



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212**



**“EL JUEGO COMO ALTERNATIVA
PARA MEJORAR
LA COMPRENSIÓN LECTORA”**

PROYECTO DE INNOVACIÓN

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN**

**PRESENTA:
ROSA MARÍA CARBALLO FERNÁNDEZ**

TEZIUTLAN, PUEBLA, JUNIO DEL 2009



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 212**



**“EL JUEGO COMO ALTERNATIVA
PARA MEJORAR
LA COMPRENSIÓN LECTORA”**

PROYECTO DE INNOVACIÓN

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN**

PRESENTA:

ROSA MARÍA CARBALLO FERNÁNDEZ

TUTOR:

IVONNE GALINDO GARCIA

TEZIUTLAN, PUE., JUNIO DEL 2009

DEDICATORIA

Dedico este proyecto y toda mi carrera universitaria a Dios por ser quien ha estado a mi lado en todo momento dándome las fuerzas necesarias para continuar luchando día tras día y seguir adelante rompiendo todas las barreras que se me presenten.

Le agradezco a mi mamá y a mi papá ya que gracias a ellos soy quien soy hoy en día, fueron los que me dieron ese cariño y calor humano necesario, son los que han velado por mi salud, mis estudios, mi educación alimentación entre otros, son a ellos a quien les debo todo, horas de consejos , de regaños, de reprimendas de tristezas y de alegrías de las cuales estoy muy seguro que las han hecho con todo el amor del mundo para formarme como un ser integral y de las cuales me siento extremadamente orgullosa.

Hoy también quiero darles las gracias a mis hijas y esposo, por el amor, la pasión, el apoyo, la confianza, la fortaleza, la perseverancia pero sobre todo el que me hallan enseñado a depositar mi fe para poder realizar mis sueños. Con todo mi amor y admiración hoy solo les puedo decir que me siento muy orgullosa por ser parte de ustedes y que los amo mucho mil gracias.

También agradezco a todos los profesores que me han apoyado una y otra vez a todos aquellos a quien no menciono por lo extensa que sería la lista.

Agradezco a mis suegros, y a dios por que me ha dado la suerte de tenerlos y la oportunidad de contar con ustedes, compartir mis triunfos, fracasos, tristezas y alegrías. Infinitamente les agradezco todo el apoyo que me han brindado para subir este escalón que será el inicio de mis profesión con todo mi cariño. Gracias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	6
CAPITULO I	
CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL DEL PROBLEMA.....	10
DIAGNOSTICO PEDAGÓGICO.....	13
JUSTIFICACION.....	17
OBJETIVOS.....	18
CAPITULO II	
LA IMPORTANCIA DE COMPRENDER LA LECTURA.....	20
UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	21
LEER PARA APRENDER.....	23
COMPONENTES DE LA LECTURA.....	25
CONDICIONANTES DE LA COMPRENSIÓN.....	26
ENFOQUE PSICOLÓGICO.....	30
CAPITULO III	
CONSTRUCTIVISMO.....	43
EL JUEGO.....	51
CAPITULO IV	
LA EVALUACIÓN.....	56
PLANEACIONES.....	66
CRONOGRAMA.....	75
REPORTE DE ACTIVIDADES DE LAS PLANEACIONES.....	76
BIBLIOGRAFÍA.....	78
ANEXOS	
GRAFICAS DE EVALUACIÓN.....	80

DICTAMEN

INTRODUCCION

INTRODUCCIÓN

Al sistema educativo mexicano le ha faltado capacidad para adecuarse a los nuevos paradigmas impuestos por los cambios tecnológicos, la globalización y otros fenómenos de envergadura similar acontecidos en las últimas décadas por lo que se ha ido deteriorando progresivamente.

Entre estos podemos enumerar como un problema básico la dificultad para comprender textos en la escuela primaria, afectando otros ámbitos en la vida y las actividades de las personas.

Con la proliferación de información audiovisual, parece que la va quedando en un segundo plano, así en los últimos años podemos observar como los niños leen cada vez menos y de una forma muy poco comprensiva. El vocabulario que manejan es cada día más escaso y pobre y es alarmante la disminución de la capacidad de comprensión lectora. Este es un gravísimo problema que soportan actualmente, sin excepción todos los países desarrollados y en vías de desarrollo.

Motivo por el cuál se desea conseguir que los niños comprendan lo que leen y que utilicen esta información para resolver problemas en su vida cotidiana, es una de las prioridades de los actuales programas de estudio, porque, entre otras razones, la comprensión lectora es una habilidad intelectual básica para el aprendizaje. Al respecto, el programa nacional de educación 2001-2006 plantea que entre las competencias cognoscitivas fundamentales que es preciso que adquieren los alumnos en su tránsito por la educación básica, destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar, y escuchar.

Evaluaciones recientes muestran que los alumnos de primaria no alcanzan los objetivos establecidos para la comprensión lectora y esta problemática se acentúa en contextos de pobreza y en sectores rurales, donde se advierte que los niños poseen una

comprensión lectora deficiente, que afecta sus capacidades para usar el lenguaje oral y escrito y así como para resolver problemas matemáticos

Es muy importante ver que el problema que presentan los alumnos de tercer grado de la materia de español, específicamente en la comprensión lectora, se da en todas las escuelas y en todos los niveles educativos. Se ha elegido el proyecto pedagógico de acción docente que es la herramienta teórico práctica en desarrollo que utilizan los profesores-alumnos para: conocer y comprender un problema significativo de su práctica docente; proponer una alternativa de cambio pedagógico que considere las condiciones concretas en que se encuentre la escuela; exponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollara la alternativa; presentar la forma de someter la alternativa a un proceso crítico de evaluación, para su constatación, modificación y perfeccionamiento y favorecer con ello el desarrollo profesional de los profesores participantes

El proyecto pedagógico es de acción docente, por que surge de la práctica y es pensando para esa misma práctica, exige desarrollar la alternativa en la acción misma de la practica docente.

Por lo tanto, la elaboración de este trabajo es para mejorar la enseñanza de la comprensión lectora, por lo que se propone como alternativa el juego.

En el presente trabajo se plasma todo el procedimiento llevado a cabo en la investigación de la práctica docente.

En el primer capítulo se da a conocer el contexto en que se desarrolló la problemática antes y durante esta; también se da un panorama general de la situación en la que se encuentran los alumnos en cuanto a la educación principalmente en la materia de español.

En el segundo capítulo se presenta un marco teórico en general sobre el tema que se está tratando, que en este caso es la comprensión lectora y el gusto por la misma,

como aprender a leer, estrategias de lectura y también la importancia de acercar al niño a textos, para familiarizarse y acostumbrarse a la lectura y su comprensión.

En el tercer capítulo se muestran las teorías que sirvieron de apoyo para la solución al problema planteado, entre ellas se hace mención de la corriente pedagógica del constructivismo de igual manera la teoría piagetiana.

En el cuarto capítulo se presenta el plan de trabajo, que contienen las planeaciones didácticas y los instrumentos que se van a utilizar para evaluar. Así como las recomendaciones, conclusiones, sugerencias, la bibliografía y los anexos.

CAPITULO

I

CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL DEL PROBLEMA

Originalmente a esta congregación se le domino Santa Cruz. Tal ves por los habitantes de este lugar, en su totalidad profesan la religión católica y, porque el 3 de Mayo de cada año, celebran una fiesta que es en honor “de la Santa Cruz”; fecha en la cual, esta congregación viste sus mejores galas que le dan el colorido y sabor de una autentica fiesta mexicana tradicional.

Posteriormente ya en el año 1931, a esta congregación se le puso el nombre de “Santa cruz buena vista”, quien, según viejos pobladores de este lugar y de Misantla, se le designo este nombre porque en este lugar se observa un panorama en el cual se puede apreciar la ciudad.

La comunidad de Santa cruz buena vista se localiza a 2 Km. Del municipio de Misantla, Veracruz, sobre la carretera que conduce a Tenochtitlan y la comunidad de Colorado.

Colinda

Al norte: Tenochtitlan

Al sur: Misantla

Al este: Paso Blanco

Y al oeste: El lirial

Su clima es frío-húmedo con lluvias en verano y a lo largo del año Actualmente la comunidad tiene una población de 1300 habitantes. S economía se basa en la agricultura, cultivan café, maíz. También cultivan árboles frutales como el naranjo, el mango, el capulín, cachichin. Se observa que el sistema de producción es capitalista, existiendo así un menor porcentaje de personas que cuentan con más extensiones de tierra y por consiguiente son quienes tienen el poder y la mayor parte de la población es la que cuenta con pocos recursos económicos.

En el aspecto político la comunidad Santa Cruz Buena Vista cuenta con un agente municipal, que junto con los jefes de cuartel son los encargados de verificar el cumplimiento de la ley y el orden que debe prevalecer. La comunidad cuenta con los servicios necesarios como agua potable, hasta donde el nivel de terreno hace posible que esta transite, las familias que no tienen agua potable cubren su necesidad tomando en nacimientos de ríos o pozos y de energía eléctrica el 90% de la población en cuanto a instituciones educativas existe un jardín de niños y la escuela primaria “MIGUEL ALEMÁN”. La escuela primaria en donde se realiza el presente trabajo con clave 30DPR0375E tridocente, por encontrarse en una congregación su categoría es rural, de organización incompleta. Contando con la dirección, una cancha de baloncesto, dos baños uno para niños y otro para niñas y dos aulas que no reúnen las condiciones necesarias como mobiliario y espacio. El personal docente que elabora en esta institución se integra con el director del plantel y dos profesoras. Hablando particularmente del grupo de tercer grado de la escuela primaria “MIGUEL ALEMÁN” se encuentra formado por 15 alumnos: 7 niñas y 8 niños, quienes se encuentran en el tercer estadio del desarrollo cognitivo, según la teoría de Piaget, ya que sus edades varían entre los 9 y 11 años, encontrándose en el periodo de las operaciones concretas, pero sin dejar a un lado que este desarrollo no se basa solamente en la edad sino también en el contexto donde se desarrolla el niño, como menciona Vigostky por observaciones realizadas al grupo, ejercicios y cuestionamientos que se le han hecho a cada niño, en donde se notan las características de este período, el cual se definirá teóricamente mas adelante

Cabe mencionar que en esta comunidad existen varios factores que perjudican el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños como son: el aspecto social, el aspecto económico y el aspecto cultural.

El ambiente debe ser familiar para los niños de un refugio, un marco de referencia y un lugar donde los acepten como son. En la comunidad las familias están formadas por el padre, la madre y hasta 6 o mas hijos, ocasionando que la atención hacia los mismo no sea la adecuada, ya que los padres ponen mas interés por los pequeños y esto ocasiona que no presente atención a sus demás hijos, ya que ni siquiera se preocupan por

revisarles su tarea, mucho menos que cumplan con ellas, otros por que sus padres se van a trabajar a las maquiladoras o por que sus hijos viven con sus abuelitos, por que los padres se separaron, provocando que no sea lo mismo interés que pondrían sus padres.

