



Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Educación
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 31-A Mérida



**“COMO FAVORECER DESDE EL INICIO DE LA
EDUCACION PRIMARIA LA LECTURA DE COMPRESION”**



MORELIA DEL ROCIO MEX CANCHE

**PROPUESTA PEDAGOGICA PRESENTADA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA**

MERIDA, YUCATAN, MEXICO.
1995

MC 44 8 / XI / 96



A - 3

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Mérida, Yuc., 31 de julio de 1995.

C. PROFR. (A) MORELIA DEL ROCIO MEX CANCHE PRESENTE.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado:

"COMO FAVORECER DESDE EL INICIO DE LA EDUCACION PRIMARIA LA LECTURA DE COMPRESION".

Opción PROPUESTA PEDAGOGICA a propuesta del C. Profr. (a) LIGIA MARIA ESPADAS SOSA Secretario (a) de esta Comisión, 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

PROFR. ENRIQUE YANUARIO D. G. ORTIZ ALONZO PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION.



S. E. P. UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL UNIDAD 311 MERIDA

EYDCOA/yasl. oct-94

INDICE

	Página
INTRODUCCION	1
I. CONSTRUCCION DEL OBJETO DE ESTUDIO	4
A. La importancia de la lectura en la vida escolar	4
B. Los planes y programas de estudio vigentes ex- presión oral	8
C. Problemática observada en el aula escolar	13
D. La importancia de leer con comprensión	16
E. Propósitos	19
II. MARCO TEORICO-CONTEXTUAL	20
1.- Aportaciones teóricas Generales acerca de la - lectura de comprensión	20
a) Consideraciones Generales sobre la lecto - escritura	20
b) El proceso de la lectura	24
c) Modelos y Propuestas para la Comprensión de la Lectura	31
d) El arte de leer	39
2.- Aportaciones Metodológicas sobre el proceso de aprendizaje partiendo de los postulados de la teoría psicogenética	41
3.- Referencias contextuales	48
a) Contexto Social	48
b) Contexto Institucional	53

	Página
III. ESTRATEGIA TEORICAS-METODOLOGICAS	58
A) Conceptualización de la estrategia didáctica ..	58
B) Planificación de la estrategia didáctica	63
IV. ALCANCES Y PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA	97
CONCLUSIONES	99
BIBLIOGRAFIA	101
ANEXOS	

INTRODUCCION

La educación primaria ha sido a través de nuestra historia el derecho educativo al que han aspirado los mexicanos. Una escuela para todos, con igualdad de acceso, que sirva para el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas y el progreso de la sociedad. Esto es derecho de los mexicanos y obligación del estado de ofrecerla.

En la actualidad ha surgido la necesidad de que el estado y la sociedad en su conjunto realicen un esfuerzo sostenido -- para elevar la calidad de la educación que reciben los niños ya que en las proximas décadas nuestro país exigirá a las nuevas generaciones una formación básica más sólida y una gran flexibilidad para adquirir nuevos conocimientos y aplicarlos creativamente.

Con la modernización educativa se pretende obtener esta educación de alta calidad que responda a las necesidades básicas fundamentales en la formación de los niños y jóvenes como: la comprensión de la lectura y los hábitos de leer y buscar información, la capacidad de expresión oral y escrita, la adquisición del razonamiento matemático y de la destreza para aplicarlo, el conocimiento elemental de la historia y la geografía de México, el aprecio y la práctica de valores en la vida personal y la convivencia social. Por lo cual se han elaborado nuevos planes y programas de estudio que cumplen una función como medio para organizar la enseñanza y para establecer un marco común del trabajo en las escuelas de todo el país, que tienen -

como uno de sus propósitos centrales estimular las habilidades que son necesarias para el aprendizaje permanente, por lo que en todo momento se ha procurado que la adquisición de conocimientos esté asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de la reflexión. También establecen la flexibilidad su ficiente para que los maestros utilicen sus experiencia e ini ciativa y para que la realidad local y regional sea aprovechada como un elemento educativo.

Los programas de los dos primeros grados proponen que cual quiera que sea el método que el maestro emplee para la enseñan za inicial de la lecto-escritura no se reduzca al establecimiento entre signos y sonidos, sino que se insista desde el princi pio en la comprensión del significado de los textos, elemento insustituible para lograr la alfabetización en el aula, en don de deben existir múltiples estímulos para la adquisición de la capacidad real para leer y escribir. Por lo que se convierte en objeto de estudio en este trabajo de propuesta pedagógica titu lado " Cómo Favorecer desde el Inicio de la Educación Primaria la Lectura de Comprensión ", para lo cual se elaboró este traba jo conformado por los siguientes capítulos que se describen a continuación:

En el primer capítulo se realiza un análisis del lenguaje-lectura en educación primaria, se ubica curricularmente en el programa vigente y se describen las causas que provocan sus pro blemáticas como objeto de estudio así mismo su importancia y los propósitos que se presentan como finalidades ha lograr en este trabajo.

En el segundo capítulo se presentan los elementos teóricos metodológicos y contextuales que darán sustento a este trabajo, rescatando la lectura como un arte, así como las aportaciones metodológicas sobre el proceso enseñanza-aprendizaje de: la Psicogenética, la Pedagogía operatoria entre otras.

En el tercer capítulo se explica la estrategia didáctica - como método de proceder sustentando en reglas psicopedagógicas que orientan el proceso de construcción del aprendizaje individual y grupal.

En el cuarto capítulo se explican algunos de los alcances y perspectivas logradas en este trabajo de propuestas pedagógicas.

Por último se presentan las conclusiones a que se llegaron al finalizar la propuesta pedagógica. Se integra además las referencias bibliográficas que sirvieron de guía y apoyo para la elaboración del trabajo con los respectivos anexos.

I. CONSTRUCCION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A. La importancia de la lectura en la vida escolar.

El lenguaje constituye uno de los fenómenos que se han ido desarrollando en el transcurso de la evolución de las distintas organizaciones sociales ya que responde a la necesidad de comunicación. Por medio del lenguaje se puede manifestar todos los hechos de la historia humana, se puede organizar y desarrollar nuestros pensamientos y comunicarlo a los demás.

Hemos aprendido el lenguaje a través de su uso hablándolo, leyéndolo y dándole sentido, permite también expresar nuestros sentimientos, emociones, así como adquirir y transmitir los conocimientos. Por esto el lenguaje es un elemento básico para la educación.

Cuando un niño ingresa a la escuela para aprender a leer a los 5 ó 6 años es ya un hábil usuario del lenguaje, sabe preguntar, mandar, explicar, describir y narrar entre otras formas de comunicación, ha aprendido la lengua oral fácil y naturalmente sin que se le enseñe a hacerlo por el sólo hecho de vivir en sociedad. sin embargo con demasiada frecuencia el maestro no lo considera así y aborda el lenguaje como si el niño no supiera nada sobre esta. La realidad es que el niño llega con un amplio conocimiento, pues ha aprendido a generar lenguaje para comunicar sus pensamientos, emociones y necesidades. No ha adquirido simplemente una colección de palabras u oraciones para usarlas en ocasiones apropiadas, sino que ha aprendido las reglas con las que se produce el lenguaje. Esas reglas son las que le permiten decir cosas que nunca ha oído decir a nadie y -

estar seguro de que otros usuarios del lenguaje entenderán.

Es a la escuela a quien corresponde aumentar ese lenguaje, corregirlo o irlo adaptando a las necesidades de los niños de a cuerdo con la evolución de los intereses en su desarrollo y hacer uso del lenguaje como un medio eficiente de expresión y comunicación.

Por lo general en el primer ciclo de educación primaria - los niños se van apropiando poco a poco de la lectura y así van desarrollando aún más su habilidad para el lenguaje hablado, comenzando de esta manera su aprendizaje acerca del mundo que lo rodea.

Saber leer tiene gran trascendencia para la vida escolar del niño, por lo que resulta importante la manera de llevar a cabo este proceso ya que es bien sabido que la forma como el niño experimente el aprendizaje de la lectura determinará su opinión del aprendizaje en general; pues si la lectura le parece una experiencia valiosa y agradable, el esfuerzo del aprendi-zaje al leer será compensado por las valiosas ventajas que brinda el poseer esta capacidad.

Enseñar a leer no es sólo mostrar paso a paso, el camino para aprender a descifrar símbolos: es de hecho motivar a comprender-lo leído. La participación activa del alumno en este proceso - propicia la expansión del pensamiento y abre canales de manifestación y de creación. (1)

Leer implica desarrollar estrategias para obtener sentido, así como esquemas acerca de la información representada en los

(1)Anthony D. Fredericks. Ideas para la comprensión de la lectura, Edit. - Trillas. p. 5

textos. Esto puede ocurrir sólo si los lectores principiantes responden a textos significativos e interesantes. " Los niños debe tener el conocimiento de que lo impreso es significativo, ya que eso es lo que constituye la verdadera lectura: darle un sentido a lo impreso "(2), pues si para ellos una lectura no es significativo no encontrarán razón para entenderla. Por lo que resulta necesario proporcionar al niño material de trabajo variado (cuentos, periódicos, recetas, etc.) útil y con significado para que ellos elijan el que deseen leer de acuerdo a su edad, intereses, necesidades, etapa cognitiva y su contexto social. Esto favorecerá en gran parte el interés por la lectura.

Frank Smith señala acertadamente 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 de conocimientos y comprensión del proceso de la lectura, así como tolerancia, sensibilidad y paciencia, para poder brindar al niño la información y retroalimentación necesaria en el momento adecuado.

La mayoría de los niños están inmersos en el lenguaje escrito como en el habla y a donde quiera que dirijan su mirada encontrarán algo que leer, ya que el mundo que los rodea está lleno de material impreso en los productos para el baño, en frascos o paquetes de la cocina, en las revistas, en los catá

(2) Frank Smith. Antología Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar. p. 3

logos, folletos, en las señales visuales, en los escaparates, carteles, en las tiendas, etc. Lo impreso que normalmente circunda al niño es potencialmente significativo y por lo tanto proporciona una base efectiva para el aprendizaje de la lectura.

La instrucción tradicional de la lectura, basada en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombre de letras, relación con los sonidos, etc., no toma en cuenta la forma en que opera el proceso de la lectura, ni los motivos, ni la manera en que las personas aprenden una lengua. Tradicionalmente se ha considerado la lectura " como un acto puramente mecánico, en el cual el lector pasa los ojos sobre lo impreso recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo grafías en sonidos. (3)

Esta enseñanza ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla pidiendo que éstos repitan en voz alta palabra por palabra e incluso letra por letra. Estableciendo así una equivalencia entre ser un buen lector y ser un buen descifrador que no comete " errores ", es decir la práctica escolar del descifrador desligada de la búsqueda de significado hacen de la lectura una simple decodificación en sonido.

En esta concepción se olvida 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

(3) Margarita Gómez Palacio. Antología UPN Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar, p. 75

carente de sentido. Se olvida que la lectura no es solamente una actividad visual, ni mucho menos una simple decodificación-en sonido.

La lectura es: " Una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado ". (4)

Saber leer, es comprender mejor lo que expresan los signos escritos de una manera consciente para poder juzgar y opinar acerca de lo leído, es todo un proceso de razonamiento que tiene como finalidad extraer todo o una parte del contenido de un texto y manifestarlo de alguna manera.

La lectura no puede quedarse en la simple contemplación de signos y palabras, pero sí al contrario la intención de estos - signos es expresar algo y el sentido de nuestra lectura debe ser entender lo que a través de ella se nos está diciendo se convierte en una expresión comunicativa.

Desafortunadamente el hábito cotidiano de la lectura no se encuentra tan enraizado en el hombre, que al ejercitarlo ni siquiera lo advierte, no tiene conciencia de lo que lee, lo que provoca que al tratar de manifestar su sentir, su pensamiento o lo que ha podido captar de un texto escrito por otra persona no puede realizar esta actividad ya que se da de una manera mecánica.

B. Los planes y programas de estudio vigentes - expresión oral.

Una de las exigencias de la sociedad hacia la educación es

(4)Ibid. p. 75

que los niños aprendan a leer, a escribir y a comunicarse en las diferentes situaciones de la vida diaria, tal como lo indica el enfoque que orienta los nuevos planes y programas de estudio vigentes.

El propósito central de los programas de Español en la educación primaria es: " propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita ". (5)

Para alcanzar esta finalidad planteada para los diferentes grados en la educación primaria es necesario que los niños:

- Logren de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.

- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.

- Aprendan a aplicar estrategias adecuadas para la redacción de textos de diversa naturaleza y que persiguen diversos propósitos.

- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de textos y a construir estrategias apropiadas para su lectura.

- Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y gusto estético.

(5) S.E.P. Planes y Programas de Educación Primaria, Editado 1993. p. 23

- Desarrollen los hábitos para la revisión y corrección de sus propios textos.

- Conozcan las reglas y normas del usos de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como recursos para lograr claridad y eficiencia en la comunicación.

- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela como instrumento de aprendizaje autónomo.

En los programas nuevos se articulan los contenidos y las actividades en torno a cuatro ejes temáticos:

- Lengua hablada
- Lengua escrita
- Recreación literaria
- Reflexión sobre la lengua.

Los ejes son líneas de trabajo que se combinan de manera que las actividades específicas de enseñanza-aprendizaje integran comúnmente contenidos y actividades de más de un eje.

En la presentación de los programas se enuncian en primer lugar los conocimientos, habilidades y actitudes que son materia de aprendizaje en cada uno de los ejes y enseguida se sugiere una amplia variedad de opciones didácticas, denominadas " situaciones comunicativas ".

Estas situaciones comunicativas que se presentan son algunas de las muchas que el maestro puede propiciar para que los niños aprendan a leer leyendo, a escribir escribiendo y a hablar hablando, en actividades que representen un interés verdadero para ellos, de acuerdo a su edad y que sean viables

en relación con su lugar de residencia, sus posibilidades de acceso a materiales escritos diversos, a las bibliotecas, a los medios de difusión masiva, etc.

Los programas proponen que desde el inicio de la lectura se insista en la idea elemental de que los textos comunican significados y que textos de muy diversas naturaleza forman parte del entorno y la vida cotidiana; así mismo sugieren que los alumnos trabajen con lecturas que tienen funciones y propósitos distintos: los literarios, los que transmiten información temática, instrucciones para realizar acciones prácticas o comunican asuntos personales y familiares.

En cuanto al aprendizaje y la práctica de la lectura en el primer grado de educación primaria, nivel en que se realizará - este trabajo, el programa propone: " Cualquiera que sea el método que el maestro emplee para la enseñanza inicial de la lecto-escritura, no se reduzca entre signos y sonidos sino que se insista en la comprensión del significado de los textos ". (6)

también propone situaciones comunicativas permanentes que deben crearse regularmente a lo largo de los seis grados con modalidades y variaciones adecuados al nivel de desarrollo de los niños como es la audición de lecturas, narraciones realizadas por el maestro y por los niños, etc.

La audición de textos leídos o contados por el maestro muestran al alumno cómo leer materiales de distinta naturaleza

(6)Ibid. p. 24

y fomenta el gusto por la lectura.

También se plantea que a partir de esta lectura en voz alta realizada por el maestro y por otros adultos, el niño desarrolle curiosidad e interés por la narración, la descripción, la dramatización y las formas sencillas de la poesía. Una vez que sea capaz de leer, el niño realizará esta actividad y la compartirá con sus compañeros.

La lectura en voz alta realizada por el niño es un medio valioso para que adquiera seguridad, mejore su dicción y fluidez, así como su comprensión de texto y constante los avances que logra.

En un nivel más avanzado, se propone que el niño se adentre en los materiales literarios, analice la trama, sus formas y sus estilos; se coloque en lugar del autor y maneje argumentos, caracterizaciones, expresiones y desenlaces. Al mismo tiempo se estimulará al niño para que individualmente o en grupo realice sus propias producciones literarias.

En el actual programa de primer grado (contenidos básicos) se espera que el niño inicie el aprendizaje de la lectura y sea en el segundo grado donde este proceso se consolide, así mismo enriquezca su experiencia en la adquisición de la lengua escrita.

Desde temprana edad el niño empieza a plantearse sus hipótesis respecto al acto de " leer " por lo que el educador debe propiciar situaciones agradables de un interés verdadera para el niño y así sientes el placer de disfrutar la lectura y el sentimiento de participación y creación que despierta la litera

tura y que los niños descubren a esta edad temprana.

C. Problemática observada en el aula escolar.

La adquisición de la lectura es básica cuando el niño se está iniciando en la educación formal ya que sirve de apoyo para el desarrollo de la expresión oral y escrita. Por lo que resulta importante propiciar condiciones de aprendizaje para que el alumno se interese por la lectura, así mismo que al llegar a leer lo haga con claridad, fluidez y buscando la comprensión de lo que lee; lo que no se está dando en el grupo que se atiende, ya que al abordar el área de Español en los ejes temáticos de Recreación literaria, lengua hablada, en los contenidos que se refieren a la lectura, audición y comprensión de textos, se puede observar que no se está cumpliendo el propósito fundamental de los programas vigentes, que nos dice que los textos comunican significado.

En este sentido los alumnos presentan la siguiente problemática.

- Leen entrecortado.
- No pueden explicar lo que leen.
- Sólo pueden explicar lo leído si se trata de frases breves.
- Algunos al leer, utilizan muletillas.
- Algunos todavía se encuentran en el nivel presilábico, teniendo en cuenta que en este momento deberían estar en el nivel silábico-alfabético.
- Añaden o suprimen fonemas.
- Leen exageradamente despacio.
- Leen con inseguridad.

- Dudan, vacilan.
- Deletrean.
- No comprenden lo que leen.

Estas deficiencias detectadas se considera que pueden ser en parte por el tipo de método que se utiliza, se trata de combinaciones de diferentes métodos como son el método global de análisis estructural, el Sarita, la propuesta PALEM donde se toma un poco de cada uno de ellos convirtiéndose en un método ecléctico.

Otro factor que es considerado y que influye en el proceso de aprendizaje de los niños, es el contexto social en el que se desenvuelven. Entendiéndose por contexto social a todo el ámbito social que rodea al niño, como es la comunidad.

Se concibe como un todo homogéneo, un conglomerado de gente socialmente indiferenciada o cuando menos con cierta estratificación social. Sus formas de actuar y de pensar se conciben como individuales y sus conflictos si es que los hay, se piensan generados y en desarrollo al interior de la propia comunidad; es decir dentro de sus límites geográficos. (7)

Estos niños viven en la comunidad de Holcá perteneciente al municipio de Kantunil, Holcá es una comisaría rodeada de pequeñas rancherías, en ella se encuentra ubicada la Escuela Primaria " Benito Juárez García " y es ahí donde se observa la problemática planteada.

Estos lugares no cuentan con biblioteca pública, donde los niños puedan tener acceso a libros, revistas o folletos adecuados.

(7) Ruth Mercado. Una reflexión sobre Escuela y Comunidad, Módulo Pedagógico PACAEP, México, 1993. p. 70

dos a su edad, a sus necesidades, preferencias e intereses.

Los padres de familia no tienen el hábito de la lectura y, si en ocasiones leen, solamente el periódico o revistas poco recomendables para los niños. Algunos de ellos son gente huilde de escasos recursos económicos; analfabetas; como consecuencia no existe el gusto e interés por la lectura.

Estos factores dificultan un poco más la adquisición de la lectura en los niños y más en su comprensión ya que tienen pocas posibilidades de ejercitarla en forma continua, pues el medio en el que se desenvuelven no les brinda esa oportunidad, únicamente la escuela les proporciona los materiales adecuados para ejercitarla.

En el ciclo que corresponde al primer grado, es donde el alumno debe iniciar ese proceso formal de lecto-escritura, pero debiera hacerlo buscando la comprensión y el significado de la misma. La manera como el niño se va apropiando de esta habilidad se refleja en los ciclos posteriores de educación primaria. En este primer curso, no se pretende que el alumno sea un gran lector, porque como se dijo anteriormente, este lo consolida en el segundo grado, lo que sí es importante que inicie este proceso de leer con comprensión y significado.

Analizar los diferentes aspectos de la problemática aquí presentada, permite profundizar al respecto para considerarla - por su relevancia como objeto de estudio.

Por todo lo anteriormente señalado se formula la siguiente interrogante:

¿ Cómo favorecer desde el inicio de la educación primaria

la lectura de comprensión ?

