Esto les permitirá satisfacer las demandas de la información y retroalimentación en el momento adecuado. Es importante también llevar a los niños a comprender la importancia de la lectura y su empleo como una herramienta para obtener significado.

Las aportaciones teóricas que brinda la teoría psicogenética, son un sustento psicológico para enriquecer las observaciones e interpretaciones que el docente hace de la actuación de los alumnos en el momento que se está llevando a cabo el proceso enseñanza aprendizaje. Así, al comprender el desarrollo de la inteligencia del niño, el maestro será capaz de proporcionar situaciones de aprendizaje que favorezcan el proceso de reflexión que el alumno hace sobre su propia acción para poder construir su propio aprendizaje.

En el aspecto pedagógico la técnica Freiner también aporta elementos que el maestro puede utilizar para motivar el aprendizaje y enseñar desde otra perspectiva, a través de prácticas de libre expresión de los niños y trabajar en

estrecha relación con ellos. Esta técnica promueve el interés en los alumnos para que expresen, sus intereses, necesidades, vivencias, etc., y que pueden ser aprovechados para la enseñanza de la comprensión de la lectura.

Para finalizar este trabajo se pretende promover un análisis en nuestra práctica docente para romper con el tradicionalismo en la enseñanza de la comprensión de la lectura y para esto es necesario retomar nuevas teorías y métodos adecuados para nuestra práctica docente con la función de mejorarla y favorecer dicho proceso.

BIBLIOGRAFIA

El Maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. México, U.P.N. 1988.

FERREIRO, E. /Gómez Palacio M., Nuevas perspectivas sobre los procesos de la lectura y la escritura, Siglo XXI, 3ª edición. México, 1984.

GONZALEZ Estrada, Cecilia y otros. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. Proyecto SEP-OEA. México, 1986.

GOODMAN, Kenneth. La lectura. Consideraciones a través de las lenguas y desarrollo. Siglo XXI, México, 1976.

GOMEZ Palacio, Margarita. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP, México, 1986.

RUFFINELLI, Jorge. Comprensión de la lectura. Editorial Trillas, 3ª edición. México, 1989.

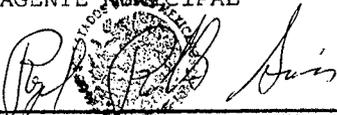
ANEXOS

ASUNTO: CONSTANCIA DE LABOR DOCENTE.

A QUIEN CORRESPONDA:

El que suscribe, C. Agente Municipal de la Ranchería La Cascada municipio de Acala, Chiapas; HACE CONSTAR QUE: El C. PROFR. JOSE LUIS VAZQUEZ HERNANDEZ, que labora en la Escuela Primaria Rural Jesús González Ortega con clave 07DPR3638R de este lugar:-- -- -- -- Realizó sus actividades extraescolares durante el -- periodo comprendido del 15 de Septiembre al 9 de Diciembre de 1994 en la escuela arriba mencionada, con una duración de 37 horas.-- -- -- -- -- A solicitud de la parte interesada y para los usos -- legales a que haya lugar, se extiende la presente en la Ranchería La Cascada municipio de Acala, Chiapas, a los dieciseis días del mes de diciembre del año de Mil Novecientos Noventa y Cuatro.-- -- -- -- --

EL AGENTE MUNICIPAL



SR. REYNOL ROBLES GARCIA.
AGENTE MUNICIPAL
de Nuevo Poblado Concepción
Municipio de Acala, Chiapas.