Siempre ha intervenido en cualquier ámbito social y la educación no es la misma excepción. En esta escuela es consecuencia en el salón de clases la mayoría de los alumnos son humildes, dependen de la cosecha de maíz, fríjol, por lo que desafortunadamente el dinero no les alcanza ni para las necesidades mas fundamentales, por lo cual, todos los miembros de la familia incluyendo los niños trabajan en el campo, ya sea en la mañana o en la tarde, de tal forma que no les queda tiempo para estudiar o hacer tareas, provocando inasistencias que se alargan hasta que termina la temporada de cosecha, este ausentismo retrasa el aprendizaje de los niños perjudicándolos en su desempeño como estudiantes.

Existe una gran cantidad de gente analfabeta, los padres no están capacitados para ayudar a los niños a resolver sus dudas que se le van presentando en relación con sus estudios.

DIAGNOSTICO PEDAGÓGICO

El presente diagnostico tiene como referencia al grupo de tercer grado de la escuela Miguel Alemán con clave 30DPR0375E de la comunidad de Santa cruz, buena vista , municipio de Misantla, Ver., la cual esta conformada por 15 alumnos: 7 niñas y 8 niños, cuyas edades se encuentran entre los 9 y 11 años de edad. En el grupo se encontraron diferentes problemas: la inasistencia el desinterés de los padres a sus hijos y la comprensión de lectura, los cuales obstaculizan el proceso enseñanza-aprendizaje. Se eligió a la comprensión lectora de acuerdo a la importancia que representa para el grupo en general, ya que la comprensión lectora es una habilidad básica para el aprendizaje.

Se detecto esta dificultad a partir de un examen diagnóstico, en donde los niños requerían ayuda del maestro para realizar sus actividades de evaluación y ejercicios. Se les realizaron a los padres de familia una serie de preguntas tratando de investigar las causas del porque se les dificulta la comprensión de la lectura a los alumnos, los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes el 70% de los padre analfabetas y el otro 30% saben leer y escribir, ocasionando que no apoyen a sus hijos por la falta de conocimientos. También se le hizo una entrevista informal al maestro que los atendió en el grado anterior, se le pregunto que cuales serian las principales causas por los que los niños no comprenden la lectura, ella comenta que al utilizar el método silábico los niños no comprenden el significado de un texto. También nos mencionaba que no se fomenta la lectura dentro del aula, no hay tiempos empleados para la lectura y no se emplean estrategias de lectura.

Los niños no logran recuperar el sentido de un escrito, repercutiendo en las demás asignaturas, pero no saber entenderlas y explicarlas, los niños realizan una lectura mecanizada.

Al revisa los cuadernos no se obtuvo una información muy abundante a cerca del trabajo diario en el aula. En ellos se observo que las libretas se ocupan para hacer tareas de copias y dictados. Los ejercicios abundan en repeticiones de actividades que en

ocasiones no son concluidas por el alumno. No se cuenta con un cuaderno para cada materia, falta de limpieza en sus cuadernos. Por lo tanto, parece que estos cuadernos no servirán de mucho para un repaso de lo aprendido en clase.

En la realización del diagnóstico de comprensión se les aplicó una serie de preguntas.

Al terminar la aplicación del examen diagnóstico de comprensión, se pudo observar que el 70% de los alumnos identificó la imagen-texto, el 50% hicieron predicciones, el 20% realizó las inferencias adecuadamente, el 30% hizo bien la comprensión literaria y el 20% contestó bien la comprensión global del texto leído.

Con esto se manifestó que los alumnos de tercer grado no tienen un desarrollo de las estrategias básicas de lectura, así como también se les dificulta realizar la comprensión específica, literal y global.

Una vez concluido el diagnóstico, se inició la aplicación del proyecto de innovación, tomando en cuenta la alternativa del juego, como un medio para solucionar el problema de comprensión de la lectura que los alumnos manifestaron al aplicar el diagnóstico.

La expresión del problema a abordar, quedaría de la siguiente manera:

¿Cómo lograr que los alumnos de tercer grado de la escuela “Miguel Alemán” avancen en el desarrollo de la comprensión de la lectura, durante el ciclo escolar 2006-2007?

Por medio del juego, definido como una actividad lúdica unida a la condición humana. Considerando como un medio de educación a través de las diversas etapas en las que se desarrolla el niño.

Por medio de este se amplían los conocimientos que ya se poseen; los juegos de biblioteca despiertan interés por los libros e ilustraciones más concretas y cercanas al conocimiento.

Para obtener buenos resultados de las actividades lúdicas, deben estar previamente planeadas y programadas, adaptándolas a cualquier contenido a tratar (en este caso a la comprensión lectora), los resultados también dependerán de la habilidad que el maestro tenga para llevarlo a la práctica.

A continuación la ALTERNATIVA que vamos a utilizar es el juego:

De acuerdo al problema encontrado, el cual se pretende solucionar ya que afecta o interfiere en la enseñanza de los alumnos. Se propone como alternativa de solución al juego.

Se considera que el juego es primordial ya que en la etapa de desarrollo en el que se encuentran los niños, el juego es la actividad que no se puede dejar de lado, porque desarrolla habilidades en el niño y les permite tener un desarrollo, integral más significativo.

Así mismo el juego esta ligado en todas las etapas al desarrollo, ya que el juego es universal en la vida del niño. El juego es una herramienta operativa que brinda amplias posibilidades a la práctica educativa; por un lado, como elemento renovador de enseñanza y por el otro, como medio para el aprendizaje que posibilita el desarrollo integral del niño.

Con esta alternativa de solución se pretende que el proyecto de acción docente sea un trabajo donde la propuesta de cambio sea una transformación de las prácticas docentes. Para la elaboración de este proyecto se tiene identificado el problema, los conocimientos teóricos que sustentan el trabajo y las estrategias de solución.

Se les hablo de un cuento y se inicio conversando con los niños acerca de los conejos. Posteriormente se les pidió que leyera el titulo “Cuento de un conejo” y que describieran la ilustración, que imaginaran lo acontecido al conejo.

Después se organizaron en equipos y se les pidió que leyeran el cuento para contestar las siguientes preguntas:

¿En donde anda el conejo?

Inferencia

¿Cómo tocaba el conejo?

Inferencia

¿Qué paso cuando el conejo le dio la guitarra al zorrillo?

Comprensión literal

¿Cómo estaba el conejo al recuperar su guitarra?

Inferencia

JUSTIFICACIÓN

Al realizar la investigación acerca del problema de comprensión lectora de detecto que este ha ido creciendo de manera alarmante, afectando el rendimiento de los alumnos no solamente en el área de español, sino también en las demás áreas, trayendo como consecuencia un rezago educativo.

Es importante darle solución a este grave problema, ya que la comprensión lectora es la parte del desarrollo del lenguaje gráfico y su finalidad fundamental es la construcción de significados, así como el de perfeccionar la capacidad comunicativa del niño. El conocimiento del vocabulario es otro factor que facilita la comprensión lectora y por consiguiente favorece al incremento de la capacidad de aprendizaje y de comprensión en los alumnos.

Lograr que los niños y niñas comprendan lo que leen y que utilicen esta información para resolver el problema en su vida cotidiana, es una de las prioridades de los actuales programas de estudio, porque, entre otras razones, la comprensión lectora es una habilidad intelectual básica para el aprendizaje.

Para favorecer el desarrollo de la comprensión lectora en el aula, se utilizara la alternativa de juego. Ya que la situación para aprender, resulta ser aquella donde la actividad es tan agradable y satisfactoria para el aprendiz, que ésta no la puede diferenciar del juego o la considera como actividad integrada juego-trabajo. Se considera al juego como una actividad que permite la construcción del conocimiento del niño.

OBJETIVOS

Para el logro de este trabajo se tienen que cumplir los siguientes objetivos

OBJETIVO GENERAL

Que los alumnos de tercer grado mediante la utilización de la alternativa del juego, avancen en el desarrollo de la comprensión de la lectura.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Que a través de la utilización de las estrategias básicas de lectura los alumnos logren comprender un texto.
2. Que los alumnos logren identificar la imagen-texto mediante el juego.
3. Favorecer la comprensión específica de los alumnos.
4. Que los educandos realicen actividades de comprensión global.

CAPITULO

II

LA IMPORTANCIA DE COMPRENDER LA LECTURA

El interés por la comprensión lectora no es nuevo. Desde principios de siglo, muchos educadores y psicólogos entre ellos (Huey -1908- 1968; Smith, 1965) han considerado su importancia para la lectura y se han ocupado de determinar lo que sucede cuando un lector cualquiera comprende un texto. Con el paso de los años el proceso de comprensión lectora se ha intensificado, especialistas en la materia han tratado de desarrollar mejores estrategias de enseñanza.

En el proceso de la comprensión lectora influyen varios factores como son: leer, determinar el tipo de lectura seleccionada y determinar si es explorativa o comprensiva para dar paso luego a la comprensión del texto seleccionado esto se puede dar a través de las siguientes condicionantes; el tipo de texto, el lenguaje oral y el vocabulario oral sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, las actitudes que posee un alumno hacia la comprensión, el propósito de la lectura lo cual influye directamente en la comprensión de lo leído, el estado físico y afectivo general que condiciona la mas importante motivación para la lectura y la comprensión de esta.

Por tanto, la comprensión tal y como se concibe actualmente es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es el proceso de la comprensión.

En definitiva leer mas que un simple acto de descifrado de signos o palabras, es por encima de todo un acto de razonamiento ya que trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcione el texto y los conocimientos del lector y a la vez iniciar otra serie de razonamientos para controlar el progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas por la lectura. Este tema nos dará más conocimientos a través del desarrollo del mismo para

ampliar nuestros conocimientos en cuanto a la comprensión lectora por medio de la investigación.

Una Aproximación al Concepto de Comprensión Lectora

Para acercarnos al concepto de la comprensión lectora debemos saber cuales son los componentes necesarios y los pasos a seguir para poder llegar a esta por tanto debemos saber primero: Qué es leer

"Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito" (Adam y Starr, 1982).

- Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.
- Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.
- Leer es también relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; no implica, aceptar tácitamente cualquier proposición, pero exige del que va a criticar u ofrecer otra alternativa, una comprensión cabal de lo que está valorando o cuestionando.