D. La importancia de leer con comprensión.

En el presente trabajo, se ha insistido en que la comprensión juega un papel primordial en el proceso de lectura puesto que constituye uno de los principales propósitos de cualquier lector al abordar un texto.

Normalmente en las escuelas se enfocan en aspectos menos importantes dentro del proceso de lectura, como la correcta oralización de todas las palabras que aparecen en el texto, la velocidad y el ritmo de la lectura; hacer que el niño se concentre en evitar errores; forzarlo a leer sin ningún error palabra por palabra. todo esto lleva al alumno a concentrarse más en lo impreso y a dejar de lado la obtención del significado. Por eso es común que al finalizar la lectura, cuando se le pide al alumno que diga lo que recuerda para evaluar su comprensión resulta que recupero muy poco o casi nada de la información leída.

Leer un texto, es darle sentido a lo impreso, Lo impreso es significativo, esta es la base para el aprendizaje de la comprensión de lo escrito.

Otra forma de lectura es en silencio, en ello se pueden captar los conceptos sobre el mundo, sobre los seres humanos - que el escritor nos transmite como son: sus sentimientos, emociones, vivencias, etc. Además se puede apreciar la belleza - de la lengua, el estilo del autor, las combinaciones acústicas que enriquecen las imágenes ya formadas en nuestra mente. Esta misma lectura leída en voz alta adquiere otra dimensión porque

se añade la belleza que el sonido de la palabra puede proporcionar, se comparte el texto y se comunica con la voz algo de nuestros sentimientos.

Si la práctica de la lectura es constante y consciente a través del tiempo se vuelve un hábito, pues la psicología y la experiencia demuestran que los hábitos se forman mediante la repetición de los actos. Además la lectura ayuda e incrementa nuestra cultura y enriquece nuestro vocabulario.

Es importante hacerle notar al niño la importancia que tiene la lectura, para la realización de las muchas de sus actividades cotidianas. Plantear la lectura como una conducta inteligente donde se coordinan informaciones con el fin de obtener significado.

Por lo tanto, el maestro debe de hacer de la lectura una actividad agradable e interesante para el alumno, promover actividades que sean motivadoras.

Los textos que se propongan para este primer grado de primaria sean breves. de contenido agradable, que combinen el texto con dibujos, etc., de manera que se oriente el uso eficaz y creativo de la lengua oral y escrita tanto en el ambiente escolar como en la vida cotidiana.

La base de todo aprendizaje, incluyendo la lectura es la comprensión " los niños aprenden relacionando lo nuevo con lo que ya conocen y en su proceso modifican o elaboran su conocimiento previo ". (8) Por eso todo lo que se le enseñe al niño

(8) Op. cit. p. 3

debe estar relacionado con lo que ya sabe para darle sentido.

¿ Qué sucede cuando el alumno no comprende ?

El niño cuando comprende mal queda con la creencia de que ha comprendido, cuando no comprende se ha esforzado sin fortuna por conseguir esto, y está consciente del fracaso, cuando comprende a medias acepta algunos rasgos sobresalientes de aquellos que debe comprender, pero otros se le escapan; cuando no ve la necesidad de comprender acepta como cierto aquello a lo que se enfrenta, pensándolo " perfectamente natural ". El maestro puede promover la comprensión destruyendo lo mal comprendido, abatiendo las barreras que le impide al niño comprender; procurando ampliar límites de la comprensión integrando al niño primero y haciéndolo comprender después.

Existen medio de mejorar la comprensión del niño, en primer lugar manejar un lenguaje adecuado de acuerdo a su edad.

Ampliar el vocabulario del niño por cualquiera de los medios que resulten más efectivos, ayudarlos en el empleo de un diccionario, familiarizarlo con la amplia gama de diccionarios existentes, son apoyos importantes para mejorar su comprensión.

En ocasiones se le ayudará a resolver una construcción sintáctica difícil, o se le dará una información del mundo que lo rodea, de la vida y la obra de una persona, de una relación social, de un acontecimiento, etc. Todos estos medios ayudarán al niño a comprender lo que lee.

La iniciación de la lectura en primer grado es de suma importancia pues de ahí obtiene el niño las bases para su formación lectora y posteriormente se consolidará con más profundi

dad en los demás grados de educación primaria.

E. Propósitos.

- Recuperar las experiencias de formación profesional obtenidas en la Universidad Pedagógica y ponerlas en práctica en el trabajo cotidiano.
- Reconceptualizar los elementos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Presentar esta propuesta pedagógica al maestro como una alternativa didáctica que lo pueda guiar hacia la forma más adecuada de fomentar en los alumnos el gusto por la lectura de comprensión.
- Promover la lectura de comprensión seleccionando las estrategias didácticas acordes a la misma.

II. MARCO TEORICO - CONTEXTUAL

1.- Aportaciones Teóricas Generales acerca de la Lectura de Com prensión.

a) Consideraciones Generales sobre la lecto-escritura.

Por tratarse de un grupo de primer grado de educación pri
maria que se inicia en un proceso formal de la lecto-escritura,
se considera interesante mencionar los postulados de Delia Le
ner respecto a la lectura.

El aprendizaje de la lecto-escritura supone un tipo de re-
flexión sobre el lenguaje oral que no es necesario mientras no
se aprende a leer y escribir. Cuando uno habla no piensa en -
las palabras que pronuncia sino en su significado. El niño que
cuenta a su mamá, por ejemplo " hoy aprendí en el jardín una bo
bonita canción ", no está pensando en que ha dicho una oración
compuesta por varias palabras - " hoy ", " aprendí ", etc. - ni
que cada una de esas palabras está compuesta por sílabas o soni-
dos. Lo que le interesa es el significado global del mensaje
que está transmitiendo. El niño al igual que los adultos utili-
za en general el lenguaje como un instrumento de comunicación,
más que como un objeto de conocimiento.

Sin embargo, hay algunas situaciones en las que el niño
piensa en el lenguaje como tal. Por ejemplo cuando pregunta,
frente a un objeto nuevo: " ¿ Cómo se llama esto ? " o cuando
descubre que palabras diferentes pueden tener el mismo signifi-
cado o que una misma palabra tiene significados diferentes.
Pero son muy contadas las ocasiones en que el niño se ve lleva-
do a pensar en el aspecto sonoro de las palabras: cuando le lla-
do

ma la atención el sonido de una palabra nueva o cuando tiene dificultad en pronunciar una palabra o sonido.

Para aprender a leer y escribir, el niño necesita analizar el lenguaje oral, descubrir que las palabras están formadas por secuencias de sílabas o sonidos.

Este descubrimiento es necesario porque nuestro sistema de escritura representa el lenguaje oral y porque es un sistema alfabético, es decir que a cada sonido del lenguaje oral corresponde una grafía (letra).

Que el niño descubra a través de actividades que el lenguaje está formado por partes que es posible descomponer y componer las palabras y que además de su significado, tiene un aspecto sonoro y que el orden de los sonidos tiene importancia.

Otro de los postulados que se consideran de importancia son los de Ana María Kaufman ya que abordan el proceso de la adquisición de la lectura desde edades muy tempranas en el niño.

En un primer momento el niño procede a efectuar un descubrimiento fundamental que es el carácter simbólico de los tex-
tos. Aún no puede leerlos pero ya sabe que " dicen algo ", y formula hipótesis suyas, originales, referente a que dicen esos textos, que dicen esas letras.

Lo primero que los niños piensan es que los textos representan el nombre de dicho objeto, (si están escritos sobre un objeto o acompañando una imagen).

Más adelante aparece una demanda, que constituye una hipótesis original constuida por los niños que es la exigencia de

cantidad. Este criterio de cantidad mínima es una hipótesis que los niños construyen en forma bastante precoz (después que advierten que los textos son portadores de significado) y que resulta sorprendente para los adultos.

En esta hipótesis los niños rechazan o excluyen tarjetas de una sola letra (o un sólo número) y las de dos en muchos casos, pues consideran que no sirven para leer, ya que trabajan con hipótesis de tres letras como cantidad mínima.

Esta exigencia de una cantidad mínima de grafías para que un texto sea legible para que " diga algo ", para que permita un acto de lectura, se manifiesta primero en la propia producción del niño y aparece más tardíamente como demanda a textos producidos por otros. En ocasiones perdura mucho tiempo.

Posteriormente la " hipótesis de cantidad " es complementada por la hipótesis de variedad, donde llega un momento en que los niños rechazan palabras con letras iguales, ya que consideran que con todos iguales no se puede " leer " o si son todas las mismas no sirve.

Tenemos pues que el niño ya ha descubierto que las escrituras remiten a un significado; considera que los textos dicen los nombres de los objetos (si se encuentran próximos a ellos), escriben o exigen varias letras para que allí pueda leerse algo (hipótesis de cantidad mínima), producen letras variadas o las exigen para que esa escritura admita un acto de lectura (hipótesis de variedad).

Posteriormente cuando el niño intenta " leer " su escritura con varias letras que corresponden a un solo nombre emitido

oralmente, comienza a hacer recortes verbales a fin de hacerlos coincidir. Los primeros intentos son recortes asistemáticos: - por ejemplo, cuando un niño coloca tres letras para escribir " mariposa " y dice " mari ", señalando la primera letra, "po" en la segunda y "sa" en la tercera.

Cuando se enfrenta con textos impresos o producidos por otros, estos recortes no les alcanzan, (si intentan señalar todas las letras), razón por la cual se encuentran respuestas que dan cuenta del mismo fenómeno: la intención de producir cortes en la emisión sonora pero a la vez hacer coincidir la duración de la misma con la extensión de la escritura. Por ejemplo, frente a la palabra MARIPOSA o PEGAMENTO el niño lee

M A R I P O S A

P E G A M E N T O

mari...pooo...sa

pe...gameeen...to

Estos recortes erráticos iniciales desembocan finalmente - en un recorte silábico sistemático. Esta hipótesis silábica consiste en adjudicar a cada letra un valor sonoro silábico.

Estos postulados anteriormente mencionados resultan importantes para abordar con mayor seguridad el objeto de estudio en esta propuesta ya que hasta en los planes de estudio vigentes en la educación primaria se aborda la comprensión de la lectura a partir de los primeros procesos constructivos que realiza el niño al construir sus primeras aproximaciones a la lecto-escritura.

b) El proceso de la lectura.

Las últimas investigaciones sobre lectura muestran que en esta tarea intervienen muchos factores, además de aquéllos meramente perceptuales. La influencia de la psicolingüística ha permitido conocer y explicar 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 significado del texto.

Cuando una persona se enfrenta a un texto en busca de información, no sólo requiere tener conocimientos respecto a las formas gráficas y a la organización 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 prevee. Se trata de conocimientos que éste posee con anterioridad.

Por lo anterior Frank Smith (1975) plantea la existencia de dos fuentes de información esenciales en la lectura: las 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 esta no es suficiente, el lector debe también utilizar la información no visual, que es aquella 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.

Lo anterior es también tratado por Goodman (1970) quien describe tres tipos de información utilizados por el lector: grafonética, sintáctica y semántica.

La información grafonética 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 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 o un adjetivo (El perro, El lindo) con género masculino y número singular, pero no esperaríamos la presencia de un verbo.

La información semántica abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata en el texto. Por ejemplo, si una persona ya oído hablar de las camellos, al enfrentarse a un texto que habla de éstos, sabrá qué tipo de información puede encontrar: que tiene cuatro patas, joroba, que vive en el desierto, etc. No esperará encontrar vocabulario médico o la descripción de un paisaje de Alaska.

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

da.

Como todas estas informaciones están disponibles simultáneamente en el lenguaje gráfico, el lector centrado en obtener significado, las usará conforme sea necesario en la consecuencia de su propósito.

Por ello desarrollará una serie de estrategias que le permitirán hacer predicciones y anticipaciones sobre lo que viene, sin necesidad de ver letra por letra.

La información sólo recibe plena atención cuando el lector tiene dificultades para obtener significado.

Margarita Gómez P. (1982) sugiere algunas estrategias para la lectura y las define " como un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información ". (9) Aplicado 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.

Para que un texto escrito esté claro, debe estar constituido por una serie de formas gráficas, cuya combinación posea una

(9) Margarita Gómez Palacios. UPN Antología Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar, p. 77

una estructura sintáctica y semántica. Deben estar presentes - todas las letras y signos, esto es, deben representarse todas las palabras del texto. Sin embargo, cuando el lector aborda el texto no necesita ver letra por letra, ya que el cerebro se sobrecargaría de información y sería incapaz de procesarla. Por tanto, el lector desarrolla la estrategia de muestreo. Este le permite seleccionar de la totalidad impresa las formas gráficas que constituyen índices útiles y productivos, así como dejar de lado la información redundante.

Por ejemplo, los lectores obtienen más información de las consonantes y menos información de las vocales, pues éstas últimas son sólo cinco y su frecuencia de aparición es mayor que las consonantes. Asimismo, la parte inicial de las palabras aporta más elementos que los segmentos medios y finales.

El uso de la información no visual y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de otra estrategia, la de predicción. Esta permite al lector predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto.

Otra estrategia utilizada por los lectores es la anticipación. Mientras se efectúa la lectura van haciéndose anticipaciones pueden ser léxico-semánticas, es decir se anticipa algún significado relacionado con el tema: o sintácticas, en las que se anticipa una categoría sintáctica.

Todo lector anticipa constantemente mientras lee y sus anticipaciones serán más pertinentes en la medida en que posea y emplee información no visual, es decir, que tenga conocimientos

sobre el vocabulario, contexto, conceptos y lenguaje del texto.

La inferencia constituye otro tipo de estrategia de lectura y se refiere a la posibilidad de inferir o deducir información no explicitada en el texto.

Las estrategias de predicción, anticipación e inferencia requieren de la confirmación, ésta implica la habilidad del lector para probar sus elecciones tentativas para confirmar o rechazar predicciones y anticipaciones previas o inferencias sin fundamento. El lector selecciona ciertos índices, que al unirse a la información previa le permiten anticipar el contenido y las categorías gramaticales. Ahora bien, es necesario confirmar la suposición según su adecuación con los campos semánticos y sintácticos. La mayoría de las anticipaciones que hace un lector centrado en obtener significado son adecuados y coinciden con lo que realmente aparece en el texto.

Sin embargo, hay ocasiones en las cuales la confirmación muestra que determinada anticipación no se adecúa al campo semántico y sintáctico. Esta situación obliga al lector a detenerse y a utilizar otra estrategia: la autocorrección. Esta permite localizar el punto del error y considerar o buscar más información para efectuar la corrección.

El lector puede también autocorregirse, utilizando el sentido común, sin necesidad de más información visual.

Los lectores emplean estas estrategias constantemente. Sin embargo se trata de un proceso muy rápido, en el cual no se toma plena conciencia de todos los recursos que intervienen.

El tipo de texto abordado influye mucho en la fluidez y -

rapidez de un lector, cuyo desempeño puede por ello variar de un texto a otro. Es indispensable tener esto en cuenta, particularmente, cuando se trata de evaluar la competencia en la lectura.

La información previa respecto al tema, vocabulario y contexto, hará la lectura más fácil y fluida.

Los Desaciertos en el Proceso de la Lectura.

Las investigaciones de K. Goodman y Y. Goodman (1977),- han demostrado que la mayoría de los errores en la lectura no son consecuencia de patología alguna (daño o disfunción celebral, alteraciones perceptuales) que requieren tratamiento especial fuera del aula, como se ha considerado tradicionalmente y aún en la actualidad. Ellos han preferido emplear el término " desacierto " en vez de " error " ya que éste último ha tenido siempre una connotación negativa en la historia de la educación.

Comunmente los maestros consideran las situaciones y modificaciones como una lectura " inventiva " en la cual el niño dice palabras diferentes a las del texto porque no conoce las marcas gráficas y entonces " inventa ". Este tipo de errores son generalmente corregidos por el maestro, quien dirá al niño que su lectura no es buena porque inventó palabras o porque no leyó lo suficiente rápido. Estas correcciones no le sirven de nada al niño, ya que para que éste comprenda el significado de su error debe entender en qué se equivocó y por qué.

Estas investigaciones cuestionan la práctica docente orien

tada a evitar que el niño produzca errores y consideran que la meta en la instrucción de la lectura no es eliminar los desaciertos, sino ayudar al niño a producir la clase de errores que caracterizan a los lectores eficientes.

todo lector fluído, centrado en obtener significado comete muchos desaciertos que lejos de ser indicadores de patología, reflejan su habilidad para desligarse de la atención detallada de lo impreso y extraer significado.

Como consecuencia, es común ver que en un texto, el lector regresa, sustituye, introduce, omite, reclasifica, parafrasea y transforma, no sólo letras y palabras sino también consecuencias de dos palabras, frases, cláusulas y oraciones. Estos desaciertos no son más que predicciones, anticipaciones o inferencias que el lector hace a partir de sus conceptos, vocabulario y experiencias previas, que no interfieren en la obtención del significado, ya que en su gran mayoría son anticipaciones que aunque no corresponden a la palabra exacta que aparece en lo impreso, tienen aceptabilidad semántica en el texto.

Cuando el lector está concentrado en la obtención de significado cuenta con más recursos tanto para hacer buenas anticipaciones como para percatarse de una anticipación no pertinente y detenerse a corregirla.

Así mientras más eficiente sea un lector mayor es la proporción de desaciertos que resultan semántica y sintácticamente aceptables.

Si evaluamos el efecto de los desaciertos según su adecuación semántica y sintáctica veremos que la mayoría de las an

participaciones de los niños que no son fortuitos, responden a la coordinación de una serie de informaciones que forman parte del proceso de lectura. Por lo tanto, los desaciertos no deben considerarse como patología, sino como necesarios dentro del proceso de adquisición de conocimientos. El aprendizaje no se puede dar sin cometer errores y sólo si se manifiestan éstos se podrá obtener la información necesaria para dejar de cometerlos. Si no permitimos que el niño cometa errores estamos bloqueando el principal camino para aprender a leer.

Los desaciertos son entonces, parte del proceso constructivo realizado por el niño.

c) Modelos y Propuestas para la Comprensión de la lectura.

Jorge Rufinelli sostiene que la lectura comprensiva debe empezar por una lectura correcta. Entendiéndose por lectura correcta el saber pronunciar las palabras de una frase y saber detenerse o continuar de acuerdo con los signos de puntuación.

Generalmente se piensa que los signos son un lujo, meras señales de tránsito que indican cuándo disminuir la velocidad y cuándo detenerse, cuándo volver a avanzar, sin que esas señales tengan tanta importancia.

La lectura indiscriminada que tiene escasa cuenta de esos signos, no llegarán nunca a establecer una verdadera comprensión, por más que se entienda el significado de las palabras una por una. Una frase es una reunión de palabras pero esa reunión está modulada por las pautas.

Las clases de lectura son dos, según la guarde el lector para sí mismo o la vierta a los demás: la lectura silenciosa y

la lectura oral. Pero incluso en la lectura silenciosa, el lector pone en actividad sus órganos fónicos en una especie de imitación muda de la lectura oral. Es decir que en los dos tipos de lecturas se recurren forzosamente a las palabras y se forman las frases, según lo indican los signos de puntuación.

Pero aún existan o no los signos, cada texto se organiza prestando atención a las pausas de la frase, a la musicalidad, a la sintaxis. Sin esto, el texto sería una mera suma de palabras sin sentido estructural.

Los signos de puntuación más importantes y funcionales son:

El punto (.), la coma (,), el punto y coma (;), las comillas (" "), los parentesis (), los puntos suspensivos (...).

De esta modo resulta claro que la comprensión de la lectura debe partir de la comprensión de las palabras y de los signos.

También se plantea el problema de la comprensión del texto en los términos de ¿ Qué se puede o se debe entender en la lectura de textos ? o ¿ Qué ofrece el texto para que se entienda en él ?. Estas son preguntas fundamentales frente a cualquier obra sea ésta narrativa, poética o ensayística.

En estos tres casos genéricos, la comprensión de la lectura puede darse en diferentes niveles: nivel informativo, nivel estilístico y nivel ideológico.

A. Nivel informativo La relación de los hechos (narrativa), de las palabras e imágenes -
 Responde a la pregunta

gunta ¿ Qué ? (poesía), de los temas y asuntos -
(ensayo).