La eficacia de la lectura depende de que estos dos aspectos estén suficientemente desarrollados. Esto tiene unas consecuencias:

- El lector activo es el que procesa y examina el texto.
- Objetivos que guíen la lectura: evadirse, informarse, trabajo...
- Interpretación de lo que se lee (el significado del texto se construye por parte del lector)

Cuando hemos pasado por el proceso de lectura y ya hemos entendido o por lo menos sabemos lo que es leer pasamos luego a la comprensión del tema leído dando paso entonces a:

La comprensión lectora.

La comprensión, tal y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984).

La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

"Decir que uno ha comprendido un texto, equivale a afirmar que ha encontrado un cobijo mental, un hogar, para la información contenida en el texto, o bien que ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma.

En definitiva, leer, más que un simple acto mecánico de descifrado de signos gráficos, es por encima de todo un acto de razonamiento, ya que de lo que se trata es de saber guiar una serie de razonamientos hacia la construcción de una interpretación del mensaje escrito a partir de la información que proporcionen el texto y los conocimientos del lector, y, a la vez, iniciar otra serie de razonamientos para controlar el

progreso de esa interpretación de tal forma que se puedan detectar las posibles incomprensiones producidas durante la lectura.

Se llevaron a cabo múltiples investigaciones referentes a este tema, y puede destacarse la del autor Hall (1989), el cual sintetiza en cuatro puntos lo fundamental de éste área:

-La lectura eficiente es una tarea compleja que depende de procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos.

-La lectura es un proceso interactivo que no avanza en una secuencia estricta desde las unidades perceptivas básicas hasta la interpretación global de un texto, sino que el lector experto deduce información de manera simultánea de varios niveles distintos, integrando a la vez información grafofónica, morfémica, semántica, sintáctica, pragmática, esquemática e interpretativa.

-El sistema humano de procesamiento de la información es una fuerza poderosa, aunque limitada, que determina nuestra capacidad de procesamiento textual.

-La lectura es estratégica. El lector eficiente actúa deliberadamente y supervisa constantemente su propia comprensión. Está alerta a las interrupciones de la comprensión, es selectivo en dirigir su atención a los distintos aspectos del texto y precisa progresivamente su Interpretación textual.

Leer para aprender (desde una explicación constructivista)

El aprendizaje significativo es formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje; implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que condice a una construcción personal, subjetiva, de algo que existe objetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe y lo que se pretende saber.

Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos. La lectura nos acerca a la cultura, siempre es una contribución esencial a la cultura propia del lector. En la lectura se da un proceso de aprendizaje no intencionado incluso cuando se lee por placer.

En una gran variedad de contextos y situaciones, leemos con la finalidad clara de aprender. No sólo cambian los objetivos que presiden la lectura, sino generalmente los textos que sirven a dicha finalidad presentan unas características específicas (estructura expositiva) y la tarea, unos requerimientos claros, entre ellos controlar y frecuentemente demostrar que se ha aprendido. Debemos observar si enseñamos a un alumno a leer comprensivamente y a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones (éste es el objetivo fundamental de la escuela).

Lectura Explorativa frente a Lectura Comprensiva.

Para dominar un contenido, para comprenderlo, en resumen, para estudiar, se debe hacer una doble lectura:

-Lectura Explorativa

Es una lectura rápida. Su finalidad puede ser triple:

- Lograr la visión global de un texto: de qué trata, qué contiene.
- Preparar la Lectura Comprensiva de un texto
- Buscar en un texto algún dato aislado que interesa.

Procedimiento:

- Fijarse en los títulos y epígrafes
- Buscar nombres propios o fechas que puedan orientar
- Tener en cuenta que la idea más importante suele expresarse al principio del párrafo en el que luego se desarrolla, o al final del párrafo como conclusión de la argumentación.

- Tener en cuenta que un mapa, una gráfica, un cuadro cronológico etc., pueden proporcionar tanta información como la lectura de varias páginas: hay que observarlos.

-Lectura Comprensiva

Es una lectura reposada. Su finalidad es entenderlo todo.

Procedimiento:

- Buscar en el diccionario todas las palabras cuyo significado no se posee por completo.
- Aclarar dudas con ayuda de otro libro: atlas, enciclopedia, libro de texto; preguntar a otra persona (profesor, etc.) si no se puede hacer enseguida se ponen interrogantes al margen para recordar lo que se quería preguntar.
- Reconocer los párrafos de unidad de pensamiento
- Observar con atención las palabras señal.
- Distinguir las ideas principales de las secundarias.
- Perseguir las conclusiones y no quedarse tranquilo sin comprender cuáles son y cómo se ha llegado a ellas.

Una lectura comprensiva hecha sobre un texto en el que previamente se ha hecho una lectura explorativa es tres veces más eficaz y más rápida que si se ha hecho directamente.

Componentes de la Lectura

La lectura se puede explicar a partir de dos componentes:

- El acceso léxico, el proceso de reconocer una palabra como tal. Este proceso comienza con la percepción visual. Una vez que se han percibido los rasgos gráficos (letras o palabras) puede ocurrir un acceso léxico directo, cuando nos encontramos con una palabra familiar que reconocemos de un solo golpe de vista; o bien un acceso léxico indirecto, cuando nos encontramos términos desconocidos o difíciles de leer. Entonces hemos de acudir a nuestros conocimientos sobre segmentación de palabras, o atender a las condiciones contextuales que hacen que el acceso léxico sea más rápido.

La comprensión: aquí se distinguen dos niveles.

- El más elemental es comprensión de las proposiciones del texto. A las proposiciones se las considera las "unidades de significado" y son una afirmación abstracta acerca de una persona u objeto. La comprensión de las proposiciones se realiza a partir de la conjunción de los elementos textuales (información proporcionada por texto mismo) y de los elementos subjetivos (conocimientos previos). Este primer nivel, junto al acceso léxico, es considerado micro procesos de la inteligencia y se realizan de forma automática en la lectura fluida.

- El nivel superior de la comprensión es el de la integración de la información suministrada por el texto. Consiste en ligar unas proposiciones con otras para formar una representación coherente de lo que se está leyendo como un todo. Este nivel es consciente y no automático y esta considerado como un macro proceso. Estos macro procesos son posibles a partir del conocimiento general que el sujeto tiene sobre el mundo; es decir, para que se produzca una verdadera comprensión es necesario poseer unos conocimientos generales sobre aquello que se está leyendo. Además también serían imposibles sin un conocimiento general sobre la estructura de los textos.

Condicionantes de la Comprensión

La comprensión de cada lector está condicionada por un cierto número de factores que han de tenerse en cuenta al entrenar la comprensión:

- El tipo de texto: exige que el lector entienda cómo ha organizado el autor sus ideas. Los textos narrativos y expositivos se organizan de manera distinta, y cada tipo posee su propio léxico y conceptos útiles. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión diferentes cuando leen los distintos tipos de texto.

- El lenguaje oral: un factor importante que los profesores han de considerar al entrenar la comprensión lectora es la habilidad oral de un alumno y su capacidad lectora. La habilidad oral de un alumno está íntimamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos.

- Las actitudes: las actitudes de un alumno hacia la lectura pueden influir en su comprensión del texto. Puede que el alumno en una actitud negativa posea las habilidades requeridas para comprender con éxito un texto, pero su actitud general habrá de interferir con el uso que haga de tales habilidades. Las actitudes y creencias que un individuo se va forjando en relación con varios temas en particular pueden afectar a su forma de comprenderlos.

- El propósito de la lectura: el propósito de un individuo al leer influye directamente en su forma de comprender lo leído y determina aquello a lo que esa persona habrá de atender (atención selectiva).

- El estado físico y afectivo general. Dentro de las actitudes que condicionan la lectura consideramos la más importante la motivación, por ello le dedicaremos una atención especial. Ninguna tarea de lectura debería iniciarse sin que las niñas y niños se encuentren motivados para ello, sin que esté claro que le encuentran sentido. Para esto, es necesario que el niño sepa qué debe hacer, que se sienta capaz de hacerlo y que encuentre interesante lo que se le propone que haga. La primera condición remite a los objetivos que presiden la lectura, las otras dos se pueden analizar conjuntamente.

Un factor que contribuye a que se encuentre interesante leer un determinado material consiste en que éste le ofrezca al alumno unos retos que pueda afrontar. Así, parece más adecuado utilizar textos no conocidos, aunque su temática o contenido deberían resultar en mayor o menor grado familiares al lector; en una palabra, se trata de conocer y tener en cuenta el conocimiento previo de los niños con relación al texto que se trate y de ofrecer la ayuda necesaria para que puedan construir un significado adecuado acerca de él.

También hay que tener en cuenta que hay situaciones de lectura más motivadoras que otras; por ejemplo, la práctica de una lectura fragmentada, muy frecuente en las escuelas, es más adecuada para trabajar la lectura en determinados aspectos que para que los niños lean. En cualquier caso, este tipo de lectura nunca debería ser utilizado en exclusividad.

Las situaciones de lectura más motivadoras son también las más reales: es decir, aquellas en las que el niño lee para evadirse para sentir el placer de leer, cuando se acerca al rincón de biblioteca o acude a ella. O aquellas otras en las que con un objetivo claro aborda un texto y puede manejarlo a su antojo, sin la presión de una audiencia.

La motivación está estrechamente relacionada con las relaciones afectivas que los alumnos puedan ir estableciendo con la lengua escrita. Esta debería ser mimada en la escuela, y mimados los conocimientos y progresos de los niños entorno a ella. Aunque muchas veces se atiende sobre todo a la presencia y funcionalidad de lo escrito en el aula, esta vinculación positiva se establece principalmente cuando el alumno ve que sus profesores y las personas significativas para él, valoran, usan y disfrutan de la lectura y la escritura y, por supuesto, cuando él mismo puede disfrutar con su aprendizaje y dominio.

Para que un niño se sienta implicado en la tarea de la lectura o simplemente para que se sienta motivado hacia ella, necesita tener unos indicios razonables de que su actuación será eficaz, o cuando menos, que no va a consistir en un desastre total. No se puede pedir que tenga ganas de leer aquel para quien la lectura se ha convertido en un espejo que le devuelve una imagen poco favorable de sí mismo. Sólo con ayuda y confianza la lectura dejará de ser para algunos una práctica abrumadora y podrá convertirse en lo que siempre debería ser: un reto estimulante.

Motivar a los niños para leer, por lo tanto, no consiste en que el maestro diga: "¡fantástico! ¡vamos a leer!" sino en que lo digan o lo piensen ellos. Esto se consigue planificando bien la tarea de lectura y seleccionando con criterio los materiales que en ella se van a trabajar, tomando decisiones acerca de las ayudas previas que pueden necesitar algunos alumnos, evitando situaciones en las que prime la competición entre los niños, y promoviendo siempre que sea posible aquellas que se aproximen a contextos de uso real, que fomenten el gusto por la lectura y que dejen al lector que vaya a su ritmo para ir elaborando su propia interpretación (situaciones de lectura silenciosa, por ejemplo).