B. Nivel estilístico El modo como se exponen los hechos
Responde a la pre (narrativa); se ordenan palabras e
gunta ¿ Cómo) imágenes (poesía), o se exponen
los asuntos y temas (ensayo).

C. Nivel ideológico La expresión de conceptos e ideas
Responde a las sobre la realidad (narrativa, poe-
preguntas ¿ Por sía, ensayo). (10)
qué ? ¿ Para qué ?

En la lectura narrativa la comprensión básica de un texto se refiere siempre a los hechos que narran ese texto. Narrar es dar cuenta de uno o de varios hechos que se desarrollan en el tiempo, no importando que ese esté aparentemente distorcionado, o incluso que nada suceda en el cuento o en la novela; siempre existirá hechos, por pequeños que sean, y estos hechos siempre estarán ubicados en un contexto de lugar y de tiempo.

Lo que el lector busca inicialmente en la lectura es saber- qué sucede, y si continúa leyendo es porque ansía saber qué va a suceder y qué va a seguir sucediendo.

De modo que la actitud primaria del lector es conocer los he

chos; así, el saber qué sucede comprende. Después el lector debe proseguir la búsqueda de significados en los hechos a través de la observación y de la reflexión, para encontrar otros niveles que harán más rica y profunda la comprensión de la lectura.

En la lectura poética ya no son hechos, sino temas expresados en palabras, imágenes y sonidos. Una primera lectura de la poesía podría quedarse en la información básica, por ejemplo, - un poema expresa actitudes, ideas y sentimientos sobre un aspecto de la vida, y se captará, con un mínimo de conocimientos técnicos previos; que tiene una determinada cantidad de versos, rimados o no entre sí, etc. Una primera lectura, entonces, podrá informar de ambos aspectos sin relacionarlos entre sí, ya que no se ha buscado ni reflexionado sobre la vinculación entre forma y contenido.

En una segunda etapa de la lectura de poesía supone un trabajo analítico para conocer el funcionamiento de su totalidad .

La lectura ensayística, al igual que ante un poema o un texto narrativo, la primera operación del lector ha de consistir - en adquirir la información necesaria; en este caso, sobre los temas y asuntos de que trata el ensayo.

El ensayo ha sido generalmente definido como un género en el cual el autor no " crea belleza " sino que "expresa ideas", diferencia que lo aleja de la poesía o de la prosa narrativa.- Sin embargo, últimamente el ensayo ha sido revalorizado como un género creativo, literario, con tanto derecho a crear belleza - como otros géneros.

Anthony D. Fredericks sostiene que el maestro de educación

primaria debe estar consciente de que enseñar a leer abarca al go más que sólo enseñar las destrezas para descifrar. Ayudar al niño a comprender el material escrito es un objetivo decisivo al enseñar a leer. Además el desarrollo eficaz de la lectura debe dar a los niños la oportunidad de utilizar sus destrezas en la misma en actividades significativas de la vida real.

Se trata siempre de buscar materiales e ideas que ayuden a los niños a desarrollar su capacidad de comprensión más allá de las páginas del texto de base, así como ampliar sus experiencias en la lectura a través de una variedad de proyectos.

Por lo anterior se plantean una serie de actividades orga-nizadas en torno a cuatro destrezas de lectura que se conside- ran esenciales para la capacidad de comprensión y que en este trabajo se van considerando como estrategias didácticas: com- prender la idea principal, comprender la secuencia, comprender los detalles y hacer deducciones.

Comprensión de la idea principal.

Ayudar a los niños a descubrir la idea principal de una historia o selección de lecturas es un importante objetivo de comprensión. A menudo, se le pide al niño que resuma los deta- lles importantes de una historia para que determinen el tema o argumento. Sin embargo los niños algunas veces se confunden con el sinnúmero de hechos, personajes y escenas que se entretejen a lo largo de una historia particular. Examinar completa- mente los detalles es un intento por determinar cuál es la idea principal puede ser una tarea abrumadora y difícil.

Muchos niños tienden a aislar ciertos detalles o hechos que no vienen al caso y presentarlos como resumen de la his toria. El intento de ellos por deducir la idea principal fre cuentemente es una experiencia muy frustrante tanto para los alumnos como para el maestro que trata de ayudarlos.

Sin embargo se puede promover la adquisición de la idea principal con actividades que el maestro puede utilizar para promoverla, como usar una serie de párrafos graduados que requieren que los niños elijan uno de los tres posibles títulos. Una manera más eficaz puede ser el uso de actividades extraídas del mundo de la lectura real de los niños. Para enseñar y re forzar esta destreza pueden ser valiosos los materiales tales - como programas de televisión periódicos, tiras cómicas y rece tas, que demuestran que determinar la idea principal es un pro ceso que se usa en las actividades cotidianas.

Comprensión de la secuencia principal.

comprender el orden de los acontecimientos de una histo ria o selección de lectura es una importante habilidad de com prensión.

Los maestros que usan una variedad de actividades adecuadas, con base en la propia experiencia de los niños, pueden ayudar a éstos a entender que poner en secuencia es parte de la vida diaria. De hecho, la destreza de se cuencia se aprende mejor si se presenta como un componente lógico en la vida de los niños. Las actividades cotidianas tales como preparar re cetas, cumplir encargos o preparar la mesa implica un orden de

acontecimientos necesarios. Las actividades personalizadas, obtenidas de las experiencias de los niños e incorporadas en el plan de estudios, ayudan a los niños a entender por qué los sucesos de la historia se producen en cierto orden, además los niños comienzan a darse cuenta de que entender el orden y comprender el tiempo son habilidades de la vida diaria al igual - que las destrezas de lectura.

Comprensión de los detalles.

Los detalles son hechos o datos esenciales de una historia sobre los cuales se basa toda la acción. Para la comprensión global del lectos es importante entender los detalles de los personajes, las escenas o los acontecimientos de una historia.

Los niños pueden necesitar clasificar gran cantidad de - detalles en una historia y determinar si cada uno de ellos es importante o no para el resto de la historia, y si cada uno de los detalles se pueden confrontar con otros hechos manifies- tos en la misma. Una valiosa destreza de lectura es reconocer y recordar los detalles de una historia, habilidad que depende de las señales de la memoria tanto visuales como auditivas para recordar los datos importantes.

Los niños se relacionan con detalles todos los días, desde lo que desayunan y las materias que estudian en la escuela hasta los programas de televisión que ven en casa.

Desarrollar el conocimiento de como se relacionan los de- talles (por ejemplo, clasificar las categorías) ayudará a los

niños a entender la aplicabilidad de los detalles en el material escrito, y a recordar los hechos importantes.

Deducciones.

Las deducciones son procesos de hacer conjeturas basadas - en cierta información. Los niños necesitan comprender que para lograr el entendimiento total de una historia un autor no tiene que proporcionar toda la información necesaria.

Hay dos tipos: deductiva (que va de lo general a lo específico) e inductivo (que va de lo específico a lo general). Por ejemplo, cuando un autor escribe acerca de un día frío, de árboles sin hojas y un paisaje cubierto con nieve, el lector debe deducir que la estación es invierno (por razonamiento inductivo), o cuando un escritor relata algo sobre un día de verano, el lector puede evocar imágenes de clima caliente, camiones de helados y albercas (por razonamiento de deductivo).

El hacer deducciones requiere que los lectores tengan un adecuado antecedente de experiencia personal como también oportunidades para usar la imaginación con el material de lectura.

Ayudar a los niños con esta habilidad de comprensión requiere de paciencia y entendimiento por parte del maestro, - así como de ser sensitivos a la dificultad del material presentado como también al nivel de madurez de cada niño.

Cuando el niño comprende que hace deducciones todos los - días (desde decidir lo que se van a poner con base en ciertas condiciones climatológicas hasta como escoger los programas de televisión) entonces esta destreza también se puede conver-

tir en una parte natural de su desarrollo en la lectura.

d) El arte de leer.

Se pueden formar buenos lectores, sólo si aprenden a leer por gusto, si se aficionan a leer; si logran descubrir que la lectura es antes que nada un placer. Después podrán leer - para estudiar, para informarse. Y leerán bien; aprovecharán - sus lecturas.

La lectura no se puede sustituir por otros medios ya que no es sólo una manera de informarse, es un ejercicio de muchas facultades como son la concentración, la imaginación, la capacidad de deducción, de análisis, de abstracción, de sentir, etc., y quien no lee libros deja de ejercitar todo esto y se - pierde de muchos buenos ratos. La lectura por placer y gusto no se enseña, se contagia. " 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 ". (11)

La lectura, o el goce de los libros, ha sido considerado - siempre entre los encantos de una vida cultura y es respetada y envidiada por quienes se conceden rara vez ese privilegio. Es fácil comprenderlo cuando comparamos la diferencia entre la vida de un hombre que no lee y la de uno que lee. El hombre que no tiene la costumbre de leer está apresado en un mundo inmediato con respecto al tiempo y al espacio, su vida cae

(11) Kenneth, Goodman. Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar, UPN Antología. p. 84

en una rutina fija, esta limitado al contacto y da conversación con unos pocos amigos y conocidos y sólo se ve lo que ocurre en su vecindad inmediata. No hay forma de escapar de esa prisión. Pero en cuanto toma en sus manos un libro entra en un mundo diferente y si el libro es bueno se ve inmediatamente en contacto con uno de los mejores conversadores del mundo, conduciéndolo y transportándolo a un país diferente a una época diferente o descarga en él algunos de sus pesares personales o discute con él una forma especial o un aspecto de la vida de que el lector nada sabe, y a medida que lee comienza a imaginar un personaje de esa historia. Poder vivir en un mundo diferente y restar los pensamientos al reclamo del presente inmediato es un privilegio que deben envidiar las personas que están en su prisión corporal.

El lector se ve llevado siempre a un mundo de pensamiento y reflexión. Aunque se trate de un libro de hechos físicos, - hay una diferencia entre ver esos hechos en personas o vivirlos y leer sobre ellos en los libros, porque entonces los hechos asumen siempre la calidad de un espectáculo y el lector se convierte en un espectador desapasionado. La mejor lectura es, l pues, la que nos lleva a este mundo contemplativo y no la que se ocupa del registro de los hechos.

No se lee para mejorar el intelecto, porque cuando se comienza a pensar en mejorar la mente, desaparece todo el placer de la lectura. Estas son las personas que dicen: " Debo leer a Shakespeare, debo leer a Sófocles, debo leer a Cervantes para ser un hombre culto ", este no será culto jamás.

Todo el que lea un libro con sentido de obligación es por que no comprende el arte de la lectura. El maestro no puede forzar a sus discípulos a que gusten de lo que él gusta como lectura. si un lector no tiene gusto por leer, pierde el tiempo.

No hay en el mundo libros que se deben leer, sino solamen-
te libros que una persona debe leer en cierto momento, en un lu
gar dado, dentro de circunstancias dadas y en un período dado
de vida, como es el caso de la Biblia.

Cuando los pensamientos y la experiencia de una persona no
han llegado a cierto punto para leer una obra maestra, la obra -
maestra sólo le dejará mal sabor en el paladar.

Si alguien tiene un libro ante los ojos y queda dormido -
mientras un sabio autor antiguo le está hablando, hace bien en
irse a la cama.

El verdadero arte de la lectura consiste en tomar un
libro y leer cuando se tiene ánimo para gozarla cabalmente. La
lectura debe ser del todo espontánea.

Si un lector obtiene el sabor de los libros, demostrará-
ese sabor en sus conversaciones, y si tiene sabor en sus conver
saciones no podrá menos que tener sabor en lo que escribe.

2.- Aportaciones Metodológicas sobre el proceso de aprendizaje partiendo de los postulados de la teoría psicogenética.

Las estructuras de pensamiento de una persona son procesos
internos que cada uno de nosotros utilizamos para percibir y es
tructurarlo la realidad. Las formas de interpretar la realidad
no son iguales en un niño de seis años, en uno de diez o
en un adulto, porque estos procesos internos se hallan someti

dos a cambios, una de estas razones de cambio es el hecho de que el niño está constantemente tratando de dar un sentido al mundo, con o sin los instrumentos adecuados.

Piaget cree que desde el momento del nacimiento, una persona empieza a buscar medios de adaptación más satisfactoriamente al entorno. Esta adaptación supone una constante búsqueda de nuevas formas de aceptar más eficazmente ese entorno.

Las ideas que las personas desarrollan se hallan influidas por su propia madurez física, por sus propias acciones y por sus experiencias con otras personas.

El instrumento básico empleado para dar un sentido a esas experiencias es el proceso de adaptación mediante: asimilación, tiene lugar cuando una persona hace uso de ciertas conductas que, o bien son naturales o ya han sido aprendidas; y acomodación tiene lugar cuando la persona descubre que el resultado de actuar sobre un objeto utilizando una conducta ya aprendida no es satisfactoria y así desarrolla un nuevo comportamiento. (12)

Este instrumento es empleado a lo largo de la vida para conseguir un entendimiento cada vez mejor organizado de la realidad.

El niño atraviesa por diversas etapas de desarrollo que Piaget clasifica en períodos: Sensiomotor que comprende de 0 a 2 años; período preoperacional de 2 a 7 años; período de operaciones concretas de 7 a 11 años, y el período de las operaciones formales de 11 a 15 años.

Por tratarse de un grupo de primer grado y tomando en cuenta estos períodos se ubica al niño en el período preoperacional.

(12) Anita E. Woolfolk y Nicolich Lorraine Maccune. Una Teoría Global sobre el pensamiento. La Obra de Piaget. UPN Antología. Teorías del Aprendizaje. p. 202

El Período preoperacional se caracteriza por la aparición de acciones internalizadas que son reversibles en el sentido de que el niño puede pensar en una acción, o verla, y a continuación en lo que ocurrirá si esa acción fuese anulada.

Durante este período, el niño ya no está limitado a un tipo de aprendizaje manifiesto de E - R o por ensayo y error, sino que empieza a demostrar un aprendizaje cognitivo cada vez mayor. En este período, el niño ejecuta experimentos mentales en las cuales recorre los símbolos de hechos como si él participa para realmente en éstos.

El pensamiento preoperatorio es todavía egocéntrico y no es reversible. Sin embargo, el niño adquiere poco a poco habilidades que le darán acceso a ese nuevo instrumento de pensamiento.

El niño es cada vez más capaz de representar objetos, acciones y eventos por sí mismo, mediante imágenes mentales y palabras. La adquisición infantil del lenguaje está íntimamente ligada a otras formas de representación: imitación, juego simbólico y fantasías mentales que emergen simultáneamente en su desarrollo.

A medida que el niño avanza en el período preoperacional - se vuelve cada vez más apto para representar objetos y eventos en una gran variedad de formas. Puede representar tanto los objetos existentes como los ausentes. También puede comunicar sus representaciones mentales a otros a través del lenguaje y del dibujo. Aunque este proceso de representaciones se inicia en la transición al período preoperacional, continúa desarro-

llandose gradualmente a través de todas las etapas posteriores.

Como alternativa a los sistemas de enseñanza tradicionales ha surgido la pedagogía operatoria que recoge el contenido científico de la psicología genética de Jean Piaget y lo existente a la práctica pedagógica en sus aspectos intelectuales, de convivencia y sociales. (13)

La Pedagogía Operatoria es una corriente pedagógica que ha empezado a desarrollarse a partir de los aportes que ha realizado la psicología genética respecto al proceso de construcción del conocimiento. Esta pedagogía tiene como propósito elaborar consecuencias didácticas, con base en dicha teoría psicológica, que pueden ser aplicables en el marco escolar.

Algunos documentos que nos permiten conocer ciertos principios que sustentan la Pedagogía Operatoria respecto al aprendizaje del niño, son en primer lugar tener presente el trabajo que realizamos como docentes, ya que permitirá una primera aproximación a esta concepción pedagógica, que sólo se convertirá en un marco teórico consistente en la medida en que cada uno de nosotros profundice y amplíe el análisis de la misma.

María Dolores Busquets en el texto " Aprender de la realidad " menciona que además de partir de los verdaderos intereses de los niños, hay otros factores que deben tomarse en cuenta para trabajar en el aula de acuerdo al enfoque de la pedagogía operatoria.

Se ha hablado y se sigue hablando mucho de los intereses del niño, de la necesidad de tenerlos en cuenta en el mundo

(13) Montserrat Moreno. La Teoría de Piaget y la Enseñanza de la Pedagogía-Operatoria. IAIA, Barcelona. p. 35

escolar, en los aprendizajes, en los juegos, en todo tipo de actividades educativas; de que es necesario trabajar en la escuela partiendo de " centros de interés " que, evidentemente deben interesar al niño, pero todos estos esfuerzos por acercarnos y acercar el trabajo al niño, los anulamos fácilmente - precipitándonos y adelantándonos al prever lo que creemos que puede interesarles; como consecuencia palpamos la realidad de aquello que tan entusiastamente habíamos preparado para la clase, no despierta ningún interés en los niños o, si lo hace inicialmente éste va decreciendo poco a poco hasta llegar a un abandono, desinterés o desprecio hacia el estudio que se lleva a cabo.

Por otro lado, al programar un aprendizaje parece que - solo es suficiente prever cuáles son los conocimientos que el niño debe adquirir y qué actividades nos permitirán acceder a ellos de una manera atractiva y agradable, se olvida que todo aprendizaje requiere un proceso de construcción genética, con una serie de pasos evolutivos que, gracias a una interacción entre el individuo y el medio, hacen posible la construcción de cualquier concepto.

La Pedagogía Operatoria nos demuestra que para llegar a la adquisición de un concepto, es necesario pasar por estadios intermedios que marcan el camino de su construcción y que permiten posteriormente generalizarlo.

Antes de empezar un aprendizaje es necesario determinar en qué estadio se encuentra el niño respecto de él, es - decir, cuáles son sus conocimientos sobre el tema en cues-

de la enseñanza y el tipo de dificultad que va a tener en cada aprendizaje.

Los estudios realizados sobre la génesis o pasos que recorre la inteligencia en su desarrollo nos informan también sobre su funcionamiento y los procedimientos más adecuados para facilitarlos. Así por ejemplo se sabe que el pensamiento procede por aproximaciones sucesivas, se centra primero en un dato, luego en más de uno de manera alternativa pero no simultánea (cuando considera uno olvida las demás) y estas centraciones sucesivas dan lugar a contradicciones que no son superadas hasta que se consiguen englobar en un sistema explicativo más amplio, que las anule.

Las explicaciones que realiza el profesor, por claras que sean, no bastan para modificar los sistemas de interpretación del niño, porque éste los asimila de manera deformada.

Comprender no es un acto súbito sino el término de un recorrido que requiere un cierto tiempo durante el cual se van considerando aspectos distintos de una misma realidad, se abandonan, se vuelven a retomar, se confrontan, se toman otros - despreciando las conclusiones extraídas de los primeros porque no encajan con las nuevas hipótesis, se vuelve al principio tomando conciencia de la contradicción que encierra y finalmente surge una explicación nueva que convierte lo contradictorio en complementario. El proceso seguido (con los errores cometidos) no se retiene, pasa a lo inconsciente, sólo se toma conciencia de su resultado: el nuevo conocimiento y la forma correcta de razonar que nos ha llevado a él.

Así evoluciona el pensamiento del niño y así también ha evolucionado el pensamiento científico.

No se pueden formar individuos mentalmente activos a base de fomentar la pasividad intelectual. Si se desea que el niño sea creador, inventor, hay que permitirle ejercitar en la invención. Tenemos que dejarlo que formule sus propias hipótesis y aunque sean erróneas, dejar que sea él mismo quien lo compruebe, porque de lo contrario se le está sometiendo a criterios de autoridad y se le impide pensar. Se le puede ayudar planteándole situaciones que contradigan sus hipótesis, sugiriéndole que las aplique a situaciones en las que sabemos que no se van a verificar, pidiéndole que aplique su razonamiento a casos diferentes, pero nunca sustituyendo su verdad por la nuestra.

Así pues la Pedagogía Operativa intenta aportar una alternativa para la mejora cualitativa de la enseñanza. Pretende establecer una estrecha relación entre el mundo escolar y el extraescolar posibilitando que todo cuanto se hace en la escuela tenga utilidad y aplicación en la vida real del niño y que todo lo que forma parte de la vida del niño tenga cabida en la escuela convirtiéndose en objeto de trabajo.

3.- Referencias contextuales.

a) Contexto social.

En un sentido amplio el concepto de comunidad se utiliza para nombrar unidades sociales con ciertas características especificas que le dan una organización dentro de un área delimitada, como cuando se habla de la comunidad nacional, de la comunida

dad Británica, etc. Se alude a unidades sociales, más o menos amplias que tienen varios elementos en común: el idioma, los intereses económicos o una tradición.

En un concepto más restringido se refiere a la convivencia próxima y duradera de determinado número de individuos en constante interacción y mutua comprensión. También se considera a la comunidad como un núcleo de población con unidad histórico-social, con autonomía y estabilidad relativas, cuyos miembros están unidos por una tradición y normas formadas en obediencia a las leyes objetivas del congreso.

La comunidad en donde se presenta la problemática planteada en este trabajo de propuesta pedagógica se llama Holcá, de los vocablos mayas " Hol " que significa agujero y " cab " que significa abeja, traducidas al idioma castellano significa " Agujero de Abejas ". También por haberse encontrado en esta comunidad vestigios de metates mayas se le atribuye por los pobladores el nombre de " Lugar donde se encontró pedazos de metate ".

Esta comunidad tiene como cabecera municipal la población de Kantunil. Se encuentra ubicada al oriente de Mérida la capital del Estado de Yucatán, a 80 kilómetros de distancia, rumbo a la carretera que va a las ruinas Arqueológicas de Chichén-Itzá. Limita hacia el Norte con la Autopista de cuota Mérida-Valladolid, al Sur con la población de Tibolón, el Oriente con el municipio de Libre Unión y al poniente con Kantunil.

Esta población se encuentra rodeada de pequeñas rancherías que pertenecen a otros municipios, por tanto la gente mayor

como los niños acuden a este lugar para hacer sus compras o en dado caso los niños en edad escolar con escasos recursos económicos ingresan al albergue ubicado en la comunidad para acudir a la escuela.

Holcá cuenta con 3,000 habitantes de los cuales la gran mayoría es campesina, gente de escasos recursos económicos, algunos analfabetas, no tuvieron la oportunidad de estudiar, trabajan en sus pequeñas parcelas sembrando maíz, tomate o alguna hortaliza. Los más jóvenes emigran a la capital del Estado o a la vecina ciudad de Cancún Quintana Roo, en busca de trabajo, -empleándose como albañiles, obreros, dependientes, etc. Otros habitantes se desempeñan en esta comunidad como abarroteros, -carniceros y taxistas. Una minoría son maestros que laboran en la misma comunidad. La mayoría de las mujeres se dedican a las labores del hogar, aunque hay algunas que, tienen sus pequeños restaurantes, loncherías y refresquerías aprovechando el paso turístico a las ruinas Arqueológicas de Chichén-Itzá, obteniendo de esta manera algún ingreso para sus hogares.

El analfabetismo que aún prevalece en algunos padres de familia de la comunidad influye grandemente en la educación de sus hijos pues no pueden dar el apoyo que se requiere en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a los padres de familia que emigran en busca de mejores oportunidades de trabajo se puede observar que repercute en el seno familiar y se refleja en la escuela, pues al no encontrarse el padre de familia la mamá tiene bajo su responsabilidad la educación de sus hijos, desempeñando al mismo

tiempo el papel de padre y madre por lo que en ocasiones descuida a los hijos y éstos se sienten con libertad de decidir si acuden o no a la escuela, si realizan o no los trabajos encomendados, lo que perjudica enormemente el avance en su proceso educativo.

Cabe mencionar que esta comunidad no cuenta con biblioteca pública, lo que provoca que los estudiantes no tengan fuentes, de consulta, ni puedan elegir textos de su interés que favorezcan el gusto por la lectura y se adentren en su comprensión, objetivo principal de esta propuesta.

En cuanto a los medios de transporte los habitantes de la población cuenta con autobuses de la Unión de Camioneros de Yucatán, que circulan cada hora. También cuentan con taxis colectivos.

Los medios de comunicación son: el correo, la prensa, una caseta telefónica, radio y televisión. Estos medios de comunicación no favorecen mucho a la educación ya que los niños permanecen mucho tiempo frente a ella descuidando en muchas ocasiones sus trabajos, y sobre todo reciben la influencia negativa y enagenante de algunos programas que pasan por estos medios.

Holcá tiene un parque, una cancha de basquetbol y un parque infantil situados en el centro de la población que sirve como distracción o esparcimiento para los habitantes. Los jóvenes practican el futbol y el basquetbol por las tardes.

En lo relativo a la educación, Holcá cuenta con un jardín de niños, dos escuelas primarias (una estatal y una transferi

da), una secundaria Técnica y un albergue escolar que como se mencionó anteriormente alberga a los niños que vienen de otras comunidades para estudiar.

En lo que se refiere a los servicios de salud, Holcá cuenta con un módulo de salubridad en la cual laboran una doctora- que es la encargada y dos enfermeras. A todos los que requie- ran de éste servicio se le cobra una pequeña cantidad en la que va incluido los medicamentos, también cuentan con los servicios de un doctor particular que presta sus servicios las 24 horas - del día.

En la población rara vez surgen conflictos entre los habitantes- a pesar de que se han infiltrado otras religiones como son los testi- gos de Jehová y los adventistas. La mayoría de los habitantes profesan la religión católica. El surgimiento de otros partidos políticos tampoco ha provocado conflictos entre ellos por lo cual no perjudi- ca en el proceso educativo del niño; quizás esto se deba a que se ha hecho labor en forma continua por parte del personal docen- te para conscientizar a los padres de familia de no mezclar la religión y la política en la educación de sus hijos.

Holcá por ser comisaría la autoridad inmediata es el comisario municipal, que se encarga de resolver los problemas que se presenten, contando para esto con la ayuda, apoyo y asesoría del Presidente Municipal de la población de Kantunil.

Las tradiciones yucatecas se encuentran arraigadas en la comunidad, ya que año con año se llevan a cabo las festividades en honor al santo patrono, con los respectivos festejos como- son: las corridas de toros, bailes populares, vaquerías, entra-

da y salida de gremios en las que participan tanto los niños como los adultos luciendo el tipo traje regional y creando un ambiente de convivencia y armonía.

La celebración de los finados o día de muertos es otra tradición que no se olvida, se hacen altares adornados con velas, flores, frutas y comidas como ofrenda a los fieles difuntos.

Las fiestas patrias, las navidades y el año nuevo forman parte de la vida de la comunidad pues nunca pasan inadvertidos a pesar de su escasa economía, se celebran con bailes poulares y fuegos artificiales donde participan los habitantes de la misma.

Estas tradiciones religiosas y populares modifican el calendaro oficial, incorporando la suspensión de clases en días de fiesta nacional y regional según cada lugar, aún sin el reconocimiento oficial. Este tipo de festividades son fuentes - propias de esparcimiento y convivencia familiar en la cual el niño puede manifestar sus sentimientos, emociones, así como sus expresiones naturales y espontáneas que debiera ser aprovechado por parte del maestro ante la problemática planteada.

b) Contexto Institucional.

La escuela es una institución donde se aplica el curriculum oficial formal. Es la institución encargada de legitimar cierto tipo de conocimiento en ella interactúan maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-contenidos.

La escuela es una institución educativa y también un organismo público que cumple una función social en la que se in-

terrelacionan los elementos oficiales y reales que reflejan a la comunidad sus actividades, sus características propias y concretas que son producto de cada pueblo, época histórica e ideología.

Cada escuela está imbricada en el proceso histórico de su ambiente social inmediato y en este sentido es que no se puede pensar de manera aislada. Es decir, la escuela no se relaciona con individuos homogéneamente constituidos por "pares", sino vinculados social, económico y políticamente a distintos intereses que mueven el ámbito local, a su vez ligados a otros que los rebasan. (14)

La Escuela Primaria " Benito Juárez García " con clave 31DPRO178C, de Hocá, Kantunil Yucatán, se encuentra ubicada en la entrada de la población a tres cuadras del centro de la misma.

Esta escuela tiene el turno matutino y es considerada como de organización completa porque cumple con los requisitos establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Se encuentra integrada por dos primeros, dos segundos, dos terceros, un cuarto, un quinto y un sexto grado. La población escolar es de 266 alumnos que se encuentran distribuidos en los diferentes grados y grupos.

El personal docente lo integran 9 maestros, una directora comisionada y un oficial de intendencia, todos laboran en un clima de compañerismo y buenas relaciones que propicia un ambiente agradable y un gusto en el desempeño de la labor educativa.

(14) Ruth Mercado. SEP. Módulo Pedagógico del PACAEB. Una reflexión sobre la noción de Escuela y Comunidad, México, 1993. p. 71

Tal como lo manda el reglamento oficial, la escuela se rige por un Consejo Técnico Consultivo de la que forman parte todos los docentes en las comisiones de: Acción social (la cual tengo a mi cargo), Periódico Mural, Puntualidad y Asistencia, Aseo e Higiene Escolar, Ahorro Escolar, Deportes, Cooperativa y Tienda Escolar. Todas estas comisiones asignadas se cumplen para lograr un buen funcionamiento de la escuela. También se encuentra integrada la Sociedad de Padres de Familia que brindan el apoyo necesario en las distintas actividades que se realizan para el beneficio del plantel educativo y de los niños. La mayoría de los padres de familia son participativos, aunque suele haber uno que otro apático y pasivo.

La construcción de la escuela es de tipo CAPFCE, cuenta con ocho salones, la dirección, la cooperativa escolar, una pequeña bodega que funciona como biblioteca, servicios sanitarios, una plaza cívica y un campo de futbol. Debido al crecimiento de la población escolar se ve en la necesidad de que la dirección funcione como salón de clase. Cabe mencionar que la Biblioteca funciona muy poco ya que carece de espacio suficiente para colocar los libros adecuadamente y que la mayoría de los maestros que laboran en esta institución no motivan a sus alumnos para utilizar este recurso que puede fomentar el gusto para la lectura.

El grado que se atiende es el "A" con 25 alumnos de los cuales 16 son varones y 9 mujeres cuyas edades oscilan entre - los 6 y 8 años, sus condiciones sociales como ya se mencionó son variadas, algunas provienen de familias pobres y humildes,

otros con un poco más de solvencia económica.

En el salón de clases, se propician situaciones que dan como resultado las buenas relaciones entre maestro y alumnos. Se ha tratado más que nada que los niños tengan confianza y no temor, que puedan preguntar lo que no comprenden, sugerir, opinar, etc.; se ha dejado en libertad de expresar sus ideas e inquietudes. Esto ha favorecido en gran parte el proceso enseñanza-aprendizaje ya que el niño participa activamente en la construcción de su conocimiento, como nos dice la teoría Psicogenética.

El niño es un ser activo, que estructura el mundo que le rodea a partir de una interacción permanente con él, actúa sobre los objetos (físicos y sociales) y busca comprender las relaciones entre ellos elaborando hipótesis, poniéndolas a prueba, rechazándolas o aceptándolas en función de los resultados de sus acciones. Así va construyendo estructuras de conocimiento cada vez más complejas y estables. (15)

Se organizan dinámicas de grupo donde los niños participan jugando y cantando al mismo tiempo que aprenden. Estas dinámicas (en muchas ocasiones) han ayudado a la participación activa del alumno, aún cuando a veces llegan a la escuela apáticos, desganados o tristes, ayuda a superar la timidez de algunos niños integrándose al resto del grupo.

En cuanto a las relaciones entre los alumnos también se consideran buenas y normales como cualquier grupo. Constantemente discuten sobre lo que les parece o no, juegan, cantan participan en clases, comparten sus útiles escolares y a veces su

(15) Margarita Gómez P. Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar, UPN Antología. p. 89 - 90

comida a la hora del recreo, respetando las propiedades de los compañeros y de la maestra.

El conocer la problemática institucional en la que se labora, es de suma importancia para la planeación real y efectiva del trabajo docente.

III. ESTRATEGIAS TEORICAS METODOLOGICAS

a) Conceptualización de la Estrategia Didáctica.

Al hablar de la Estrategia Didáctica es referirse al modo de proceder, sustentado en reglas psicopedagógicas que orientan el proceso de construcción del aprendizaje individual y grupal.

Las estrategias didácticas son los procedimientos que hacen posible la operación de las conceptualizaciones y principios pedagógicos contenidos en la propuesta, por tanto su elaboración representa esquemas orientadores de las acciones para el trabajo cotidiano del aula en la enseñanza y aprendizaje de los conocimientos escolares. Comprender la explicitación de recursos, actividades, formas de relación e intervención del docente y del grupo-alumno para desarrollar los procesos de apropiación del conocimiento. (16)

La Estrategia Didáctica es la organización de los factores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje y que constituyen el conjunto de acciones integradas que el profesor hace entrar en juego para facilitar el aprendizaje del alumno, llevándolo de una manera sencilla, dinámica, interesante, acorde con el nivel cognoscitivo del niño.

Dentro de la estrategia didáctica existe un factor fundamental objetivo: la estructura conceptual de la disciplina o del contenido particular del estudio (por unidades, curso, etc.). Es decir, el profesor no puede enseñar lo que quiera sino lo que está establecido lógicamente en un contenido concreto.

Otro factor alimentador de la estrategia son los objetivos

(16)UPN Antología Para la Enseñanza de las Ciencias Naturales. México, 1988.

y los propósitos. Estos dirigen las acciones en su totalidad. Hay que tomar en cuenta que las estrategias docentes están construídas en el plano de las líneas curriculares (criterios filosóficos y metodológicos que constituyen el soporte o esqueleto del curriculum). De este modo habrá de existir coherencia entre los propósitos y objetivos curriculares (y sus derivaciones a nivel de curso, unidad, sesión, etc.), contenidos, (y su nivel estructural de complejidad) y la metodología docente.

Finalmente, la actitud del alumno, establecida como consigna en la estrategia docente, es en sí mismo una estrategia cuando el alumno asume su rol activo y creativo en el proceso. Es quien adquiere los conocimientos con sus propias experiencias, ideas, actitudes, acciones, etc., e irá apropiándose de los hábitos, habilidades y conductas que lo llevarán al desarrollo pleno de sus capacidades.

Las estrategias docentes y las actividades del alumno se configuran con mayor plenitud y sentido pedagógico cuando se puede contar con los recursos materiales y ambientales. Los recursos materiales son los instrumentos, equipos, medios, etc., mientras que los ambientales son el espacio y tiempo.

Las estrategias didácticas requieren de un proceso de planeación, en la cual se retoman los elementos teóricos que plantea la didáctica crítica ya que va más acorde con éste trabajo de propuesta pedagógica pues se encuentra dentro de los lineamientos de la pedagogía operatoria y la psicología genética.

En la perspectiva de la Didáctica Crítica, donde el aprendizaje es concebido como un proceso que manifiesta constantemente momentos de ruptura y reconstrucción, las situaciones de aprendizaje cobran una dimensión distinta a los planteamientos mecanicistas del aprendizaje, pues el énfasis se centra más en el proceso que en el resultado; de aquí la gran importancia de las situaciones de aprendizaje como generadoras de experiencias que promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso de conocimiento. (17)

Propone tres momentos metodológicos aplicados a la organización de situaciones de aprendizaje concebidos como momentos de Apertura, Desarrollo y Culminación.

Las actividades de APERTURA estarían encaminados básicamente a proporcionar una percepción global del fenómeno a estudiar (tema, problema) lo que implica seleccionar situaciones que permitan al estudiante vincular experiencias anteriores con la primera nueva situación de aprendizaje.

Las actividades de DESARROLLO se orientarán por un lado a la búsqueda de información en torno al tema o problema planteado desde distintos puntos de vista, y por otro, al trabajo con la misma información donde le exige al alumno entre otras cosas: investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión, de discusión, de comprensión entre otras más y le favorece la construcción de conocimientos como habilidades, destrezas, actitudes, etc.

Las actividades de CULMINACION estarían encaminados a reconstruir el fenómeno, tema, problema, etc., en una nueva síntesis (obviamente distinta cualitativamente a la primera).

Es importante señalar que esta síntesis no es final sino que a su vez se convertirá en síntesis iniciales de nuevos aprendizajes.

Estas actividades desde la perspectiva de la Didáctica Crítica guardan relación con el proceso evaluativo y se concibe como una actividad, que convenientemente planeada y ejecutada puede coadyuvar a vigilar y mejorar la calidad de toda práctica pedagógica.

Se ha reconocido que la evaluación es necesaria en toda actuación educativa; sin embargo, en general, ha habido una marcada deficiencia en su concepción y aplicación en los distintos niveles del sistema educativo. Por ejemplo, para algunos autores todo puede ser evaluado: el currículo, los programas, los profesores, etc., pero jamás se dice cómo; para otros es el juicio valorativo emitido por un experto; otros más identifican la evaluación con la nota o la calificación; en el terreno didáctico una noción muy generalizada es ver a la evaluación como la comprobación o verificación de los objetivos.

Una de las maneras más comunes de concebir la evaluación; en el contexto de la práctica docente, es el hecho de confundirla con la Medición. Se piensa que esto obedece a la carencia de una explicación teórica acerca de la evaluación. A falta de esta explicación los teóricos se han abocado a desarrollar la teoría de la medición.

A partir del surgimiento de la teoría de la medición y de la tecnificación de la evaluación, aparece la idea de adjudicar-

le a ésta un carácter de objetividad a través del perfeccionamiento de los instrumentos de que se vale para su operacionalización.

La evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva, pues filosóficamente, algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto; sin embargo el proceso de la evaluación, aun en el caso de que se utilicen pruebas objetivas, no puede prescindir de la influencia del sujeto docente, quien es en última instancia, el que delimita los objetivos y elabora los instrumentos.

Lo cierto es que la evaluación constituye una empresa mucho más amplia y compleja que la de someter a los estudiantes a exámenes.

La evaluación requiere de evidencias de aprendizaje y al hablar de evidencias de aprendizaje no se refiere únicamente a exámenes, se incluyen en ellas toda una gama de posibilidades: trabajos, ensayos, reportes, investigaciones bibliográficas, investigaciones de campo, etc.

La evaluación vista como un interjuego entre un momeno individual y otro grupal. Es un proceso que permite reflexionar al participante de un curso sobre su propio proceso con el proceso seguido por los demás miembros del grupo y la manera como el grupo percibió su propio proceso. La evaluación así concebida tendería a propiciar que el sujeto sea autoconsciente de sus procesos de aprendizaje.

La evaluación entonces, apunta a analizar o estudiar el proceso de aprendizaje en su totalidad. Abarcando todos los

factores que intervienen en su desarrollo para favorecerlo u obstaculizarlo; sobre las condiciones que prevalecieron en el proceso grupal, las situaciones que se dieron en el abordaje de la tarea; las vicisitudes del grupo en términos de: racionalización, evasiones, rechazos a la tarea, así como interferencias, miedos, ansiedades, etc.

En la aplicación de la estrategia didáctica se pretende considerar a la evaluación com un proceso individual y grupal en donde todos los elementos involucrados influyen y determinan sus logros, de ahí que una de las técnicas a utilizar sería la observación participante.

Las observaciones serán realizadas en la forma más natural posible, a través de rasgos que ayudarán a realizar una observación con resultados más auténticos.

Los planteamientos anteriores permiten las conceptualizaciones previas a la elaboración de las estrategias didácticas - seleccionadas para tratar de solucionar la problemática abordada como objeto de estudio, cuyas partes se presentan en el siguiente apartado.

b) Planificación de la Estrategia Didáctica.

PRIMERA SESION

Asignatura: Español.

Eje temático: Recreación literaria.

Propósito: Identificar la comprensión de la idea principal de un cuento rompecabezas.

Situación comunicativa: Lectura-redacción.

- Participación del alumno en la lectura que el maestro realice anticipando palabras y contenidos con base en lo que el niño escucha.
- Escritura de palabras y oraciones.

Fundamentación: Ayudar a los alumnos a descubrir la idea principal de una historia o selección de lecturas es un importante objetivo de comprensión.

Existe una amplia variedad de actividades que los maestros pueden usar para promover la adquisición de esta importante destreza de lectura, como por ejemplo usar una serie de párrafos - graduados que requieren que los alumnos elijan uno de los tres posibles títulos; construir y armar un "rompecabezas" en donde las piezas contengan la idea principal y los hechos más importantes de un cuento corto. También las "Mentes fotográficas" - en donde se utilizan una gran variedad de imágenes; ayudarán a comprender y resumir los hechos importantes de una historia; - así como "Las historias a la mano" permiten comprender e identificar la idea principal y los hechos importantes de un cuento.