ENFOQUE PSICOLÓGICO

El desarrollo del niño se ha estudiado a la luz de diferentes enfoques. Cada uno de estos hace hincapié en algún elemento importante que conforma la compleja actividad del ser humano. Debido a esto las corrientes han sido clasificadas de varias formas: por ejemplo, conductistas, psicoanalistas, cognoscitivitas, etc.; o bien, aquellas que hacen énfasis en el aspecto emocional, otras en el desarrollo físico o en las experiencias del individuo, otras más intentan estudiar los tres aspectos básicos de la vida del ser humano, es decir, investigarlo como un ente bio-psicosocial.

Ahora bien, todas estas teorías, que por un lado son diferentes, contemplan elementos semejantes que les permiten, muchas veces, complementarse entre sí. A este respecto Henry Maier escribió: "Cada una de ellas (Las teorías) contribuye en algo a la comprensión del individuo como un todo indivisible. Cada una se relaciona con las otras a la manera de un engranaje, sin que ello implique la modificación de las fases secuenciales de desarrollo dentro de su propio marco conceptual" (A. Sociología de la vida cotidiana, 1977).

La selección de una de estas teorías como fundamento conceptual para un trabajo de investigación, depende directamente del problema que se quiere estudiar y el enfoque que se le quiera dar. Por esta razón, el fundamento teórico de este trabajo está principalmente basado en las investigaciones de Jean Piaget.

La teoría piagetiana

Explica, esencialmente, el desarrollo cognoscitivo del niño, haciendo énfasis en la formación de estructuras mentales.

"La idea central de Piagets en efecto, es que resulta indispensable comprender la formación de los mecanismos mentales en el niño para conocer su naturaleza y funcionamiento en el adulto. Tanto si se trata en el plano de la inteligencia, de las operaciones lógicas, de las nociones de número, de espacio y tiempo, como, en el

plano de la percepción de las constancias perceptivas, de las ilusiones geométricas, la única interpretación psicológica válida es la interpretación genética, la que parte del análisis de su desarrollo" (La Formación del símbolo en el niño, 1986).

Jean Piaget concibe la formación del pensamiento como un desarrollo progresivo cuya finalidad es alcanzar un cierto equilibrio en la edad adulta. Él dice, "El desarrollo es... en cierto modo una progresiva equilibración, un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior" (La Formación del símbolo en el niño, 1986).

Ahora bien, esa equilibración progresiva se modifica continuamente debido a las actividades del sujeto, y éstas se amplían de acuerdo a la edad. Por lo tanto el desarrollo cognitivo sufre modificaciones que le permiten consolidarse cada vez más.

Quiero mencionar, que al decir consolidarse, no me refiero a una estructura rígida, sino por el contrario a una estructura conceptualmente más integradora que, por lo tanto, permite mayor flexibilidad.

Piaget, de acuerdo con Claparede, dice que toda actividad es impulsada por una necesidad, y que ésta, no es otra cosa que un desequilibrio, por lo tanto toda actividad tiene como finalidad principal recuperar el equilibrio.

Daré un ejemplo con el fin de hacer más clara esta idea. Supongamos que un niño llora porque tiene hambre, y deja de llorar cuando le dan de comer. La actividad desencadenada fue llorar, la necesidad que lo impulsó a llorar fue la falta de alimento. En su organismo había un desequilibrio por falta de sustancias nutritivas. Al comer recupera el equilibrio perdido.

Este ejemplo es quizá muy burdo, pero considero que ilustra bien la función del equilibrio en el organismo. Es necesario decir que el equilibrio no solo se refiere a cuestiones orgánicas, sino también a factores psicológicos y afectivos.

Por ejemplo, puede ser que esta vez el niño lllore porque tiene la necesidad de que lo acaricien. Es decir, hay un desequilibrio afectivo que se subsana cuando el niño recibe una caricia.

Ahora bien, cada vez que un desequilibrio se presenta, por así decirlo, el niño se ve en la necesidad de "asimilar" aquella situación que produjo el cambio para poder "acomodar" sus estructuras cognoscitivas en forma cada vez más estable, y con esto hacer más sólido el equilibrio mental.

La función de asimilación es semejante a la que realiza el cuerpo humano con los alimentos, es decir toma de ellos las sustancias nutritivas que le sirven y las incorpora al torrente sanguíneo para satisfacer las necesidades fisiológicas.

Para Piaget asimilar es: "... incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto y, por consiguiente,... 'asimilar' el mundo exterior a las estructuras ya construidas...". (El juego, Antología Basica, 1988).

El concepto de acomodación funciona complementariamente al término de asimilación. Una vez que las experiencias han sido incorporadas a las estructuras cognitivas del sujeto, es necesario "hacer" las modificaciones consecuentes en dichas estructuras, es decir, "...reajustar (las estructuras construidas) en función de las transformaciones sufridas, y, por consiguiente, a 'acomodarlas' a los objetos externos".

De este modo, la actividad cognoscitiva del sujeto es entendida como un constante reajuste ante situaciones nuevas, que le permiten lograr un mayor equilibrio mental. De acuerdo con Richmond "... los procesos gemelos de asimilación y acomodación son rasgos permanentes del trabajo de la inteligencia, es decir, están presentes en todos los estados de desarrollo de la inteligencia. La adaptación al medio se produce tan solo cuando los dos procesos se hallan en equilibrio y entonces la inteligencia encuentra su equilibrio en el medio".

Considero importante aclarar que el desarrollo cognoscitivo, explicado anteriormente, se encuentra en estrecho vínculo con el desarrollo socio-afectivo del niño.

Un ejemplo muy claro de esta interrelación es la evolución del lenguaje. Aparece aproximadamente a los dos años y modifica esencialmente las posibilidades de acción del niño. Así mismo, incide directamente en el desarrollo intelectual ya que: permite un intercambio "... entre individuos, es decir, el inicio de la socialización de la acción; una interiorización de la palabra, es decir, la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de los signos; y, por último, y sobre todo una interiorización de la acción como tal, ...Desde el punto de vista afectivo, éste trae consigo una serie de transformaciones paralelas: desarrollo de los sentimientos interindividuales (simpatías, antipatías, respeto, etc.) y de una afectividad interior...".

Como vimos en este ejemplo es claro que una conducta incide directamente en todos los aspectos de la vida del niño y más aún, estos se van retroalimentando entre sí. Así se va consolidando un equilibrio mejor, no solo cognoscitivo sino también afectivo.

Ahora bien, sería muy ambicioso de mi parte, tratar de abarcar todos los aspectos de la personalidad en este trabajo, por esto el aspecto socio-afectivo lo retomaré cuando hable del juego y su relación con el desarrollo integral del niño. Por ahora, únicamente lo he mencionado con el fin de dejar claro que el desarrollo mental se ve afectado directamente por el factor socio-afectivo.

Una vez que he explicado los lineamientos generales de la teoría piagetiana con respecto al desarrollo cognoscitivo, pasaré a la explicación detallada de cada una de las etapas marcadas por Piaget, haciendo énfasis en lo que se refiere a las características de la etapa de las operaciones concretas, ya que esta última la considero crucial para

llevar a cabo el programa de un curso que propongo en esta tesina, por las razones que en su momento expondré.

La teoría piagetiana divide el desarrollo intelectual del niño en cuatro etapas principales.

La primera, llamada senso-motriz abarca del nacimiento hasta los dos años aproximadamente. Se caracteriza por el desarrollo de los movimientos. Estos, de reflejos innatos pasan a ser movimientos voluntarios que, le permiten al niño dirigir sus actividades hacia objetivos determinados.

Ahora bien, esto da lugar a dos modificaciones importantes. Por un lado, al lograr mayor dominio sobre su cuerpo, el niño se relaciona con el medio que lo rodea como un ser separado de su entorno, es decir le confiere existencia propia a los objetos y personas, ya que al principio no tenía conciencia de sí mismo diferenciado del medio ambiente.

Por otro lado, no sólo es el niño quien actúa sobre el medio, sino éste (el medio) influye en las experiencias del niño. Por ejemplo el bebe dirige las manos hasta alcanzar un juguete, se lo lleva a la boca para conocer las características de ese objeto (el niño conoce su entorno). Como resultado de esa actividad asimila nuevas sensaciones como: duro, blando, áspero, etc. y acomoda sus estructuras mentales a esos conocimientos.

Es necesario decir que esta forma de relación "voluntaria" con el medio, influye determinadamente, no sólo en el aspecto intelectual, sino de igual manera en el desarrollo socio-afectivo del niño.

Todos hemos visto que al nacer un niño dedica la mayor parte de su tiempo a dormir, por esto los padres y/o personas que están en constante relación con él, establecen desde mi punto de vista, un vínculo afectivo unilateral, es decir los padres

dan demostraciones de afecto sin que el niño responda, al menos con respuestas evidentes. Pero en la medida que éste va desarrollando habilidades psicomotrices como: balbucear, tomar objetos, reírse, etc., su vínculo se vuelve más afectivo, debido a que éstas son actividades significativas para los adultos.

Henry Maier dice: "El aumento del contacto ambiental, particularmente en las acciones que van más allá de las meras expresiones orgánicas introduce una jerarquía de actos potenciales. Los procesos afectivos emergen en relación con estas diferencias de la experiencia. Piaget sitúa aquí las raíces genéticas del interés, que más tarde darán lugar al afecto o la fuerza que confiere dirección a la conducta humana". (La Verdadera Naturaleza del Juego, 1978).

Tomando en cuenta que el niño conoce el mundo a través de su cuerpo, podemos concluir que el avance de esta etapa sensomotriz es fundamental para el desarrollo integral del niño.

Richmond sintetiza este periodo de la siguiente forma. "Al nacer el niño no tiene conocimiento de la existencia del mundo ni de sí mismo. Sus modelos innatos de conducta se ejercitan en el medio ambiente y son modificados por la naturaleza de las cosas sobre las que el niño actúa. A lo largo de esta actividad van coordinándose sus sistemas sensoriomotrices. El niño va construyendo gradualmente modelos de acción interna con los objetos que lo rodean en virtud de las acciones verificadas sirviéndose de ellos." (Desarrollo del Niño y Aprendizaje, UPN, 1986)

Una vez que ha adquirido estas habilidades, aproximadamente a los dos años, surge la etapa preoperacional que abarca hasta los siete u ocho años. La adquisición del lenguaje es, quizá, el acontecimiento más importante de este periodo, ya que su desarrollo modifica sustancialmente tanto las estructuras mentales como su relación con las demás personas.