Nota: Estas son las estrategias planteadas en ésta primera parte.

Una manera más eficaz para que los niños descubran la idea principal de una historia y la comprendan es usar actividades extraídas de su mundo real, por lo que para enseñar y reforzar esta destreza pueden ser valiosos los materiales tales como programas de televisión, periódicos, tiras cómicas y recetas de cocina, ya que demuestran que determinar la idea

principal es un proceso que se usa en las actividades cotidianas extraídas del mundo de la lectura real de los niños. El uso de una serie de estas actividades mencionadas integradas a la enseñanza regular en el salón de clases pueden ayudar a los alumnos a conocer la importancia de esta destreza de lectura, así como utilizarla en su contacto diario con la literatura.

Actividades:

- Lectura de un cuento corto.
- Identificar los hechos importantes del cuento y la idea principal.
- Sobre un tramo de cartulina rígida, escriba con letra grande la idea principal del cuento.
- En el reverso trace líneas que dividan la cartulina en cinco o seis piezas de un rompecabezas.
- Escribir un hecho importante del cuento en cada pieza.
- Recortar el rompecabezas siguiendo las líneas.
- Colocar las piezas dentro de un sobre.
- Leer nuevamente el cuento.
- Al terminar sacar el rompecabezas del sobre y armarlo con el lado de los hechos hacia arriba.
- Dar vuelta al rompecabezas armado.
- Lea en el reverso la idea principal del cuento.
- Hacer otros rompecabezas.

Materiales: Cartulina, tijeras, marcadores, sobres, lápiz.

Evaluación: Observación participante. Considerando los siguientes rasgos a evaluar.

Participación, colaboración, creatividad, habilidad para identificar la comprensión de la idea principal.

Realización y resultados:

Se inicia la sesión presentando a los niños una serie de cuentos infantiles en la cual se selecciona uno llamado " El Caracol ".

Posteriormente se le dió lectura al cuento haciendo comentarios el maestro con los alumnos sobre los hechos importantes en la narración del cuento.

A continuación los alumnos identificaron la idea principal y la fueron escribiendo en la tira de cartulina que se les repartió previamente.

Posteriormente por el reverso los niños fueron trazando líneas que dividían la tira de cartulina en cinco o seis piezas - de un rompecabezas, en cada pieza escribieron un hecho importante del cuento.

En el siguiente momento fueron recortando las líneas trazadas quedando piezas sueltas y se fueron colocando en un sobre que se les repartió con anterioridad.

A continuación se leyó una vez más el cuento a manera de reforzamiento.

Por último fueron sacando una por una las piezas del sobre y se pasó a la construcción y armado del rompecabezas en donde se logró que el alumno escribiera al reverso los hechos importantes del cuento, cortarlos y a manera de juego poder armar la idea principal.

Se pudo observar que todos los niños participaron activa-

mente en la construcción de su rompecabezas, no se les dificultó mucho sacar la idea principal y los hechos importantes del cuento ya que estuvieron atentos en la lectura.

Algunos niños fueron más hábiles que otros para sacar más rápidamente la idea principal del cuento y finalizar el armado de su rompecabezas, así como en la dificultad que presentaron algunos en la redacción de los hechos del cuento.

Se observó una gran colaboración entre los niños en la realización de las diferentes actividades planteadas así como su entusiasmo en las mismas.

Observaciones:

Cuando se leyó el cuento se pudo observar que en algunos niños se dió la habilidad en el manejo de la estrategia de anticipación en la lectura, ya que pudieron anticipar en ocasiones algunas palabras según lo que escuchaban en la narración que hizo el maestro.

No estaba previsto realizar otro rompecabezas en ese día, pero dado el entusiasmo de los niños se llevó a cabo esta actividad con el cuento " El rey mocho ".

SEGUNDA SESION

Asignatura: Español.

Eje temático: Lengua hablada-escrita.

Propósito: Identificar los hechos de una historia mediante el uso de imágenes o mentes fotográficas.

Situación comunicativa: Escenificación-redacción-discusión.

- Representación de personajes.

- Estructura de palabras y oraciones.
- Expresión de opiniones en reuniones de grupo.

Actividades:

- Plática sobre los museos.
- Escenificar el papel de directores de un museo.
- Armar varios cuadros utilizando láminas de diferentes revistas.
- Exhibir en el periódico mural del salón de clases las diferentes láminas elaboradas.
- Escribir en tarjetas posibles títulos para las imágenes.
- Fijar con una tachuela o cinta adhesiva debajo de la imagen correspondiente.
- Decidir entre todos el mejor título para cada lámina.
- Dejar el título elegido debajo de la imagen.

Materiales: Lámina tomadas de revistas, lápiz, tachuelas o cinta adhesiva.

Evaluación: Observación participante. Considerando los siguientes rasgos a evaluar:

Habilidad en la comprensión de significado. Imaginación, creatividad.

Realización y resultados:

Al iniciar la sesión se cuestionó un poco a los alumnos, para saber si conocían un museo o han escuchado hablar de ellos en alguna ocasión, intercambiando opiniones.

Las interrogantes que se hicieron fueron:

¿Saben qué es un museo?

¿Conocen alguno?

¿Han oído hablar de ellos?

¿Cómo son?

¿Que hay en los museos?

¿Quiénes creen que trabajen ahí?

Algunos niños decían:

- Son casas grandes, otros -Va mucha gente; algunos -Es de la historia y otros -No sabemos. También contestaban algunos:
- Trabajan los que barren y limpian, como Don José (comparando al conserje de la escuela), otros - No sabemos quienes.

La maestra apoyó un poco más sus conocimientos por medio de comentarios sobre los museos y sobre algunas personas que trabajan en ellos, haciendo hincapié en el Director del museo y en su función.

Posteriormente se les sugirió a los niños jugar a representar el personaje de directores de un museo, a lo que ellos contestaron entusiasmados que sí.

M -Muy bien vamos a imaginarnos que el salón de clases es el museo y que llegaron cuadros nuevos que no tienen títulos y los directores se los van a poner.

A -Sí pero los cuadros no hay.

M -Se acuerdan de los recortes que les pedí ayer, pues esos van a ser nuestros cuadros.

A -¡Ah sí! yo traje; decían algunos -Yo no traje, decían otros.

M -No se preocupen aquí hay revistas para que busquen algunos que les guste.

Se les proporcionaron a los niños que no llevaron recortes

diversas revistas, de donde seleccionaron una parte luego re cortarla. Posteriormente se fueron reuniendo todos los recor tes, pasando cada niño a pegarlo en una cartulina. Cuando to dos terminaron se colocó la cartulina en el pizarrón a la altu ra de los niños. Después fueron pasando tranquilamente uno por uno para observar las láminas y posteriormente en su lugar ano- taron el título de algunas de ellas en una tarjeta que se les repartió previamente.

A continuación cada niño pasó a pegar sus tarjetas ponién- dolas debajo de cada lámina con el título que consideraban les correspondía.

Después se les dijo:

- M -Muy bien, ahora dígame ¿Los cuentos y las lecturas de su - libro en español tienen muchos títulos?
- A -No, sólo uno.
- M -Y cada cuadro ¿Creen que deban llevar muchos títulos?
- A -No, sólo uno.
- M -Entonces ¿Qué vamos a hacer?
- A -Quitar los demás y dejar uno.
- M -Y cuáles vamos a dejar?
- A -No sabemos, decían algunos, -El mío, -No el mío; decían o tros.
- Al ver que no se ponían de acuerdo la maestra sugirió:
- M -Que les parece si leemos cada título y vamos eligiendo en tre todos el mejor.
- A -Sí, así maestra.

Espontáneamente algunos niños pasaron a leer los diferen- tes títulos que se habían colocado debajo de cada lámina,

para luego expresar entre todos sus opiniones en la elección - del título que mejor le quedaba a cada cuadro. Así sucesivamente hasta terminar de elegir el mejor para cada uno.

Por último se leyó el nombre de los cuadros y se comentó un poco sobre el trabajo realizado.

Se puede observar que al escenificar, ser directores de un museo, algunos niños tomaron muy en serio su papel, pues pasaban a observar las imágenes detenidamente, caminaban muy serios y anotaban seguros el nombre que consideraban debía llevar ese cuadro; otros solamente se reían al pasar, sin observar fijamente las imágenes. En este apartado del trabajo el alumno demostró su imaginación y actividad.

Se anotó la habilidad que demostraron algunos niños - al escribir el título, pues comprendieron lo que ahí se estaba representando tomando en cuenta las expresiones de los personajes. Así como la dificultad para otros que anotaron solamente las acciones que realizaban los personajes y en ocasiones le ponían nombres que no tenían que ver con lo que se representaba.

Todos los niños trabajaron activamente y muy contentos.

Observaciones:

Aquí se puede observar la estrategia de predicción en algunos niños cuando describieron el significado que para ellos tenían las imágenes.

TERCERA SESION

Asignatura: Español.

Eje Temático: Recreación literaria.

Propósito: Identificar la comprensión de la idea principal y los diferentes hechos importantes de un cuento - mediante historia a la mano.

Situación comunicativa: Lectura-redacción.

- Escuchar y seguir lecturas hechas por el maestro y los alumnos.
- Escritura de palabras y oraciones.

Actividades:

- Seleccionar una historia infantil de su libro de lecturas.
- Leer la historia.
- Comentar los diferentes hechos importantes de la historia.
- Identificar la idea principal.
- Trazar el contorno de su mano en una hoja de papel y recortarlo.
- Seleccionar cinco hechos importantes de entre los comentados.
- Escriba cada suceso en un dedo del contorno de la mano.
- Escriba la idea principal de la historia en el área de la palma.
- Exhibir en el periódico mural del salón de clases estas manos de papel con el título "Una historia a la mano".

Materiales: Hojas de papel, lápices, tijeras.

Evaluación: Se evaluó mediante la observación participante.

Considerando los siguientes rasgos:

Destreza en el manejo de materiales, ingenio, creatividad, habilidad en la comprensión de la idea principal y los hechos importantes de la historia.

Realización y resultados:

Se inicia la sesión con una plática breve entre la maestra y los alumnos sobre sus gustos y preferencias por las historias.

A continuación se les preguntó a los niños:

M -¿Les gustaría conocer la historia de un cuento?

A -Sí.

Enseguida se les pidió que sacaran su libro de español de lecturas y eligieron de entre los cuentos una que más les llame la atención.

La historia elegida se llama "La liebre y el coyote".

Posteriormente los niños escucharon y siguieron la lectura hecha por la maestra y por algunos compañeros.

Al terminar de leer, los niños comentaron los diferentes hechos importantes que ocurrieron durante el desarrollo de ésta historia, para luego identificar la idea principal.

Seguidamente se platicó brevemente a manera de recordación sobre la importancia que tiene el sentido del tacto y qué utilidad tiene en nuestra vida diaria, intercambiando comentarios y puntos de vista. En ese momento se les sugirió:

M -¿Les gustaría dibujar su mano y recortarla?

A -Sí queremos.

Se les proporcionó unas hojas en blanco, donde cada niño dibujó y recortó el contorno de su mano.

Posteriormente se logró que cada niño seleccionara cinco hechos importantes del cuento y lo escribieran en cada dedo para luego escribir la idea principal en la palma de la mano.

Por último cada niño pegó en una cartulina sus manitas de papel y se le puso el título "Una historia a la mano" que se exhibió en el salón de clases en el lugar que ocupa el periódico mural.

No se les dificultó sacar los hechos importantes del cuento, este se pudo observar pues comentaban entre sus compañeros todo lo que se había leído, incluso los diálogos entre los dos personajes, surgiendo en forma espontánea la idea principal. A otros niños que por su edad, carácter, maduración, etc., son más lentos en la realización del trabajo, pero que finalmente llegaron a la comprensión del significado.

Observaciones:

Durante la lectura de la historia se pudo observar que se dió en algunos niños la estrategia de anticipación, ya que en ocasiones leían el principio de una palabra y rápidamente la decían completa. Así como la estrategia de predicción pues observaban el dibujo del cuento que estaba en su libro y comentaban lo que le pasaría al coyote, a la liebre y cómo terminaría el cuento. Esta estrategia se dió antes de leer el cuento.

CUARTA SESION

Asignatura: Español.

Eje temático: Lengua hablada-escrita.

Propósito: Comprender la secuencia de acontecimientos principales en la letra de una canción.

Situación comunicativa: Audición-redacción.

- Audición de textos infantiles narrados o leídos por el maes-

tro, en este caso audición de una canción conocida.

- Escritura de palabras y oraciones.

Fundamentación:

Comprender el orden de los acontecimientos de una historia o selección de lecturas es una importante habilidad de comprensión.

Los maestros que usan una variedad de actividades adecuadas, con base en las propias experiencias de los alumnos puede ayudar a éstos a entender que poner en secuencia es parte de la vida diaria. De hecho, la destreza de secuencia se aprende mejor si se presenta como un componente lógico en la vida de los alumnos. Las actividades cotidianas tales como preparar recetas, cumplir encargos o preparar la mesa implica un orden de acontecimientos necesarios.

Nota: En esta parte del trabajo se utilizan las estrategias:

"Secuencia en las canciones" "Orden en la historia" y "Poner en orden la narración" en la comprensión de secuencia.

Las actividades personalizadas, obtenidas de las experiencias de los alumnos e incorporados en el plan de enseñanza, ayudan a los alumnos a entender el proceso de secuencia. Además, los niños comienzan a entender por qué los sucesos de la historia se producen en cierto orden. Los niños comienzan a darse cuenta de que entender el orden y comprender el tiempo son habilidades de la vida diaria al igual que las destrezas de lectura.

Actividades:

- Escoja tres o cuatro oraciones de una canción conocida y las

escriba en desorden en una hoja de trabajo.

- Escuchar la canción con atención.
- Indicar a los alumnos que examinen las oraciones que escuchan en la canción.
- Detener el tocacintas para comentar la canción.
- Solicitar a los alumnos que numeren las oraciones según el orden en el cual aparecen en la canción.
- Escribir el número uno en la oración que aparece primero en la canción, el dos en la segunda y así sucesivamente.
- Al terminar regresar la cinta y escucharla para comprobar su trabajo.
- Utilizar nuevas canciones para elaborar sus propias secuencias de ideas principales de la canción.
- Intercambiar su trabajo con sus compañeros, como retroalimentación en la actividad realizada.

Materiales: Tocacinta, cinta grabada, hojas de trabajo.

Evaluación: Mediante la observación participante. Considerando los siguientes aspectos a evaluar:

Interés en la audición del cuento, habilidad en la comprensión del orden o secuencia en la canción, entu entusiasmo.

Realización y resultados:

Esta sesión inicia un día anterior en donde se les presentó a los alumnos un cassette que contenía diferentes canciones, se escribieron los títulos en el pizarrón y los niños fueron leyendo cada título para elegir la canción que será escuchada posteriormente y que fue "En el bosque de la china".

El día programado para la realización de la estrategia des de el momento en que los niños llegaron al salón de clases y se percataron de la grabadora, se despertó en ellos un gran entusiasmo, algunos preguntaban -¿Vamos a bailar?, otros -¿Vamos a cantar la canción? (refiriéndose a la canción elegida un día anterior).

Se platicó brevemente sobre sus gustos y preferencias por la música y por qué habían elegido esa canción.

A continuación se tocó la canción de manera completa, en ese momento los niños la cantaron en coro. Posteriormente se volvió a tocar la canción pero esta vez se fue deteniendo el tocacintas cada vez que fuera necesario para analizar las frases que aparecían. Los niños comentaban e incluso hacían alguna mímica referente a lo que estaban escuchando.

Posteriormente se le repartió a cada niño una hoja previamente elaborada que contenía cinco acontecimientos principales de la letra de la canción colocadas en desorden, las cuales fueron enumerando correlativamente hasta terminar, logrando de esta manera que la canción tenga secuencia.

En el siguiente momento como una retroalimentación se les volvió a poner la canción para que pudieran comprobar su trabajo y corregir si fuera necesario.

Al terminar se les preguntó:

M -¿Les gustaría escribir algunas frases de alguna canción?

A -Sí, pero ¿ qué canción ?

M -Pueden escoger alguna que hay en el cassette.

A -Sí ahí hay muchas.

Se volvieron a escribir los títulos de las canciones en el pizarrón, los niños las fueron leyendo y escogieron la canción "Caminito de la escuela".

Primero la escucharon y posteriormente fueron analizando - cada frase deteniendo el tocacinta. Después fueron escribiendo en una hoja el blanco que se les repartió previamente la secuencia de acontecimientos principales de la letra de la canción.

Por último intercambiaron su trabajo con sus compañeros.

Se pudo observar que la gran mayoría de los niños puso interés en la audición de las canciones, algunos permanecían atentos, otros cantaban, algunos bailaban en su lugar.

Algunos niños fueron más hábiles en comprender la secuen-cia en la canción pues terminaron de numerar las frases más rápido que otros y con la secuencia adecuada. Trabajaron con entusiasmo motivados por la música.

Observaciones:

Esta estrategia favoreció la expresión musical.

QUINTA SESION

Asignatura: Español.

Eje temático: Lengua hablada.

Propósito: Reconocer y comprender la secuencia de orden en la historia de un cuento.

Situación comunicativa: Audición.

- Audición de textos infantiles narrados o leídos por el maes-

tro, en este caso audición de un cuento' infantil.

Actividades:

- Previamente se grabó la historia de un cuento.
- Se elaboraron las ilustraciones y por el reverso se ennumeraron en orden de uno al cuatro.
- Escuchar con atención el relato del cuento.
- Terminado el relato, pedir a los alumnos que ordenen las ilustraciones de acuerdo con la secuencia de los acontecimientos.
- Escuchar nuevamente la historieta para poder comprobar la secuencia en las ideas, volteando las ilustraciones y consultando los números al reverso.

Materiales: Tocacinta, cinta grabada con una historia, ilustraciones de la historia (por lo menos cuatro ilustraciones).

Evaluación: Se evaluó mediante la observación participativa considerando los siguientes rasgos:

Entusiasmo, participación, habilidad para identificar la comprensión del orden o secuencia en la historia.

Realización y resultados:

Se inicia la sesión mediante una plática breve con los niños sobre sus gustos y preferencias por las historias que conocen o han escuchado.

Posteriormente se les pregunta:

- Les gustaría escuchar un cuento.

Contestando todos

- Sí.

Se les presentó un cassette grabado con la historia "El grillo convertido en señor". Se puso el cassette en la grabadora y los niños decidieron sentarse al rededor de la misma formando un círculo para poder escuchar mejor la historia.

Al término del relato los niños pidieron que se volviera a repetir el cuento, la maestra retrocedió el cassette y lo escucharon nuevamente.

Al concluir el cuento ya nuevamente en sus lugares, se les preguntó:

- Les gustó el cuento

Ellos contestaron entusiasmados

- Sí, sí

La maestra les dijo

- Les gustaría contar el cuento

- Sí, contestaron los niños levantando las manos.

Entonces se les repartió por binas unas ilustraciones colocadas en desorden de la historia escuchada. Se les pidió que colocaran en orden las ilustraciones de acuerdo con lo que había sucedido en el cuento. Los niños observaron con atención las ilustraciones y las empezaron a colocar, observándose en su mayoría, habilidad en la secuencia de la historia.

Posteriormente se puso nuevamente el cassette para que comprobaran si la secuencia u orden en que acomodaron sus ilustraciones era correcta o en otro caso para corregirlas.

Algunas binas corrigieron su trabajo y otros en la retroalimentación corroboraron en el mismo.

Por último algunos niños pasaron al frente a contar su his

toria mostrando sus ilustraciones.

Se pudo observar el entusiasmo de todos los niños al escuchar la historia y más aun cuando escucharon los efectos que se producían durante el desarrollo del cuento. También su participación activa en el armado del mismo y la habilidad que de mostraron en la comprensión de la secuencia.

Observaciones:

La estrategia aplicada en esta sesión, guarda relación con la asignatura de historia al utilizarse la narración de un personaje. (Gabilondo Soler).

SEXTA SESION

Asignatura: Español.

Eje Temático: Recreación literaria.

Propósito: Identificar la comprensión de la secuencia en una na
rración.

Situación comunicativa: Creación-narración.

- Redacción colectiva de cuentos y de diálogos en este caso me
diante la observación de una ilustración grande.
- Narración colectiva de vivencias y sucesos cercanos.

Actividades:

- Integrarse en equipos de trabajo mediante una dinámica de gru
po.
- Observar una ilustración grande.
- Solicitar la creación por equipos de un cuento conforme se ob
serve la ilustración.
- Escribir en la pizarra algunas interpretaciones del cuento.

- Pasar en una cartulina el cuento escrito en la pizarra.
- Recortar el cuento por grupos de oraciones y revolver las partes.
- Colocar las partes del cuento en un sobre grande, asegurándose de que cada una esté numerada por el reverso.
- Sacar del sobre las partes del cuento y ponerlas en el orden correcto.
- Comprobar la secuencia volteando las partes del mismo.
- Colocar el cuento en el salón de clases junto con la ilustración.

Materiales: Ilustración grande, cartulina, sobre grande, gis, pizarrón.

Evaluación: Observación participantes. Considerando los siguientes rasgos a evaluar:

Colaboración, interés, imaginación, habilidad en la comprensión de la secuencia en la narración.

Realización y resultados:

Al iniciar la sesión se platicó brevemente sobre algunas pequeñas historias que han elaborado con anterioridad en el salón de clases y sobre los juegos que más les agrada, intercambiando puntos de vista.

Posteriormente se les preguntó:

M -¿Les gustaría conocer un nuevo juego para jugarlo en el salón de clase?

A -Sí, ¿cómo es?, gritaron todos.

Se les explicó en qué consistía y se les invitó a ponerse de pie para formar un círculo. La dinámica aplicada se llama

"El reloj". Después de jugar varias veces quedaron integrados en equipos.

Ya formados en equipos se les presentó la ilustración de un paisaje que contenía personas adultas, niños, aves, árboles, etc. Esta se colocó a una altura adecuada donde se pudiera observar, los niños al ver la ilustración quedaron sorprendidos comentando entre ellos:

A -Está bonita

A -Me gusta mucho

A -Quiero vivir ahí.

A continuación se les dijo:

M -Les gustaría escribir un cuento en la pizarra.

A -Sí pero qué escribimos.

M -Algo de lo que comentaron por equipo.

M -Qué equipo va a pasar primero?

A -El mío dijo Wilbert, espontáneamente; pasando al frente y escribiendo.

Así fueron pasando los demás equipos hasta terminar la historia del cuento. Sugiriéndole un título elegido por la mayoría.

En el siguiente momento se copió el cuento en una cartulina y se recortó por grupos de oraciones formando tiras con ellas, procurando que cada una estuviera numerada por el reverso. Enseguida se revolvieron las tiras ya numeradas y se colocaron en un sobre grande.

Posteriormente un integrante de cada equipo pasó al frente a tomar una tira de cartulina con la oración correspondiente -

para luego ponerla en el orden correcto. Así sucesivamente has ta terminar de acomodar las partes del cuento.

Por último para comprobar si la secuencia u orden en que se colocaron las oraciones del cuento era correcta, se voltearon las-- tiras de cartulina, donde descubrieron un número. Algunos equipos corrigieron su trabajo y otros corroboraron en el mismo.

Se pudo observar una gran colaboración entre los integrantes de cada equipo al trabajar, más aun cuando el compañero que pasó a colocar la oración dudaba si la secuencia era correcta, los demás le decían espera, no eso sigue o lo motivaban a colo carlo.

También prevaleció siempre un interés en todo lo que se realizaba principalmente al elaborar el cuento.

La imaginación de cada niño fue el elemento fundamental para la elaboración del cuento pues a veces comentaban lo que supuestamente decía cada personaje de la lámina.

Demostraron una gran habilidad para comprender la secuen cia que debía tener la historia, pues fueron pocos los equipos que corrigieron su trabajo en la retroalimentación.

Observaciones:

Con esta estrategia se favoreció la creación en el niño.

SEPTIMA SESION

Asignatura: Español.

Eje temático: Lengua hablada-escrita.

Propósito: Comprender los detalles o hechos esenciales de la historia de un cuento mediante el título correc to.

Situación comunicativa: Lectura-redacción.

- Escuchar lecturas hechas por el maestro y los alumnos.
- Escritura de palabras y oraciones.

Fundamentación:

Los detalles son hechos o datos esenciales de una historia sobre los cuales se basa toda la acción. Para la comprensión global del lector es importante entender los detalles de los personajes, las escenas o los acontecimientos de una historia. Una valiosa destreza de lectura es reconocer y recordar los detalles de una historia, habilidad que depende de las señales de la memoria, tanto visual como auditiva para recordar los datos importantes.

Nota: En esta última parte del trabajo para favorecer la comprensión de los detalles se utilizaron las siguientes - estrategias "El título correcto", "Crucigrama" e "Historia de un personaje".

Los alumnos se relacionan con detalles todos los días, desde lo que desayunan y las materias que estudian en la escuela hasta los programas de televisión que ven en casa. Desarrollar el conocimiento de cómo se relacionan los detalles (por ejemplo clasificar por categorías) ayudará a los alumnos a entender la aplicabilidad de los detalles en el material escrito, y a recordar los hechos importantes.

Actividades:

- Seleccionar dos historias infantiles.
- Leer posteriormente esas historias.
- Seleccionar de cinco a siete detalles de cada historia.

- Escribir cada detalle en tiras individuales de cartulina.
- Poner en el franelógrafo los títulos de estas historias - en columnas.
- Colocar en una caja todas las tiras con los detalles de las dos historias en forma revuelta cerca del franelógrafo.
- Tomar de la caja una tira con los detalles específicos de la historia.
- Colocar la tira debajo del título de la historia a la que corresponde.
- Hacer lo mismo con todas las tiras identificando el título correcto.

Materiales: Tira de cartulina, caja de cartón, plumones, franelógrafo.

Evaluación: Se evaluará mediante la observación participante considerando los siguientes rasgos:

Participación, habilidad para comprender los detalles importantes de la historia, fluidez en la lectura.

Realización y resultados:

Inicia la sesión recordando las historias de cuentos que se habían trabajado con anterioridad, intercambiando impresiones sobre los mismos.

M -Les gustaría conocer otras historias.

A -Sí, sí, contestaron entusiasmados.

El interés demostrado en esta actividad motiva al grupo a seguir. Presentándoles una serie de cuentos y seleccionando el grupo las historias que se titulan "Pulgarcito" y "La bru

ja pelona".

Seguidamente dos alumnos pasaron al frente a dar lectura - al cuento, apoyando la maestra la lectura de los mismos, haciendo comentarios entre todos tratando de sacar los detalles principales de la historia.

Posteriormente se dio el siguiente diálogo:

M -Ahora, hay que escribir lo comentado en las tiras ¿Quién lo va a hacer?.

A -Entre todos maestra.

El entusiasmo existente en el grupo hizo que esta actividad la realizáramos en el centro del salón formando un círculo de pie.

Se fue dictando lo más relevante que se había comentado de los cuentos sin olvidar los títulos. Primero se escribió -- un cuento y después el otro y, se depositó en una caja.

Después fueron pasando uno por uno al frente de manera espontánea. Tomaban una tira de la caja, la leían en voz alta y la colocaban en el franelógrafo donde consideraban debía ir según el título; cuando algún niño dudaba o lo colocaba mal, el resto del grupo lo ayudaba, así hata terminar. Por último se intercambiaron impresiones del trabajo realizado.

Se pudo observar la participación y el entusiasmo de todos los niños así como la habilidad que demostraron al comprender los detalles importantes de la historia del cuento, -comentaban, preguntaban y se reían de alguna cosa que consideraban graciosa.

También se pudo observar la fluidez que demostraron los

niños durante la lectura de los cuentos, ya que leyeron con seguridad y decisión, lo único que les hizo falta fue un poco más de volumen en la voz. Algunos niños que leyeron los detalles de cada cuento lo hicieron también con fluidez, a otros les costó un poco más de trabajo, pues les daba pena leer delante de sus compañeros.

Observaciones:

Estas actividades favorecieron un poco más las estrategias de predicción y anticipación que ya se dan en algunos niños - en esta edad temprana.

La predicción se dió cuando cada niño comentó de que se trataría el cuento y cuál sería su final.

La anticipación se fue dando cuando se leían los cuentos veían el principio de una palabra conocida y rápidamente la decían completa algunas veces acertando y otras no. También cuando veían el guión que señalaba que una palabra debía - continuar en la otra línea.

Algunas palabras que anticiparon fueron:

pelo-	gigan-
na	te
espe-	semi-
jo	llas
estre-	
lla	

OCTAVA SESION

Asignatura: Español

Eje temático: Recreación literaria.

Propósito: Comprender los detalles importantes de un cuento corto e identificarlos en un crucigrama.

Situación comunicativa: Audición.

- Audición de textos infantiles narrados o leídos por el maestro.

Actividades:

- Seleccionar previamente un cuento.
- Elaborar un crucigrama para buscar palabras usando los detalles específicos.
- Proporcionar una variedad de ejemplos de personajes, ambientes, escenas y acciones en el crucigrama.
- Leer el cuento y comentarlo identificando los detalles importantes de la historia.
- Localizar dentro del crucigrama esos detalles.
- Intercambiar impresiones con sus compañeros del trabajo realizado.
- La práctica en esta actividad, dirigirá al alumno a adquirir cierta práctica para inventar sus propios crucigramas.

Materiales: Hoja con un crucigrama, lápiz, cuento infantil.

Evaluación: Observación participativa. Considerando los siguientes rasgos a evaluar:

Participación, entusiasmo, habilidad para identificar los detalles principales del cuento y localizarlos en el crucigrama, atención en la lectura.

Realización y resultados:

Esta sesión inicia un día anterior en donde se les presen-

ta a los niños diversos cuentos infantiles y se selecciona uno llamado "El gigante egoísta".

El día programado para la realización de la estrategia desde el momento de entrar al salón de clases se notó la ansiedad de los niños por saber si se iba a leer el cuento que se había elegido.

Se platicó brevemente del por qué se había elegido esa historia, de qué creen que se trata, cómo les gustaría que fuera su final, intercambiando puntos de vista.

Enseguida un niño pasó espontáneamente a leer el cuento al grupo, apoyando la maestra la lectura de la misma. Posteriormente se hicieron comentarios entre todos tratando de sacar los detalles principales de la historia. Conforme se comentaba el cuento otro niño fue escribiendo en la pizarra los detalles que fueron apareciendo.

A continuación se inicia un diálogo:

M -¿Conocen un crucigrama?

A -Sí, en el periódico hay, se encierran las palabras. Decían algunos.

A -Son letras. Contestaban otros.

A -No sabemos qué es. Decían algunos.

M -Bueno, un crucigrama ¿qué es Candelario y Julio?, refiriéndose a los niños que habían contestado más acertadamente.

A -Lo que dijimos, se encierran las palabras.

M -Bien, un crucigrama es un juego donde se buscan palabras perdidas, a veces se van encerrando en un círculo todas las palabras que se buscan y otras veces se van escribiendo

en los casilleros vacíos.

M -¿Les gustaría hacer un crucigrama?

A -Sí queremos.

Se les explicó brevemente como se elabora y posteriormente el grupo elaboró uno, en la pizarra donde los niños fueron diciendo diferentes palabras que se colocaron en forma horizontal y vertical. Después cada niño pasó a localizar en el crucigrama la palabra que le decía sus compañeros. Así hasta terminar de buscar todas las palabras.

En seguida se les preguntó:

M -¿Les gustaría resolver otro crucigrama?

A -Sí. Respondieron entusiasmados.

M -Pero esta vez cada uno va a resolverlo, de acuerdo?

A -Sí maestra.

M -Se acuerdan del cuento que leímos, y de todas las palabras que sacamos.

A -Estan escritas en la pizarra.

M -Muy bien, con esas palabras se puede elaborar otro crucigrama como el que hicimos, miren. Mostrándoles una hoja que contenía un crucigrama.

A -Dámelo maestra. Decían todos.

En seguida se les repartió a cada uno una hoja con el crucigrama.

M -Vamos a leer todas las palabras que estan en la hoja.

Se leyeron las palabras y en seguida algunos niños las fueron comparando con las que estaban escritas en la pizarra y asociarlas con el cuento.

En el siguiente momento cada niño fue resolviendo su cru
cigrama, para luego comentar sus impresiones del trabajo reali
zado.

En la aplicación de esta estrategia se pudo observar la participación activa de los educandos y el entusiasmo que le ponían a todo lo que se iba realizando, sobre todo se notó la habilidad que tuvieron al comprender e identificar los detalles más relevantes del cuento; pero más aún la habilidad que tuvieron algunos al resolver rápidamente su crucigrama, dejándome sorprendida. A otros niños que por su carácter, maduración, etc., son un poco más lentos en la realización de su trabajo pero que finalmente comprendieron los detalles y resolvieron satisfactoriamente su crucigrama.

Observaciones:

Al término de la lectura se pudo observar que se dió en algunos niños la estrategia de inferencia, pues tuvieron la posibilidad de inferir o deducir información no explicitada en el cuento.

Esto llamó mucho la atención ya que fue la primera vez que se dió en el desarrollo de las diferentes estrategias aplicadas.

NOVENA SESION

Asignatura: Español.

Eje temático: Lengua hablada-escrita.

Propósito: Comprender los detalles esenciales que giren en torno a un personaje y describirlos. (Historia de

un personaje).

Situación comunicativa: Descripción-Lectura-Redacción.

- Descripción de imágenes en libros para anticipar el contenido del texto.
- Lectura y comentarios de textos breves.
- Escritura de palabras y oraciones.

Actividades:

- Integrarse en equipos de dos elementos mediante una dinámica de grupo.
- Seleccionar cada equipo una historia que les guste.
- Leer la historia.
- Comentarla identificando los detalles esenciales del cuento y de los personajes.
- Elegir un personaje de la historia.
- Elaborar un libro de ese personaje.
- Dibujar, pintar y decorar al personaje para la pasta del libro.
- Recortar el contorno del personaje.
- Colocar sobre varias hojas de papel y dibujar el contorno de ese personaje, posteriormente recortarlo siguiendo el contorno.
- Escribir en las hojas la descripción de éste personaje, la que incluirá todos los detalles esenciales.
- Escribir el nombre de los autores en una de las hojas del libro.
- Encuadernar las páginas con cinta adhesiva o grapas.
- Exhibir todos los libros de personajes elaborados.

Materiales: Material para dibujo (crayolas, colores, marcadores, plumones, etc.), hojas de papel, lápiz, tijeras.

Evaluación: Observación participante, considerando los siguientes rasgos:

Destreza para manejar los materiales utilizados, participación, creatividad, habilidad para comprender los detalles esenciales del personaje.

Realización y resultados:

Al iniciar la sesión se platicó brevemente sobre las actividades que se había realizado en las últimas dos semanas, intercambiando impresiones y puntos de vista.

Posteriormente se les preguntó:

M -¿Les gustaría conocer otra historia de un cuento y un nuevo juego ?

A -Sí maestra.

Se les explicó en qué consistía el juego y se les invitó a formar un círculo moviendo sus mesabancos. La dinámica aplicada se llama "Las frutas".

Después de jugarla varias veces quedaron integrados en equipos de dos elementos.

Posteriormente se les proporcionó una serie de cuentos infantiles, en los que cada equipo eligió uno.

Antes de abrir el cuento para leerlo cada equipo comentó brevemente con sólo observar la portada de que se trataría su cuento, qué personajes intervendrían y cómo sería el principio y final de la historia.

Posteriormente cada equipo leyó su cuento y lo comentaron entre ambos integrantes, tratando de identificar los detalles esenciales de la historia y también así poder verificar lo pre dicho.

Dada la inquietud de que se daba entre los niños por conocer la historia de los demás equipos, se decidió pasar al frente y contar cada uno su historia elegida.

Seguidamente se les sugirió hacer un libro de un personaje de su cuento, proporcionandoles los materiales necesarios.

Cada equipo decidió qué personaje deseaba hacer para su libro, trabajando en conjunto, mientras uno pintaba y deco raba la pasta de su libro, el otro recortaba el contorno del personaje que servirían para las hojas de su libro.

En el siguiente momento ambos integrantes escribieron en cada hoja los detalles esenciales de cada personaje, para luego encuadernar los libros utilizando grapas.

Para finalizar se realizó una exposición en el salón de clases de todos los libros de personajes que se habían elabo rado.

Se pudo observar que la mayoría de los niños tienen destreza en el manejo de los materiales utilizados, a algunos se les dificultó un poco pero también hicieron uso de estos materiales.

Todos participaron activamente en las actividades que se realizaron e hicieron uso de su creatividad en la elabo ración de sus personajes, pues algunos dibujaron éstos como ellos

consideraban que debía ser y no como aparecía en los libros de cuentos.

Demostraron una gran habilidad en comprender los detalles de los personajes y plasmarlo en su libro; a veces consideraban que un personaje era bueno o malo por las acciones que realizaba en el desarrollo del cuento, por lo que también lo escribieron y lo hicieron sentir.

Observaciones:

Con estas actividades se reforzó un poco más la estrategia de predicción que ya se comienza a dar en algunos niños.

IV. ALCANCES Y PERSPECTIVAS DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA.

La problemática detectada en el salón de clases y que se ha venido tratando en esta propuesta pedagógica se encuentra ubicada dentro del área de Español, pero por su importancia también abarca las demás áreas del aprendizaje, ya que se debe comprender todo lo que se lee para poder darle un sentido a lo impreso y poder opinar, discutir, dar un punto de vista.

Los planes y programas de estudio vigentes de los dos primeros grados, que es el nivel donde se detectó la problemática, destacan la importancia de la comprensión de los textos, estableciendo que el niño en su proceso inicial de la adquisición de la lecto-escritura, no se reduzca al establecimiento de relaciones entre signos y sonidos sino que se insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos y que los textos de muy diversa naturaleza forman parte del entorno y de la vida cotidiana.

Por lo cual la elaboración de esta propuesta pedagógica se ha centrado en buscar alternativas de solución a la problemática detectada y tomar conciencia de su importancia, procurando que las estrategias sean acordes con las etapas de desarrollo - que se presentan en los niños, de acuerdo a sus necesidades y sobre todo que sean de un interés verdadero para ellos.

La elaboración de este trabajo ha proporcionado como docente tener grandes satisfacciones en su realización, un cúmulo de experiencias y conocimientos para el quehacer profesional. Sobre todo ha hecho reflexionar sobre la manera de cómo se ha estado llevando a cabo la labor educativa para poder replani

ficarla y valorarla. Así mismo ha proporcionado momentos ideales para conocer más a fondo al grupo con el que se trabaja y a cada uno de los elementos que la integran para ayudarlos a superar las deficiencias que presentan en la adquisición de la comprensión de la lectura y así mejorar su expresión oral y escrita.

Se ha dado también la pauta para erradicar los futuros - problemas educativos que se puedan presentar en el proceso enseñanza-aprendizaje, mediante la toma de nuevas posturas y conocimientos fundamentados teóricamente.

En esta propuesta se hace necesario replantear el trabajo social de la escuela que trata de vincular en el acto educativo tanto a maestros, alumnos, como padres de familia; situación que se observó en la realización de las estrategias seleccionadas cuando los padres de familia se interesaban más por lo que sus hijos hacían, compartiendo y utilizando los diferentes materiales de trabajo que se les proporcionaban.

Finalmente queda este trabajo a consideración de los compañeros maestros que presentan una problemática similar a la aquí planteada.

CONCLUSIONES

El lenguaje constituye uno de los fenómenos que se han ido desarrollando en el transcurso de la evolución de las distintas organizaciones sociales ya que responde a la necesidad de comunicación. El lenguaje permite expresar nuestros sentimientos y emociones, así como adquirir y transmitir los conocimientos por eso se convierte en el elemento básico para la educación.

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.

Los programas proponen que desde el principio se insista en la idea elemental de que los textos comunican significado y que textos de muy diversa naturaleza forman parte del entorno de la vida cotidiana.

Algunos teóricos sostienen que el maestro de educación primaria debe estar consciente de que enseñar a leer abarca algo más que sólo enseñar las destrezas para descifrar. Ayudar al niño a comprender el material escrito es un objetivo decisivo al enseñar a leer, además que el desarrollo eficaz de la lectura debe dar a los niños la oportunidad de utilizar sus destrezas en la misma, en actividades significativas de la vida.