A los dos años aproximadamente, cuando el niño empieza a hablar, su mundo se amplía considerablemente, porque le permite evocar acciones pasadas o futuras. Es decir, anteriormente, el niño solo podía manifestar su situación presente a través de movimientos y algunas palabras o frases aisladas. Sin embargo, al llegar a la fase preoperacional puede ligar frases y formar un texto.

Es necesario aclarar que en este momento, el lenguaje sufre limitaciones análogas a los movimientos en el periodo sensoriomotriz. Del mismo modo que el niño, al nacer refiere todos los acontecimientos a su propio cuerpo, así en esta etapa, refiere su conversación a su propio punto de vista, es decir no coordina su plática con la de otros niños.

Ahora bien, es muy difícil determinar el momento en el cual aparece el pensamiento como tal, sin embargo el hecho de que el niño ya sea capaz de reconstruir situaciones sin necesidad de que estén presentes los objetos y/o personas, o bien que anticipe determinados acontecimientos hace evidente la aparición del pensamiento en el niño.

En el plano cognoscitivo tiene tres repercusiones principales. Primera, permite mayor relación entre los individuos y el niño. Segunda, aparece el pensamiento propiamente dicho. Y tercera, estimula la formación del pensamiento intuitivo.

El pensamiento da un gran paso en el momento en que el niño, debido a que tiene más experiencias, intenta dar una explicación lógica a los fenómenos que ocurren. Solamente toma en cuenta algunas partes del acontecimiento y no logra ver el todo. Dice Piaget que si un niño ve una carrera de carritos, para él, el auto más veloz es el que llegue primero a la meta, sin tomar en cuenta la distancia recorrida. O bien, si a un niño se le dice que escoja entre dos vasos con agua; uno chico que está lleno y otro más grande no tan lleno, él escogerá el vaso chico porque tiene más agua, aunque haya visto que se vertió en ellos la misma cantidad de líquido.

El pensamiento intuitivo es en general, una simple interiorización de las percepciones y los movimientos en forma de imágenes representativas y de 'experiencias mentales' que prolongan por tanto los esquemas sensoriomotores sin coordinación propiamente racional.

En suma, el pensamiento de la etapa preoperacional está limitado a la primacía de la percepción.

Quiero mencionar que estas adquisiciones coinciden con el ingreso del niño a preescolar. Esto evidentemente permite que el niño se relacione con personas de su misma edad, por que sus actividades son más diversas.

La principal actividad de los niños en esta edad es: jugar "El juego, con su énfasis en el cómo y el por qué se convierte en el instrumento primario de adaptación, el niño transforma su experiencia del mundo en juego con rapidez."

Las repercusiones del juego en el desarrollo integral del niño las mencionaré en el capítulo correspondiente, retomando esta información en el momento que considere adecuado.

Las actividades mencionadas anteriormente dan paso a una nueva etapa que, como las dos precedentes, permiten un mayor equilibrio en las estructuras mentales. Como lo mencione al principio de este capítulo, cada etapa retoma los logros antecedentes y los desarrolla por medio de las actividades y experiencias del sujeto, hasta llegar a un equilibrio más estable que el anterior.

A esta edad, siete u ocho años, corresponde la etapa de las operaciones concretas que se prolonga hasta los doce años aproximadamente.

Sí bien es cierto que en la etapa preoperacional el pensamiento avanza a pasos agigantados, también es cierto que en esta edad se logra la formación de operaciones, aunque éstas se limiten a situaciones concretas.

Resulta necesario definir el elemento que permite al niño llegar a formar operaciones concretas la reversibilidad, que es, por lo tanto, la característica principal de este periodo.

La reversibilidad es la capacidad que tiene el niño para analizar una situación desde el principio al fin y regresar al punto de partida, o bien para analizar un acontecimiento desde diferentes puntos de vista y volver al original.

La forma de pensamiento que esta nueva habilidad hace posible, es algo más organizado, toma en cuenta todas las partes de una experiencia y las relaciona entre sí como un todo organizado.

Ahora el niño puede clasificar y seriar, pero solo cuando tiene los objetos presentes para manipularlos, de ahí el nombre de operaciones concretas.

La clasificación consiste básicamente en concebir un objeto con relación a un conjunto más amplio. Es decir, al mismo tiempo que los objetos tienen diferencias, existen características que hacen permanecer cierta similitud.

La seriación es la relación que se establece entre varios objetos, en el momento de hacer comparaciones y establecer un criterio de jerarquía.

Si analizamos la reversibilidad, que hace posible estos avances en el pensamiento podemos darnos cuenta que esta, la reversibilidad, presupone el concepto de permanencia.

Por ejemplo, ya en esta etapa el niño se dará cuenta que si el contenido de un vaso chico lleno de agua se vierte en un vaso más grande, sigue siendo la misma cantidad de líquidos aunque se vea menos lleno, es decir la cantidad permanece. Esto

se debe a que ahora el niño piensa en la situación inicial. No puede ser más líquido porque no sé, ha aumentado nada.

Más tarde, el niño podrá realizar la misma operación con relación al peso y dimensión, no será sino hasta el final de esta etapa, que obtendrá la capacidad para hacerlo con respecto al volumen de un objeto o líquido.

A la vez que el intelecto va cambiando, el factor afectivo se modifica sustancialmente como en etapas anteriores.

Se desarrolla principalmente el respeto y la voluntad. El respeto en tanto se inicia un sentimiento de justicia y la voluntad que surge como reguladora de la energía tomando en cuenta cierta jerarquía de valores. "La voluntad es, pues el verdadero equivalente afectivo de las operaciones de la razón"

Estos dos elementos repercuten en las relaciones sociales del niño. Se interesan por la existencia de reglas que definan sus actividades. Las respeta y hace respetar, si alguien viola una ley, está cometiendo una injusticia y por lo tanto se merece una sanción.

Por último, el desarrollo cognoscitivo del niño llega a la etapa de las operaciones formales.

Esta fase se alcanza entre los once y doce años y coincide con cambios físicos fundamentales. Desde el punto de vista de la maduración sexual el niño pasa a ser adolescente, esto trae como consecuencia grandes diferencias con respecto a las demás etapas, sobre todo en el aspecto emocional.

La posibilidad de formular hipótesis, es decir de hacer proposiciones mentalmente, es lo que permite que las operaciones concretas lleguen a ser operaciones formales.

En esta edad el niño, que ya está en transición hacia la adolescencia, puede pensar dejando a un lado la realidad concreta. Al principio se produce una especie de "egocentrismo intelectual" debido a que, como en otras etapas, el niño piensa que su punto de vista es el único. Pero en la medida que ejercita su nueva habilidad de reflexión, su punto de vista se amplía en el momento que toma en cuenta a los demás.

Hasta aquí he explicado el desarrollo de la inteligencia a la luz del enfoque piagetiano, esto me permite hablar de la forma en que aprende un niño.

Tomando en cuenta que las experiencias y la ejercitación de las actividades, es básicamente lo que permite al sujeto llegar al equilibrio intelectual, puedo decir que el aprendizaje se logra cuando el niño realiza actividades significativas para él, es decir actúa de acuerdo a sus intereses y aptitudes.

Al principio de este capítulo mencioné que la computación para niños involucra dos premisas básicas: Una acerca del contenido, es decir ¿Qué se va a enseñar? y otra acerca del método o sea, ¿cómo lo va a aprender el niño? Para poder contestar estas dos preguntas será necesario hablar del desarrollo infantil y sus características, para así fundamentar mi respuesta a estas dos cuestiones.

Piaget define la inteligencia como la habilidad de adaptarse al ambiente. Esta adaptación tiene lugar mediante la asimilación y la acomodación: procesos que se interrelacionan durante toda la vida en formas diferentes, de acuerdo, con las etapas de desarrollo mental.

Para entender el concepto de estructura es pertinente explicar detalladamente los mecanismos que hacen posible su construcción.

La asimilación es la acción del sujeto sobre el objeto y va a depender de las estructuras cognitivas del sujeto.

A partir del momento en que gracias a la experiencia y a la madurez del individuo, surge una contradicción entre diferentes apreciaciones que hace el mismo niño, éste se ve obligado a modificar sus esquemas interpretativos de la realidad y accede a otro sistema más evolucionado a éste proceso Piaget lo denomina acomodación.

Sólo la toma de conciencias de un nuevo dato que contradiga su primer afirmación modificara sus razonamientos; esta debe realizarlo el propio niño. El adulto puede ayudarlo pero no sustituirlo en este proceso inalienable.

La asimilación y la acomodación son los mecanismos de la inteligencia o invariantes funcionales que el ser humano utiliza para poder producir conocimientos. La asimilación establece el equilibrio, el cual es el mecanismo de acomodación el que posibilita que la información asimilada se amplíe o modifique el esquema de acción o la estructura.

El balance entre la asimilación y la acomodación es el “equilibrio”, que es un proceso activo que implica interacción de estos tres procesos: asimilación, acomodación y equilibrio lograrán que el niño avance en la construcción de sus estructuras mentales y pase de una etapa a otra.

CAPITULO

III

CONSTRUCTIVISMO

El estudio de la comprensión lectora se ha abordado a partir del constructivismo tanto piagetiano como vygotskiano; existen, sin embargo, divergencias importantes entre ambas teorías. Delval (1997) indica que mientras que la teoría de Piaget se preocupa por la explicación de los procesos internos del sujeto y por la manera en que éste integra su propia experiencia para producir conocimiento, considera lo social, sin embargo, sólo como una constante. Ésta es una teoría que explica el desarrollo intelectual sin tomar en cuenta los factores que pueden acelerarlo o atrasarlo. La teoría de Vygotski (1993), por el contrario, se ocupa menos de cómo se produce el desarrollo en si y se orienta hacia la explicación de la influencia de lo social y de la educación en el desarrollo psicológico; de hecho, este autor subrayó el papel de la cultura en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

Si se aborda un concepto de constructivismo amplio, derivado de los postulados de ambas teorías, será importante tomar en cuenta en el estudio de la comprensión lectora los siguientes aspectos: el carácter constructivo del conocimiento, el contexto social y pedagógico del estudiante y la metodología de enseñanza.

Desde esta perspectiva, se describirán brevemente los supuestos teóricos básicos que conforman la base del presente estudio. En lo que concierne a la comprensión lectora, para Kintsch y Van Dijk (1983) ésta es el resultado del procesamiento estratégico del discurso que el lector construye; para que acontezca, existe una representación mental en la memoria, asociada tanto con la información externa proveniente del texto como con la interna, que es el resultado de sus propios presupuestos cognoscitivos. Estos autores proponen un modelo de pensamiento del discurso que provee al presente estudio de tres aspectos clave: 1) la importancia de la utilización de un modelo cognoscitivo, 2) los elementos que intervienen en la comprensión lectora y el procesamiento del discurso y 3) el concepto de la lectura.

Para Vigotsky: Desde el comienzo de la vida humana el aprendizaje está relacionado con el desarrollo, ya que es “un aspecto necesario y universal del proceso de desarrollo de las funciones psicológicas culturalmente organizadas y específicamente humanas”. (El Desarrollo de los Procesos Superiores, 1988)

El camino de desarrollo del ser humano está en parte, definido por los procesos internos de desarrollo del ser humano que no tendría lugar si el individuo no estuviese en contacto con un determinado ambiente cultural.

Por lo tanto de lo señalado, se desprende el hecho de que todos los seres humanos comparten características universales debido a la herencia biológica y cultural que como especie tenemos en común y, al mismo tiempo, cada uno de nosotros varía en función de sus circunstancias físicas e interpersonales. Para comprender el desarrollo es esencial tener en cuenta, tanto las semejanzas biológicas y culturales que subyacen a individuos y grupos, como las diferencias que existen entre ellos.

Desde este punto de vista, cabe realizarse la siguiente pregunta:

¿Cuál es la relación entre desarrollo y aprendizaje?

(Por supuesto entendido desde el punto de vista de este autor)

Al intentar responder esta pregunta, que se desprende del párrafo anteriormente expuesto, e intentando dar una explicación de este, debemos profundizar brevemente en algunas ideas que desarrollo Vigotsky, para así comprender a cabalidad las relaciones que el estableció entre desarrollo y aprendizaje.

Para comenzar dando una respuesta, se hace necesario hacer una distinción, entre el concepto de aprendizaje y desarrollo.

- El concepto de aprendizaje alude a los procesos mediante los cuáles las personas incorporamos nuevos conocimientos, valores y habilidades que son propios de la cultura y la sociedad en que vivimos.

- Vigotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para él, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual.

Desde aquí se destaca la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postula una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para este autor, el desarrollo es gatillado por procesos que son en primer lugar aprendidos mediante la interacción social: "el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean". (VIGOSTKI.L.S, 1988)

Vinculado a lo expuesto se encuentra su concepción del aprendizaje, como un proceso que siempre incluye relaciones entre individuos. el aprendizaje no es solo el fruto de una interacción entre el individuo y el medio; la relación que se da en el aprendizaje es esencial para la definición de este proceso, que nunca tiene lugar en el individuo aislado.

La formación de las funciones psicológicas superiores ocurre, en un primer momento, en la interacción o cooperación social (ínter psicológica),y en un segundo momento con la internalización del producto de la interacción social (intra psicológica) y que se desarrollan y van ocurriendo en un proceso que implica trabajar en la Zona de Desarrollo Próximo (Z.D.P.)

Para comenzar a entender las relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje se hace indispensable retomar el concepto Vigotskiano de zona de desarrollo próximo. El concepto evidencia la maduración intelectual del alumno y su potencialidad para resolver situaciones problemáticas con o sin la intervención de "otro" Estos hallazgos son de suma importancia para la actividad docente ya que él es ese "otro significativo" para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por lo enunciado hasta aquí, la zona de desarrollo potencial, plantea que la maduración por sí sola, no es capaz de producir funciones psicológicas superiores como lo son el empleo de signos y símbolos, siendo éstos el resultado de una interacción social y ello supone necesariamente la presencia de los demás (mediadores).

De esta manera el pensamiento del ser humano avanza a medida que desarrolla esquemas mentales, logrando así que éstos sean cada vez más acordes con su estructura mental sobre los fenómenos y objetos del ambiente con los que se relaciona constantemente, desde que nace y a lo largo de su desarrollo.

La teoría de Vigostky está frecuentemente asociada con el enfoque Constructivista. Por tanto, es importante, recordar que Vigostky nunca afirmó que la construcción del conocimiento del estudiante pueda ser conseguida espontánea o independientemente. El proceso de la formación de conceptos en el estudiante ocurre en la constante interacción entre las nociones espontáneas de éste y los conceptos sistemáticos introducidos por el maestro. Si bien, este es un aspecto importante y central de su teoría podemos preguntarnos ¿ acaso no resulta, muy rígida, o centralizada en demasía en los mediadores externos?, si bien esta pregunta es interesante de responder, es material para un análisis mucho más extenso.

Vygotsky encuentra profundas relaciones entre desarrollo y aprendizaje pues considera que ambos están íntimamente relacionados, dentro de un contexto cultural que le proporciona la “materia prima” del funcionamiento psicológico: el individuo cumple su proceso de desarrollo movido por mecanismos de aprendizaje accionados externamente. Así mismo y aunque en la relación del individuo con el medio, los procesos de aprendizaje tienen lugar en forma constante, cuando en éste existe la intervención deliberada de un otro social, enseñanza y aprendizaje comienzan a formar parte de un todo único, indisociable, que incluye al que enseña, al que aprende y la íntima relación entre ambos.

“El papel del maestro en el constructivismo es ser un orientador o un guía cuya misión consiste en encajar los procesos de construcción de los alumnos con los significados colectivos culturalmente organizados” (El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores, 1988)

La función central del docente consiste en orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionara una ayuda pedagógica ajustada a su competencia.

Esto significa que el docente y alumnos gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje en un proceso de participación guiada.

El principio de ajuste de la ayuda pedagógica permite ya derivar criterios y orientaciones que guíen la actuación de los profesores con el fin de promover en sus alumnos el aprendizaje significativo de contenidos escolares

Para que el alumno logre un aprendizaje significativo debe realizar una vinculación entre el material a aprender y los conocimientos previos, si el alumno consigue establecer estas relaciones, entre el nuevo material de aprendizaje y sus conocimientos previos logrando integrar en su estructura cognoscitiva el nuevo conocimiento, será capaz de atribuirles significados, de construirse una representación o modelo mental del mismo llegando así a un aprendizaje significativo que podrá recordar durante mucho tiempo y podrá aplicar a su vida cotidiana por el hecho de haber modificado su estructura cognoscitiva.

Pero si el niño no consigue dicha relación, el aprendizaje será repetitivo o mecánico; el niño podrá recordar el contenido de aprendizaje durante un periodo de tiempo más o menos largo, pero no habrá modificado su estructura cognoscitiva, no habrá construido nuevos significados.

En primer lugar, para que una persona pueda aprender significativamente, es necesario que el material que debe aprender se preste a ello, que sea potencialmente significativo. Es decir, se trata de que la información, el contenido que se le propone, sea significativo desde el punto de vista de su estructura interna, que sea coherente, claro y organizado, no arbitrario ni confuso. Cuando no es así, la tarea de atribuir significado se dificulta enormemente y en muchas ocasiones se bloquea, optándose entonces por aprender de una forma mecánica y repetitiva ese contenido cuyas características hacen imposible abordarlo de otro modo. Esta condición no se limita únicamente a la estructura misma del contenido, sino que abarca también la presentación que de él se efectúa, aspecto que puede contribuir decisivamente a la posibilidad de atribuirle algún significado en la medida en que ayude a poner de relieve su coherencia, estructura y significativa lógica, así como aquellos aspectos susceptibles de ser relacionados con esquemas de conocimiento previos, ya existentes en la estructura cognitiva de la persona que aprende.

En segundo lugar para que se produzca un aprendizaje significativo, no basta con que el material a aprender sea potencialmente significativo – es decir, que respete la condición anterior -, sino que es necesario, además, que el alumno disponga del bagaje indispensable para efectuar la atribución de significados que caracteriza al aprendizaje significativo. En otras palabras, se requiere que disponga de los conocimientos previos pertinentes que le van a permitir abordar el nuevo aprendizaje.

Aunque necesarias, las condiciones expuestas no son todavía suficientes para lograr que los alumnos realicen aprendizajes significativos. Para que ello ocurra, hace falta una actitud favorable a la realización de aprendizajes significativos.

En efecto, el aprendizaje significativo requiere de una actividad cognitiva compleja – seleccionar esquemas de conocimientos previos pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, proceder a su reestructuración, al establecimiento de nuevas relaciones, evaluar su adecuación, etc.-, para lo cual el alumno debe estar suficientemente motivado.

Desde una perspectiva constructivista, el alumno es responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirlo en esta tarea; este protagonismo no debe interpretarse como invención o acto de descubrimiento. Una visión constructivista del aprendizaje escolar obliga en este nivel a aceptar que la incidencia de la enseñanza de cualquier tipo sobre los resultados del aprendizaje está totalmente mediatizada por la actividad mental, constructiva del alumno, pero está totalmente mediatizada por la actividad mental, constructiva del alumno, pero esta actividad por sí sola no garantiza el aprendizaje.

Es necesario además de que se oriente a construir unos significados acordes o compatibles con lo que significan y representan los contenidos de aprendizajes como saberes culturales ya elaborados. De ahí la importancia de no contemplar la construcción de conocimientos en la escuela como un proceso de construcción individual sino como un proceso de construcción compartida por maestros y alumnos.

El maestro debe tomar siempre en cuenta los conocimientos previos de los niños. Para conocerlos puede valerse de conversaciones previas sobre los contenidos de los textos que van a trabajar en la clase, ya que en ellas se producen intercambios de información y de opiniones que contribuyen a que los alumnos comprendan. En la medida que los textos estén más vinculados con sus conocimientos, les será más fácil comprenderlos.

En la problemática planteada recordamos que los antecedentes previos eran escasos por la falta de interacción con materiales escritos en el hogar, lo cual no fue un obstáculo en el trabajo del aula.

Desde la teoría psicoanalítica, las investigaciones de Bettelheim y Zelan, muestran también la intervención de factores de tipo atractivo en la comprensión lectora. Esto pudo constatarse pues en ocasiones muchos niños físicamente se encontraban en el salón de clase sin embargo sus pensamientos andaban muy lejos,

recordando situaciones relevantes vividas en su hogar: problemas familiares, la llegada de un nuevo integrante a la familia, la tarea pendiente asignada por papá, etc.

Esto permite apoyar el señalamiento de Witrock cuando expresa que la comprensión es la generación de un significado escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias.

Las concepciones aludidas anteriormente nos muestran claramente la importancia que tiene la actividad del niño en proceso de lectura para construcción del significado de texto.

Desde un enfoque constructivista el lector (niño) asume un papel activo en la construcción del significado. Esta actividad del sujeto se establece en términos de interacción.

“La relación sujeto objeto que se establece es dialéctica; en ella el sujeto transforma al objeto conceptualmente (al no explicárselo de la misma manera como lo hacía antes) y el objeto transforma al sujeto (al ampliar o modificar sus esquemas de acción o su estructura)”. (ERICKSON, 1988)

Por otra parte el ambiente social en el que se desarrolla el niño influye en la construcción de las estructuras intelectuales, si está envuelta en una ambiente alfabetizador se facilitara la construcción de un nuevo conocimiento.