Según la teoría psicogenética de Jean Piaget las formas de interpretar la realidad no son iguales en un niño de seis años, en uno de diez o en un adulto, porque los procesos internos (estructuras de pensamientos) se hallan sometidos a cambios, una de estas razones de cambio es el hecho de que el niño está cons

tantemente tratando de dar un sentido al mundo con o sin los instrumentos adecuados.

La Pedagogía Operatoria se ha empezado a desarrollar a partir de los aportes de la Psicología Genética respecto al proceso de construcción del conocimiento, y cuyo propósito es elaborar consecuencias didácticas que puedan ser aplicables en el marco escolar.

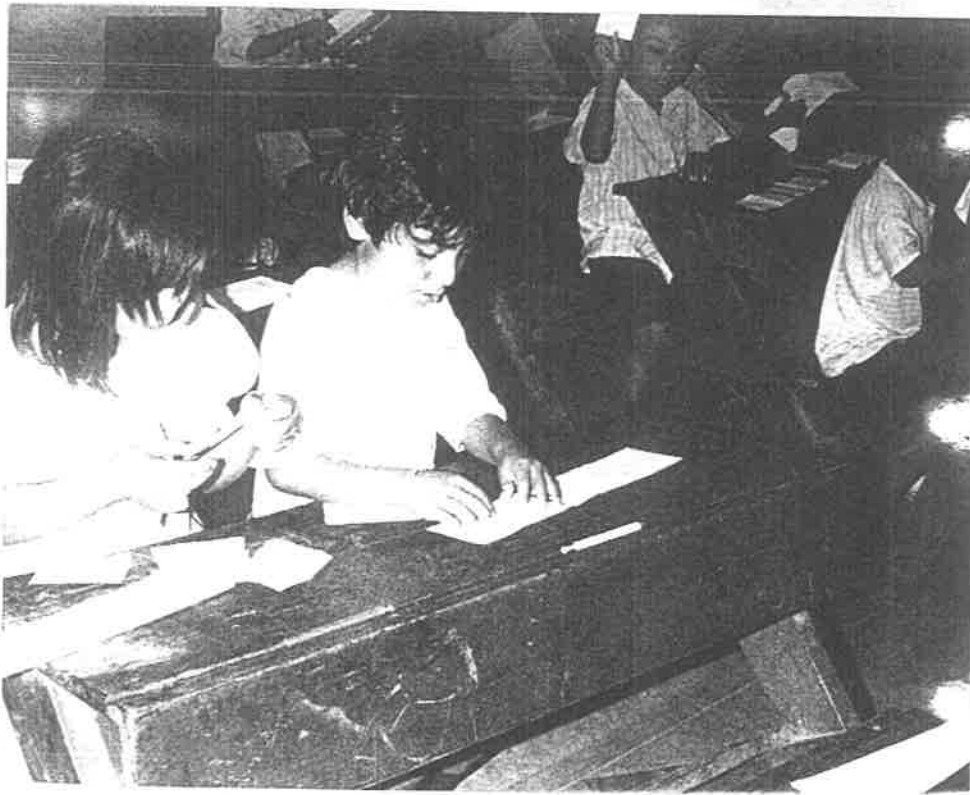
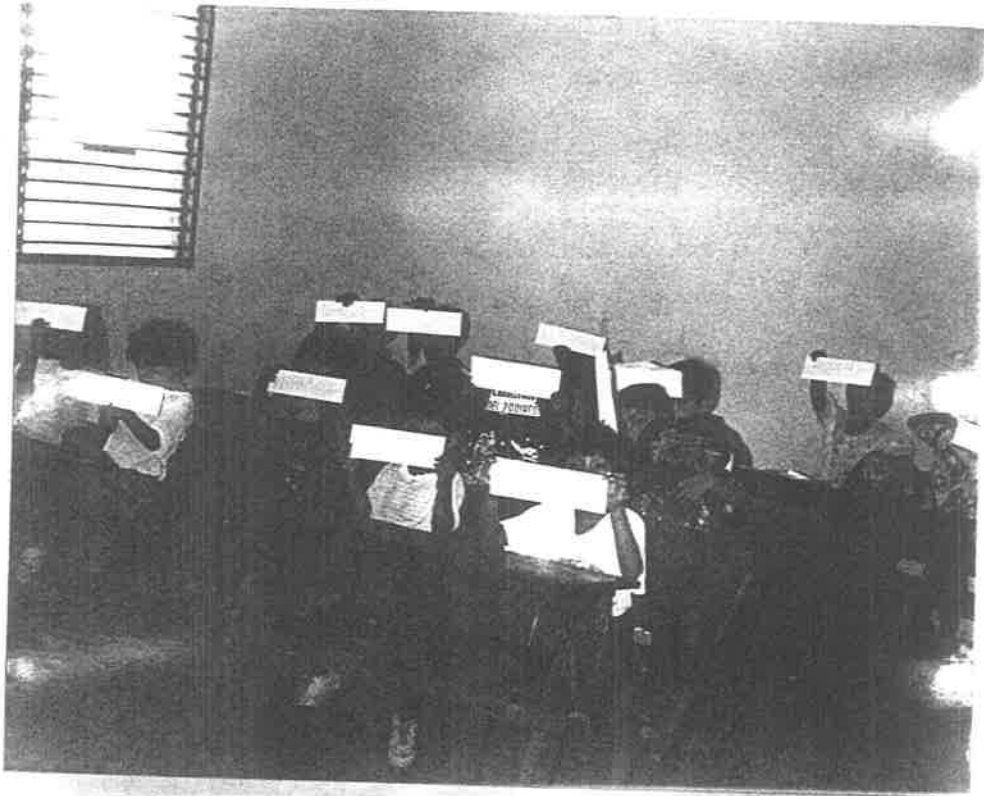
La Pedagogía Operatoria intenta aportar una alternativa para la mejor cualitativa de la enseñanza. Pretende establecer una estrecha relación entre el mundo escolar y extraescolar posibilitando que todo cuanto se hace en la escuela tenga utilidad y aplicación en la vida real del niño y que todo lo que forma parte de la vida del niño tenga cabida en la escuela, convirtiéndose en objeto de trabajo.

BIBLIOGRAFIA

- CAMPOS Miguel A. "La Estructura Didáctica" UPN Antología Una Propuesta Pedagógica para la Enseñanza de las Ciencias Naturales. México, 1988.
- FREDERICKS Anthony D. "Ideas para la Comprensión de la Lectura". Edit. Trillas, México, 1992.
- GARRIDO Felipe. "El placer de la lectura" Consejo Nacional - para la Cultura y las Artes, Edit. Grijalbo, México, 1991.
- GOMEZ P. Margarita. "Consideraciones Teóricas Generales acerca de la lectura", UPN Antología Desarrollo Lingüístico y Curricular Escolar", México, 1989.
- KAUFMAN Ana María. "Proceso de Adquisición de la lengua Escrita, UPN Contenidos Básicos". México, 1983.
- LERNER, Delia. "Aprendizaje de la lengua escrita en el aula". UPN Contenidos Básicos. México, 1983.
- LIN Yutang. "La importancia de vivir". Edit. Hermes. 1990.
- MERCADO Ruth. "Una reflexión crítica sobre la noción de Escuela-Comunidad", Módulo Pedagógico PACAEB, SEP. México, 1993.
- MORAN Oviendo Porfirio. "Propuestas de Elaboración de Programas de Estudio en la Planificación de las Actividades Docentes", México, 1988.
- POZAS Arciniegas, Ricardo. "El concepto de comunidad", UPN Antología Escuela y Comunidad, México, 1987.
- RUFFINELLY Jorge. Comprensión de la Lectura, Edit. Trillas - 2ª Edición.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA. Plan y Programas de Estudio Educación Primaria, México, 1993.
- SWENSON Leland C. "Jean Piaget: Una teoría maduracional-cognitiva, UPN Antología Teorías del Aprendizaje". México, - 1987.
- WOOLFLK Anita E. y Nicolich Lorraine. "Una teoría global sobre el pensamiento. La Obra de Piaget", UPN Antología, - Teoría del Aprendizaje. México, 1987.

A N E X O S

ANEXO 1
PRIMERA SESION



ARMADO DEL ROMPECABEZA

ROMPECABEZA ELABORADO POR UNO DE LOS ALUMNOS EN LA PRIMERA SESION

El cacaol vio a	El cacaol vio
La catarina que	al grillo saltar
Pasa volando y dijo	Y dijo yo no
yo no puedo volar	puedo saltar

El cacaol vio
a la cigarrilla
cantando
y dijo yo no
puedo cantar

El cacaol vio
a la cigarrilla
y dijo yo no
puedo brillar

El cacaol vio
a la hormiga
estaba corriendo
y dijo
yo no puedo
correr

Perotengo mica sita
donde vivo feliz

El caracol

tiene su

Casita

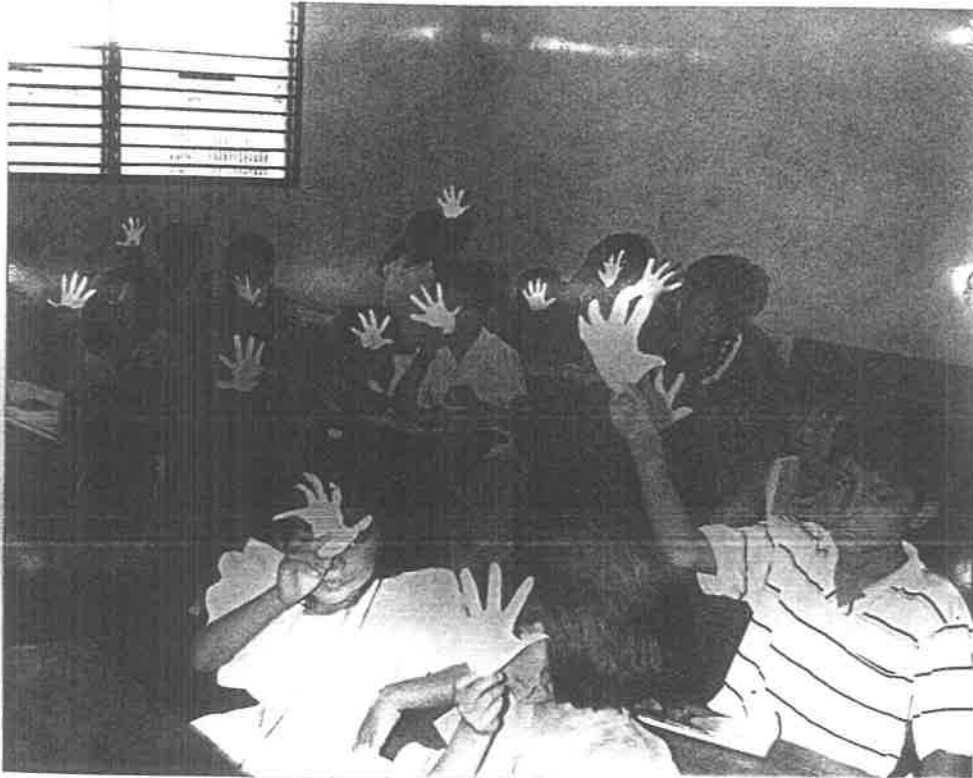
SEGUNDA SESION



COLOCANDO LAS TARJETAS CON LOS POSIBLES TITULOS DE CADA IMAGEN

ANEXO 5

TERCERA SESION



MOSTRANDO LAS MANOS DE PAPEL YA ELABORADAS

ANEXO 7

CUARTA SESION



ESCUCHANDO CON ATENCION LA SECUENCIA DE LA CANCION ELEGIDA

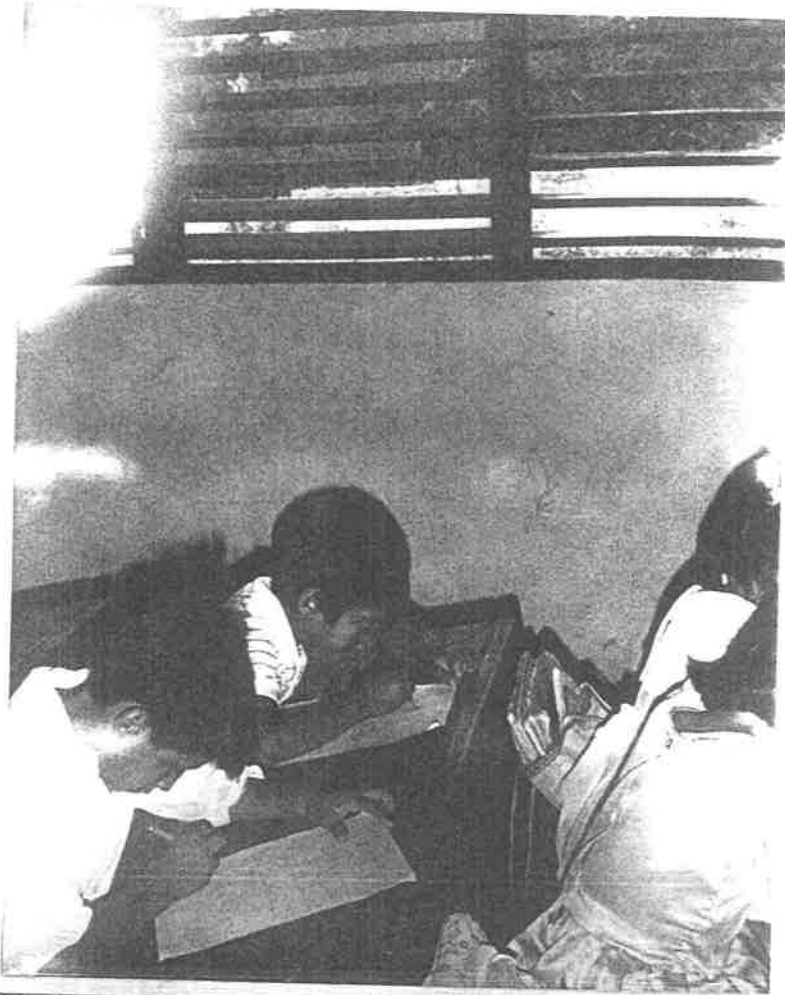
ANEXO 6

TERCERA SESION



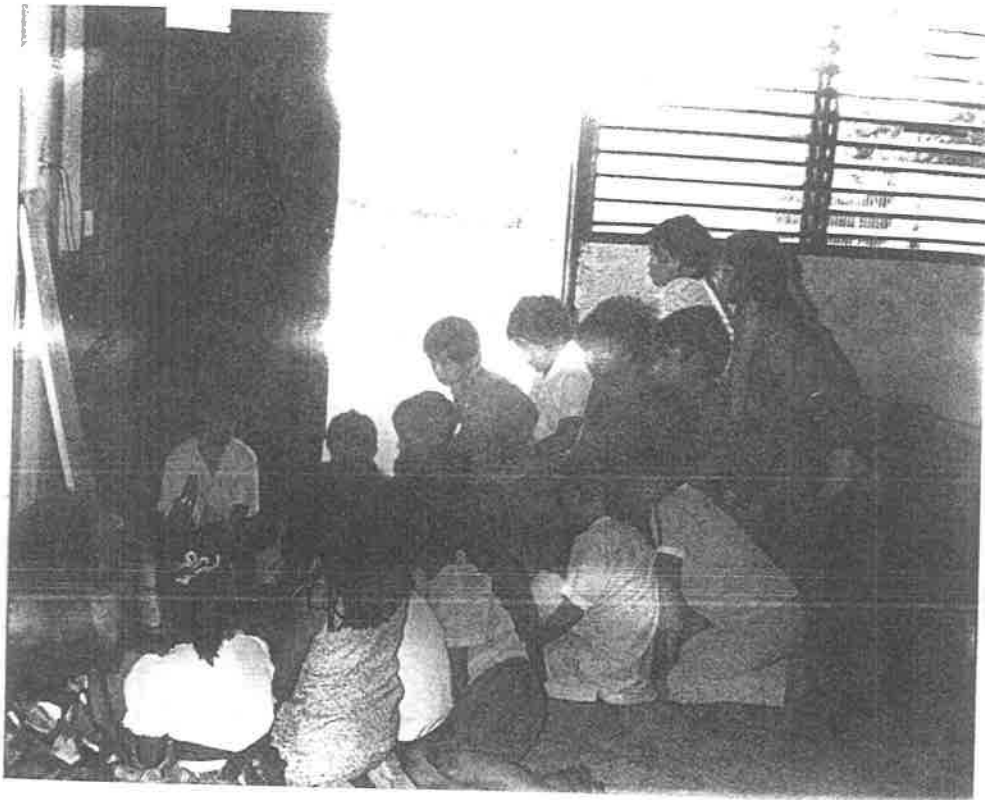
LA IDEA PRINCIPAL Y LOS HECHOS IMPORTANTES DE UN CUENTO QUE CONTIENE ESTA MANO ELABORADA POR UNO DE LOS ALUMNOS.

ANEXO 8
CUARTA SESION



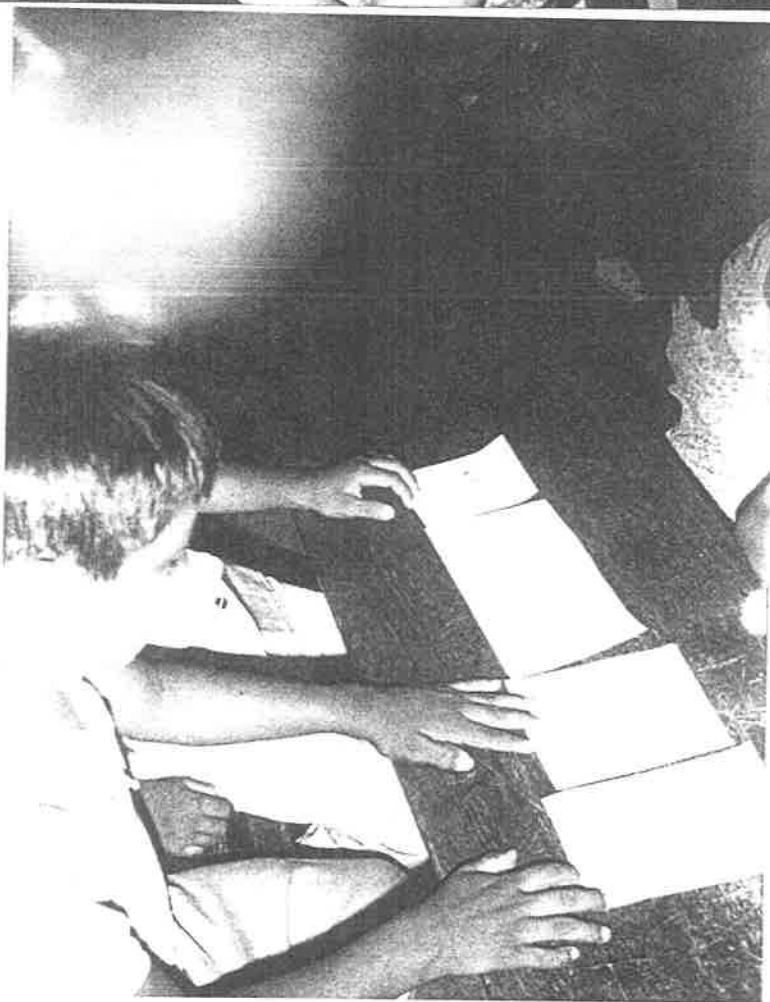
NUMERANDO LAS ORACIONES SEGUN EL ORDEN QUE APARECE EN LA CANCION.