EL JUEGO

Las afirmaciones de Schiller; el citado poeta y educador dice: "que el hombre es hombre completo sólo cuando juega". De ello se desprende de que la dinámica del juego entran en desarrollo completo el ansia de libertad, la espontaneidad en la acción, el espíritu alegre el anhelo de creación, la actitud ingenua y la reflexión, cualidades que en esencia distingue nuestro ser en el juego el hombre despoja todo lo que se encuentra reprimido, ahogado en el mundo interior de su persona. (Teoría del Aprendizaje, Antología Básica, 1986).

Desde el punto de vista psicológico el juego es una manifestación de lo que es el niño, de su mundo interior y una expresión de su mundo interior y una expresión de su evolución mental. Permite por tanto, estudiar las tendencias del niño, su carácter, sus inclinaciones y sus deficiencias.

En el orden pedagógico, la importancia del juego es muy amplia, pues la pedagogía aprovecha constantemente las conclusiones de la psicología y la aplica la didáctica.

El juego nos da la más clara manifestación del mundo interior del niño, nos muestra la integridad de su ser.

La importancia de los juegos se puede apreciar de acuerdo a los fines que cumple, en la forma siguiente:

- a. Para el desarrollo físico.- Es importante para el desarrollo físico del individuo, porque las actividades de caminar, correr, saltar, flexionar y extender los brazos y piernas contribuyen al desarrollo del cuerpo y en particular influyen sobre la función cardiovascular y consecuentemente para la respiración por la conexión de los centros reguladores de ambos sistemas.

Las actividades del juego coadyuvan al desarrollo muscular y de la coordinación neuro-muscular. Pero el efecto de la actividad muscular no queda localizado en determinadas masas, sino repercute con la totalidad del organismo.

Hay cierta diferencia entre gimnasia y juego, la complejidad de los movimientos usados en el juego hacen de él un ejercicio sintético, mientras que la gimnasia resulta una actividad analítica que se dirige en ciertos momentos hacia un sector determinado del cuerpo. El juego, por constituir un ejercicio físico además de su efecto en las funciones cardio-vasculares, respiratorias y cambios osmóticos, tiene acción sobre todas las funciones orgánicas incluso en el cerebro.

La fisiología experimental ha demostrado que el trabajo muscular activa las funciones del cerebro.

b. Para el desarrollo mental.- Es en la etapa de la niñez cuando el desarrollo mental aumenta notablemente y la preocupación dominante es el juego. El niño encuentra en la actividad lúdica un interés inmediato, juega porque el juego es placer, porque justamente responde a las necesidades de su desenvolvimiento integral. En esta fase, cuando el niño al jugar perfecciona sus sentidos y adquiere mayor dominio de su cuerpo, aumenta su poder de expresión y desarrolla su espíritu de observación. Pedagogos de diversos países han demostrado que el trabajo mental marcha paralelo al desarrollo físico. Los músculos se tornan poderosos y precisos pero se necesita de la mente y del cerebro para dirigirlos, para comprender y gozar de las proezas que ellos realizan.

Durante el juego el niño desarrollará sus poderes de análisis, concentración, síntesis, abstracción y generalización. El niño al resolver variadas situaciones que se presentan en el juego aviva su inteligencia, condiciona sus poderes mentales con las experiencias vividas para resolver más tarde muchos problemas de la vida ordinaria.

El juego es un estímulo primordial de la imaginación, el niño cuando juega se identifica con el tiempo y el espacio, con los hombres y con los animales, puede jugar con su compañero real o imaginario y puede representar a los animales y a las personas por alguna cosa, este es el período del animismo en el niño. Esta flexibilidad de su imaginación hace que en sus juegos imaginativos puede identificarse con la mayoría de las ocupaciones de los adultos.

c. Para la formación del carácter.- Los niños durante el juego reciben benéficas lecciones de moral y de ciudadanía. El profesor Jackson R. Sharman de la Universidad de Colombia decía:

"Educar al niño guiándolo a desarrollar una conducta correcta hacia sus rivales en el juego y hacia los espectadores".

d. Para el cultivo de los sentimientos sociales.- Los niños que viven en zonas alejadas y aisladas crecen sin el uso adecuado y dirigido del juego y que por ello forman, en cierto modo, una especie de lastre social. Estos niños no tienen la oportunidad de disponer los juguetes porque se encuentran aislados de la sociedad y de lugares adecuados para su adquisición. El juego tiene la particularidad de cultivar los valores sociales de un modo espontáneo e insensible, los niños alcanzan y por sus propios medios, el deseo de obrar cooperativamente, aprenden a tener amistades y saben observarlas porque se dan cuenta que sin ellas no habría la oportunidad de gozar mejor al jugar, así mismo, cultivan la solidaridad porque no pocas veces juegan a hechos donde ha de haber necesidad de defender al prestigio, el buen hombre o lo colores de ciertos grupos que ellos mismos lo organizan, por esta razón se afirma que el juego sirve positivamente para el desarrollo de los sentimientos sociales.

La mayoría de los juegos no son actividades solitarias, sino más bien actividades sociales y comunicativas, en este sentido se observa claramente en los Centros Educativos; es ahí donde los niños se reúnen con grandes y pequeños grupos, de acuerdo a sus edades, intereses, sexos, para entablar y competir en el juego; o en

algunas veces para discutir asuntos relacionados con su mundo o simplemente realizar pasos tratando confidencialmente asuntos personales.

Es interesante realizar paseos tratando confidencialmente asuntos personales. Es interesante provocar el juego colectivo en que el niño va adquiriendo el espíritu de colaboración, solidaridad, responsabilidad, etc. estas son valiosas enseñanzas para el niño, son lecciones de carácter social que le han de valer con posterioridad, y que les servirá para establecer sus relaciones no solamente con los vecinos sino con la comunidad entera.

Cuando se fomenta la Educación Física y sus diversas disciplinas en los Centros Educativos, son los profesores, autoridades, padres de familia y ciudadanía en general los llamados en velar y observar por el buen desarrollo de éstas actividades físicas, porque los niños cultivan tan agudamente su inteligencia. Los problemas internos que tienen los individuos se pueden solucionar apelando al juego por ejemplo el ajedrez que permite la concentración mental del hombre y meditar intensamente para solucionar dificultades, para conseguir victoria.

CAPITULO

IV

LA EVALUACIÓN

La actuación estratégica del lector comienza propiamente en la fase de conexión preposicional que da lugar a la microestructura de la base del texto. En este proceso nuestra memoria de trabajo debe mantener activa una selección de las proposiciones procesadas en ciclos previos para establecer el «hilo conductor» entre las mismas.

Dicha conexión referencial debe inferirse en tres instancias, cada una de ellas, progresivamente más complejas.

En primer lugar, el sujeto debe inferir una primera conexión sintáctica entre las diferentes cláusulas de las oraciones. Los esquemas preposicionales y sintácticos del lector estipulan qué argumentos puede admitir el predicado de cada proposición y permiten, por otro lado, decidir la estructura sintáctica más plausible.

Posteriormente, el sujeto debe integrar las nuevas proposiciones y las activadas en la memoria operativa en cada ciclo de procesamiento.

Para ello es necesario producir inferencias referenciales más complejas, anafóricas, temporales o causales, ayudándose de ciertas señalizaciones lingüísticas. La dificultad para comprender relaciones anafóricas depende del tipo de anáfora (los pronombres demostrativos y los sustantivos anafóricos plantean más dificultades), así como de lo alejado que se encuentre el antecedente. Otro subtipo de inferencias referenciales, las llamadas «conectivas», son aquellas que permiten conectar una parte temática que se viene tratando y otra que es comentario de la misma, es decir, lo nuevo que se predica del tema.

PRUEBAS OBJETIVAS Y SEMIOBJETIVAS

La mayoría de los instrumentos dirigidos, explícita o implícitamente, a evaluar este primer nivel de comprensión, se fundamentan en la formulación de preguntas objetivas o semiobjetivas, después de la lectura del texto. Se trata de preguntas breves cuya respuesta se ofrece cerrada (acompañada de distractores) o limitada a un par de frases, que se valoran en función de los anteriores criterios inferenciales.

El emparejamiento entre frases y dibujos que representan diferentes estructuras sintácticas. Para evaluar la comprensión referencial, formula preguntas dirigidas a detectar si el sujeto es capaz de seleccionar correctamente el antecedente de una proposición conectada referencialmente con otra anterior, es decir, si es capaz de establecer una conexión anafórica o causal entre ambas, durante la lectura.

Las preguntas más habituales de este nivel de comprensión son, no obstante, las que demandan que el sujeto parafrasee una oración, con objeto de valorar si la recuerda como parte del texto o si comprende la relación entre dos proposiciones en función de un esquema causal o medio fin más o menos explícito. Este es el caso, por ejemplo, de la prueba de comprensión lectora, donde los alumnos de primaria deben completar frases del tipo «El sendero estaba fresco porque.», eligiendo entre varios distractores sin el texto delante.

La prueba de comprensión lectora de Lázaro (1982), por su parte, incluye diversas tareas en las que el sujeto debe reconocer entre varias oraciones (que no aparecían literalmente en el texto), aquella cuyo significado se corresponde con una idea que sí está presente explícitamente. Esta última demanda (sentence recognition) se considera un buen indicador de la capacidad de trascender de un nivel de comprensión meramente superficial del contenido lingüístico de un texto, aunque no se requiera necesariamente la comprensión global del mismo.

Finalmente, existen evidencias de que los lectores expertos suprimen mejor y más rápidamente los significados irrelevantes aprovechando la información semántica que proporciona el contexto inmediato. En este sentido, las tareas de emparejamiento entre palabras relacionadas semánticamente en el texto o las preguntas sobre el significado de una palabra poco familiar o ambigua, que el sujeto debe inducir a partir del contexto inmediato de la propia frase o del párrafo, podrían considerarse también adecuadas para valorar la capacidad de comprensión lectora en este primer nivel.

Las pruebas objetivas plantean, no obstante, diversas objeciones en cuanto a su validez para evaluar estos indicadores.

La actividad inferencial que interviene en la comprensión del «hilo conductor» se desarrolla principalmente durante la lectura del texto, por lo que resulta difícil de evaluar con preguntas que se formulan una vez terminado el proceso. Así, en las preguntas que algunos tests denominan «literales» es difícil saber si se está evaluando capacidades de comprensión o simplemente de recuerdo inmediato. En otros tipos de preguntas parece difícil discriminar si el sujeto realiza las inferencias espontáneamente o si dicha actividad es más bien producto de la demanda que se plantea a posteriori, al responder a la cuestión.