ANEXO 9
QUINTA SESION



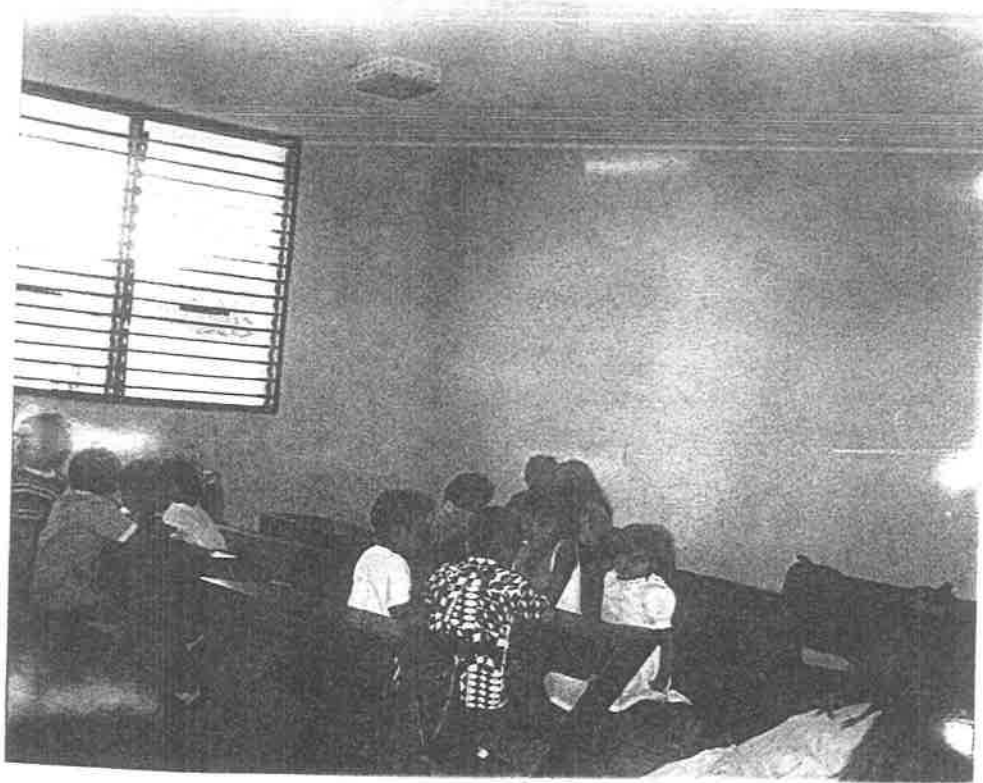
ESCUCHANDO CON ATENCION EL RELATO DEL CUENTO

QUINTA SESION



ORDENANDO LAS ILUSTRACIONES DE ACUERDO CON LA SECUENCIA DE LOS ACON-
TECIMIENTOS QUE SE SUCITARON EN EL CUENTO ESCUCHADO.

ANEXO 11
SEXTA SESION

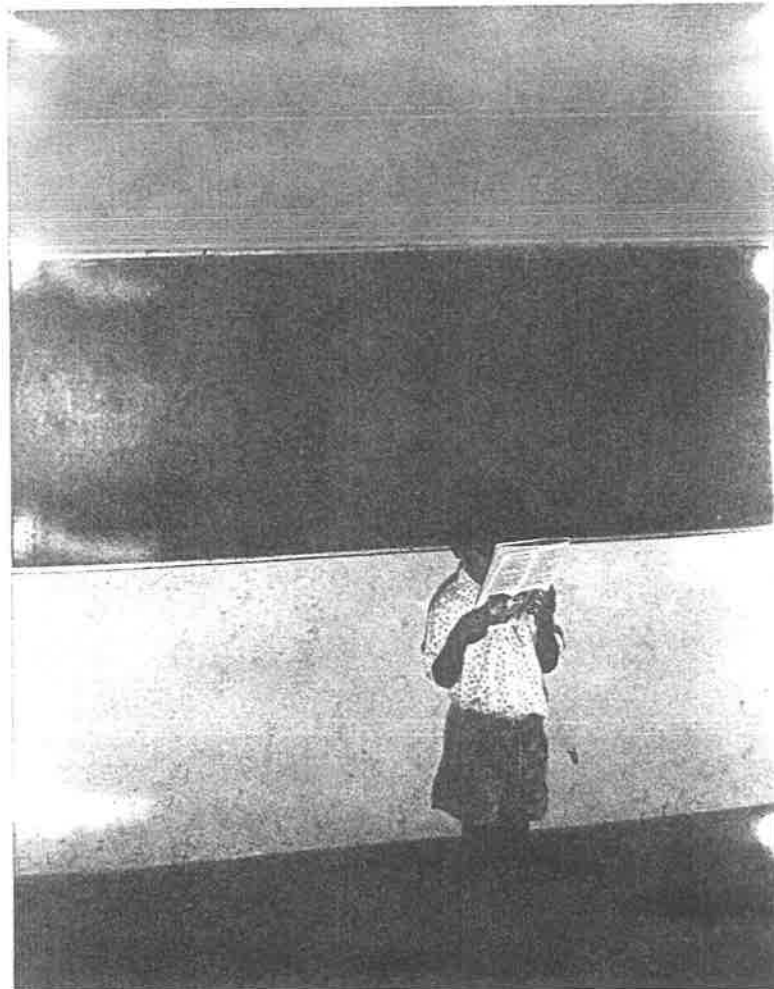
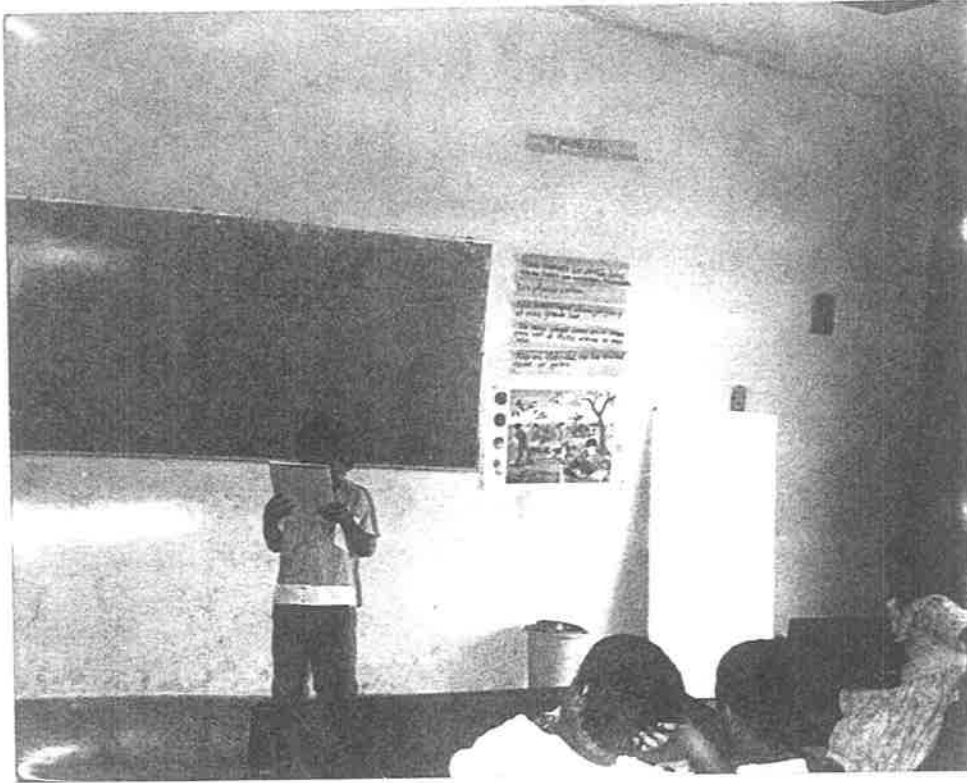


REALIZANDO LA DINAMICA DE GRUPO PARA INTEGRARSE EN EQUIPOS DE TRABAJO.
COMENTANDO EN EQUIPO LA ILUSTRACION OBSERVADA.

ANEXO 12
SEXTA SESION

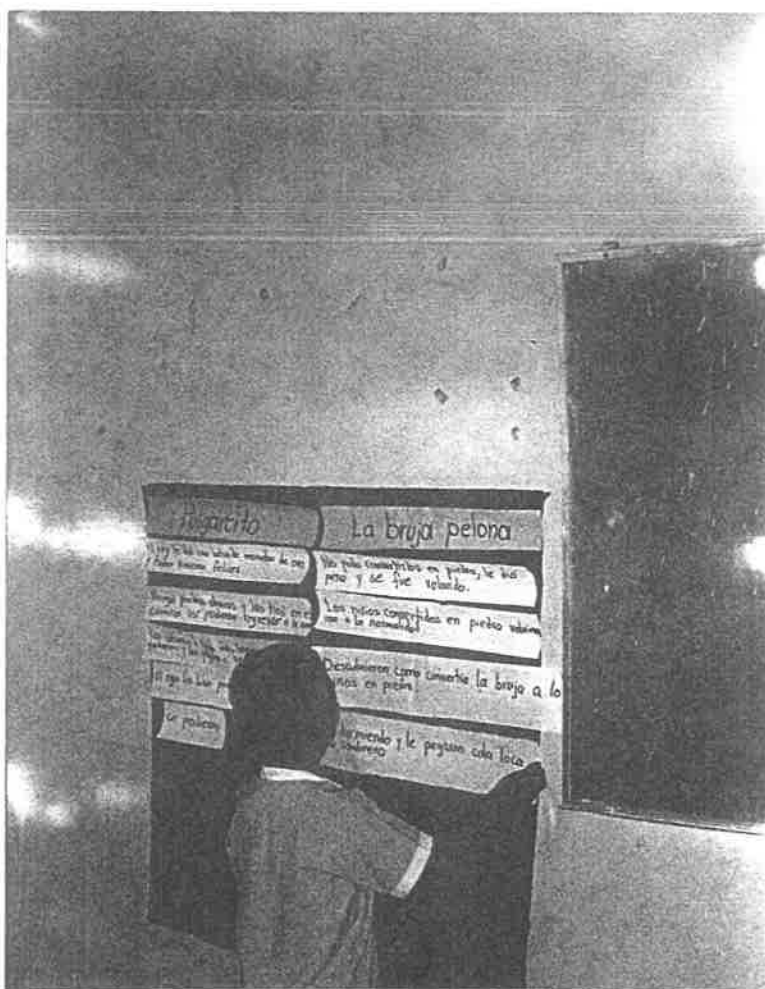
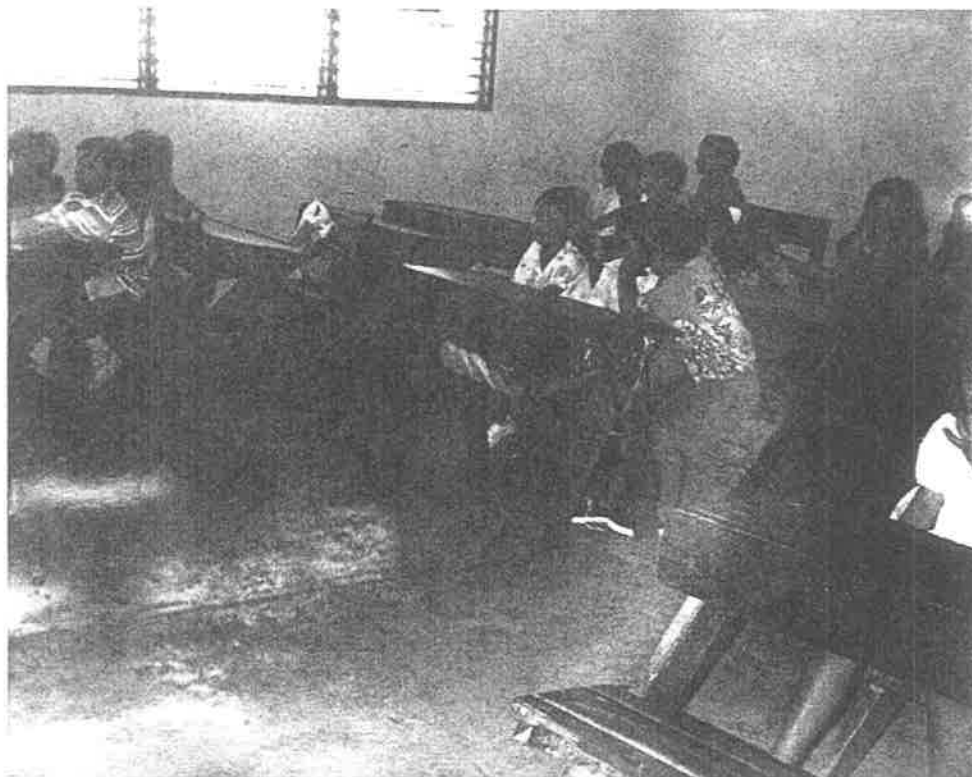


ARMANDO EL CUENTO EN EL ORDEN CORRECTO



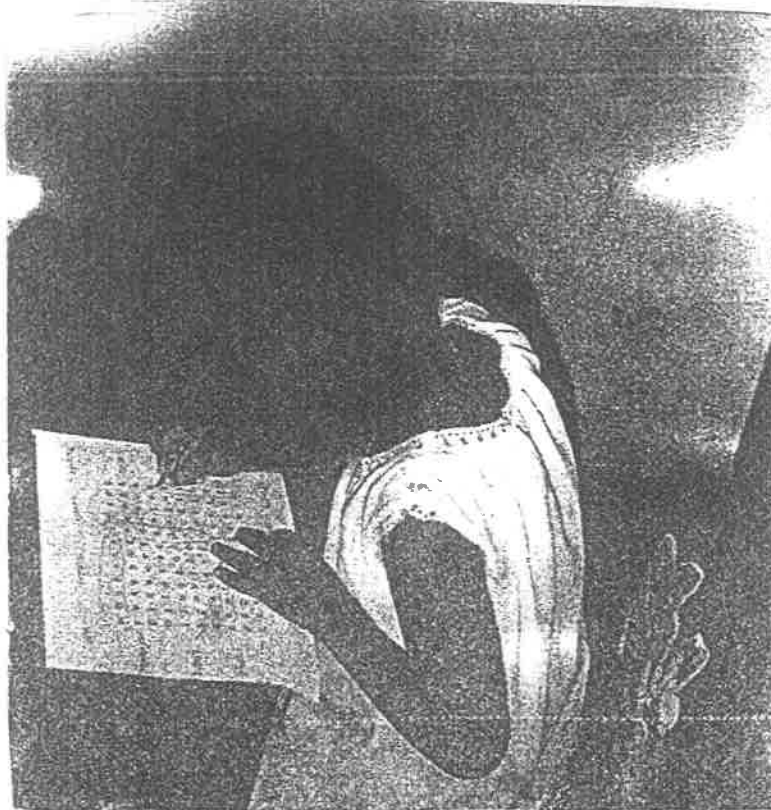
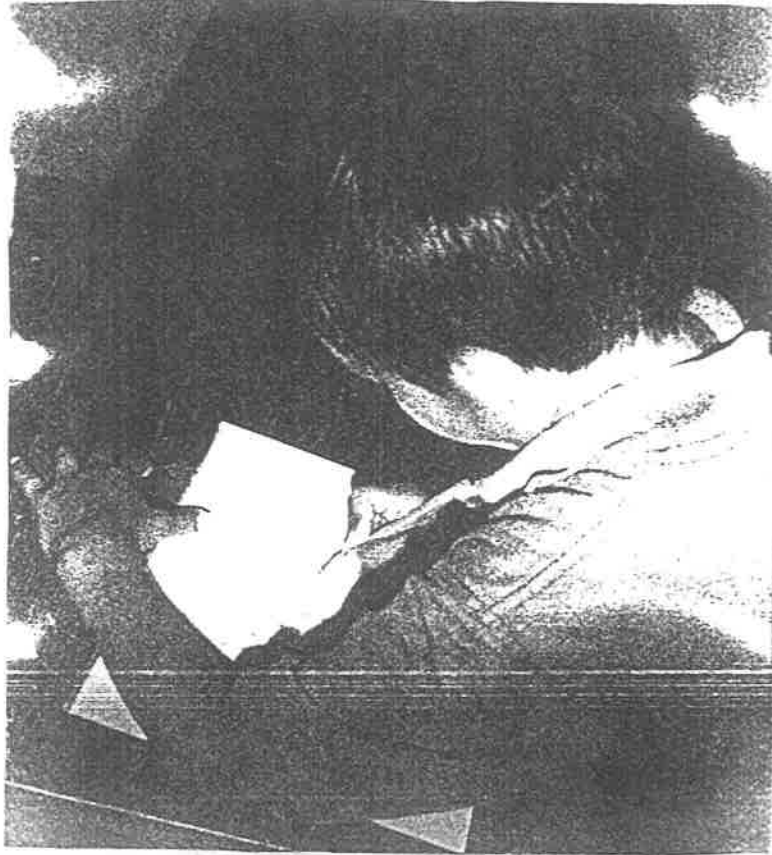
LECTURA DE LOS CUENTOS SELECCIONADOS POR EL GRUPO

ANEXO 14
SEPTIMA SESION



COMENTARIOS DE LAS HISTORIAS DE LOS CUENTOS SELECCIONANDO ALGUNOS DETALLES DE LAS MISMAS PARA COLOCAR EN EL FRANELOGRAFO.

ANEXO 15
OCTAVA SESION



RESOLVIENDO EL CRUCIGRAMA

JUGAR

PAJAROS

EGOISTA

DERRIBO

M	U	R	A	L	L	P	J	A	P	A
E	V	A	R	O	V	A	U	M	A	N
E	I	B	A	N	T	E	R	G	A	O
O	E	S	M	P	A	N	A	L	A	S
I	J	U	O	E	S	A	R	A	M	F
S	O	P	N	I	N	O	U	B	A	L
T	O	M	A	S	T	R	P	A	L	O
A	P	R	I	M	A	V	E	R	A	R
P	R	D	E	R	R	I	B	O	K	E
C	I	E	L	O	P	A	J	A	R	O
S										S

PRIMAVERA

FLORES

AÑOS

CIELO

MURALLA

NIÑO

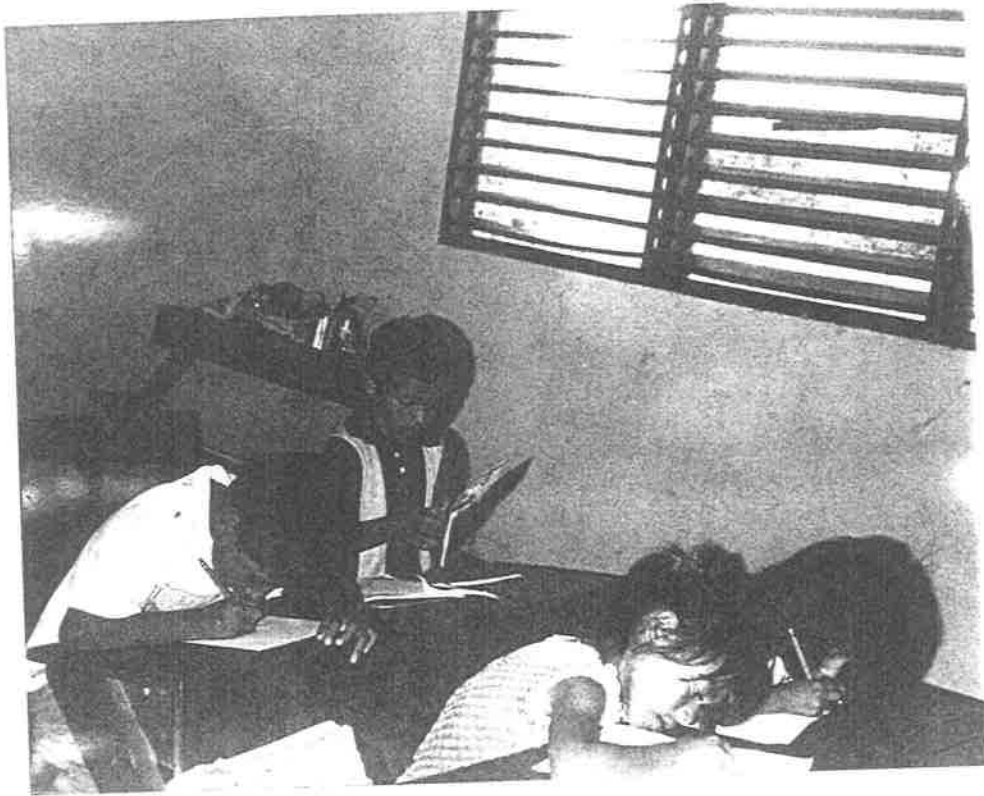
VIEJO

PARAISO

GIGANTE

S o h t o

ANEXO 17
NOVENA SESION



ELABORANDO EL LIBRO DE UN PERSONAJE SELECCIONADO POR CADA EQUIPO

ANEXO 18
NOVENA SESION



EXHIBIENDO LOS LIBROS DE TEXTOS CON LOS PERSONAJES SELECCIONADOS
POR LOS ALUMNOS.