En el caso de los tests en los que el sujeto puede acceder al texto mientras responde a las preguntas, por el contrario, las respuestas a preguntas referenciales o sobre información literal pueden realizarse mediante simples operaciones de reconocimiento, por lo que su utilidad para evaluar la comprensión ofrece muchas dudas. Algunas investigaciones han comprobado por ejemplo, que los sujetos de primaria mejoran significativamente sus resultados en este tipo de preguntas cuando se les permite volver a consultar el texto. Esta ventaja se reduce, no obstante, cuando las preguntas de la prueba hacen alusión a información global o implícita (Cain y Oakhill, 1999).

Una variante semiobjetiva que pretende soslayar esta limitación, proviene del procedimiento cloze. Se trata de ofrecer al lector un texto mutilado (con espacios en blanco) que el sujeto debe rellenar durante la misma lectura, de manera que éste sólo será capaz de restaurar las palabras que faltan si utiliza de forma estratégica las claves textuales que conducen a la representación del hilo conductor (Condemarin y Milicic, 1990). La técnica aporta la ventaja de posibilitar una cierta evaluación del proceso de la comprensión, limitando en cierta medida la contaminación derivada de la capacidad de recuerdo o de las inferencias más globales que el sujeto genera al final de la lectura. Las inferencias semánticas y «elaborativas» que posibilitan la jerarquización de las ideas del texto y la conexión con los conocimientos previos del sujeto, son difícilmente evaluables con este procedimiento. No obstante, se han obtenido correlaciones altas con pruebas clásicas, como el test de Lázaro, que avalan su validez de criterio (Artola, 1988). Otra alternativa semiobjetiva, hasta ahora mucho menos explorada, consiste en diseñar tareas de comprensión más o menos estructuradas donde los sujetos deban realizar inferencias a partir de la información que obtienen de las señalizaciones textuales y de su propia base de conocimientos previos. Frecuentemente, la presencia de algunas palabras clave, como un pronombre, un adjetivo o un sustantivo (sinónimos de una expresión anterior), nos ayudan a deducir la relación entre una idea y su antecedente. Yuill y Oakhill (1988) demostraron que la interpretación de estas palabras en textos narrativos ayuda mucho a discriminar a los niños con problemas de comprensión. La actividad de reordenar un texto fragmentado permite evaluar esta capacidad de un modo muy funcional, a la vez que resulta extraordinariamente estimulante para los alumnos. La ordenación de este particular rompecabezas requieren que el lector descubra este tipo de señalizaciones y expresiones anafóricas, reconozca el hipotético antecedente, infiera el «hilo conductor» y anticipe la progresión temática, con objeto de establecer «correferencias» entre los fragmentos del texto. En un estudio reciente con una muestra de 87 chicos de 11 y 12 años, hemos comprobado que, a pesar de su sencillez, la tarea discrimina con cierta precisión entre buenos y malos lectores, ofreciendo índices de validez más elevados que otras pruebas objetivas estandarizadas, como el mismo PROLEC-SE. Al mismo tiempo, el profesor puede obtener una información cualitativa de gran interés para ofrecer las ayudas

adecuadas al alumno y entrenar su actividad estratégica e inferencial (González y Montanero, 2002).

Las ideas más importantes sobre las que se sustenta la teoría de PIAGET son las siguientes:

1) El funcionamiento de la inteligencia:

Asimilación y Acomodación

En el modelo piagetiano, una de las ideas nucleares es el concepto de inteligencia como proceso de naturaleza biológica. Para él el ser humano es un organismo vivo que llega al mundo con una herencia biológica, que afecta a la inteligencia. Por una parte, las estructuras biológicas limitan aquello que podemos percibir, y por otra hacen posible el progreso intelectual.

Con influencia darwinista, PIAGET elabora un modelo que constituye a su vez una de las partes más conocidas y controvertidas de su teoría. PIAGET cree que los organismos humanos comparten dos "funciones invariantes": organización y adaptación. La mente humana, de acuerdo con PIAGET, también opera en términos de estas dos funciones no cambiantes. Sus procesos psicológicos están muy organizados en sistemas coherentes y estos sistemas están preparados para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno. La función de adaptación en los sistemas psicológicos y fisiológicos opera a través de dos procesos complementarios: LA ASIMILACIÓN Y LA ACOMODACIÓN.

La asimilación se refiere al modo en que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno en términos de organización actual, mientras que la acomodación implica una modificación de la organización actual en respuesta a las demandas del medio. Mediante la asimilación y la acomodación vamos reestructurando cognitivamente nuestro aprendizaje a lo largo del desarrollo (reestructuración cognitiva).

Asimilación y acomodación son dos procesos invariantes a través del desarrollo cognitivo. Para PIAGET asimilación y acomodación interactúan mutuamente en un proceso de EQUILIBRACIÓN. El equilibrio puede considerarse cómo un proceso regulador, a un nivel más alto, que gobierna la relación entre la asimilación y la acomodación.

2) El concepto de Esquema.

El concepto de esquema aparece en la obra de PIAGET en relación con el tipo de organización cognitiva que, necesariamente implica la asimilación: los objetos externos son siempre asimilados a algo, a un esquema mental, a una estructura mental organizada.

Para PIAGET, un esquema es una estructura mental determinada que puede ser transferida y generalizada. Un esquema puede producirse en muchos niveles distintos de abstracción. Uno de los primeros esquemas es el del objeto permanente, que permite al niño responder a objetos que no están presentes sensorialmente. Más tarde el niño consigue el esquema de una clase de objetos, lo que le permite agruparlos en clases y ver la relación que tienen los miembros de una clase con los de otras. En muchos aspectos, el esquema de PIAGET se parece a la idea tradicional de concepto, salvo que se refiere a operaciones mentales y estructuras cognitivas en vez de referirse a clasificaciones perceptuales.

3) El proceso de equilibración.

Aunque asimilación y acomodación son funciones invariantes en el sentido de estar presentes a lo largo de todo el proceso evolutivo, la relación entre ellas es cambiante de modo que la evolución intelectual es la evolución de esta relación asimilación / acomodación.

Para PIAGET el proceso de equilibración entre asimilación y acomodación se establece en tres niveles sucesivamente más complejos:

1. El equilibrio se establece entre los esquemas del sujeto y los acontecimientos externos.
2. El equilibrio se establece entre los propios esquemas del sujeto
3. El equilibrio se traduce en una integración jerárquica de esquemas diferenciados.

Pero en el proceso de equilibración hay un nuevo concepto de suma importancia: ¿qué ocurre cuando el equilibrio establecido en cualquiera de esos tres niveles se rompe? Es decir, cuando entran en contradicción bien sean esquemas externos o esquemas entre sí. Se produciría un CONFLICTO COGNITIVO que es cuando se rompe el equilibrio cognitivo. El organismo, en cuanto busca permanentemente el equilibrio busca respuestas, se plantea interrogantes, investiga, descubre,...etc, hasta llega al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.

4) Las etapas del desarrollo cognitivo.

En la teoría de PIAGET, el desarrollo Intelectual está claramente relacionado con el desarrollo biológico. El desarrollo intelectual es necesariamente lento y también esencialmente cualitativo: la evolución de la inteligencia supone la aparición progresiva de diferentes etapas que se diferencian entre sí por la construcción de esquemas cualitativamente diferentes.

La teoría de PIAGET descubre los estadios de desarrollo cognitivo desde la infancia a la adolescencia: cómo las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos, se organizan durante la infancia en esquemas de conducta, se internalizan durante el segundo año de vida como modelos de pensamiento, y se desarrollan durante la infancia y la adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta. PIAGET divide el desarrollo cognitivo en cuatro periodos importantes:

Período	Estadio	Edad
Etapa sensoriomotora		
a) Estadio de los mecanismos reflejos congénitos	0-1 mes	
b) Estadio de la reacciones circulares primarias	1-4 meses	
c) Estadio de las reacciones circulares secundarias	4-8 meses	
d) Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos	8-12 meses	
e) Estadio de los nuevos descubrimientos por experimentación	12-18 meses	
f) Estadio de las nuevas representaciones mentales	12-24 meses	
Etapa preoperacional	a) Estadio preconceptual	2-4 años
b) Estadio intuitivo	4-7 años	
Etapa de la operaciones concretas	7-11 años	
Etapa de las operaciones formales	11 años adelante	

IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA TEORÍA DE PIAGET

PIAGET parte de que la enseñanza se produce "de dentro hacia afuera". Para él la educación tiene como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero teniendo en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales. La acción educativa, por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento. Las actividades de descubrimiento deben ser por tanto, prioritarias. Esto no implica que el niño tenga que aprender en solitario. Bien al contrario, una de las características básicas del modelo pedagógico piagetiano es, justamente, el modo en que resaltan las interacciones sociales horizontales.

Las implicaciones del pensamiento piagetiano en el aprendizaje inciden en la concepción constructivista del aprendizaje. Los principios generales del pensamiento piagetiano sobre el aprendizaje son:

1. Los objetivos pedagógicos deben, además de estar centrados en el niño, partir de las actividades del alumno.
2. Los contenidos, no se conciben como fines, sino como instrumentos al servicio del desarrollo evolutivo natural.
3. El principio básico de la metodología piagetiana es la primacía del método de descubrimiento.
4. El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
5. El aprendizaje depende del nivel de desarrollo del sujeto.
6. El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva.
7. En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
8. La interacción social favorece el aprendizaje.
9. La experiencia física supone una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.

10. Las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento (aprendizaje interactivo).

ESCUELA PRIMARIA: MIGUEL ALEMAN, CLAVE: 30DPR0375E, SANTA CRUZ, BUENA VISTA. MISANTLA

COMPONENTE: LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: QUE LOS ALUMNOS DE 3er. GRADO ME DIANTE LA UTILIZACION DE LA ALTERNATIVA DEL JUEGO LOGREN COMPRENDER LA LECTURA.

OBJETIVO PARTICULAR: QUE LOS ALUMNOS A TRAVES DE LA UTILIZACION DE LAS ESTRATEGIAS BASICAS DE LA LECTURA LOGREN COMPRENDER TEXTOS.

NOMBRE DE LA LECTURA: AMISTAD POR CARTA

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
Español Tercer Grado	*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.	Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico. Audición de textos, lectura guiada, compartida, comentada en episodios e independientes.	*Se activaran los conocimientos previos de los alumnos a partir de preguntas. ¿Alguna vez han escrito alguna carta? ¿Tienen amigos en otros lugares? ¿Les gustaría tener amigos y escribirles una carta? *Leer en voz alta esperando turno de participación y comentando los fragmentos. *El maestro leerá nuevamente el texto a los alumnos proponiendo preguntas, procurando cambiar la actitud de los personajes.	Libro de Texto Rompecabezas El cuestionario La carta Cuaderno Lápiz Hojas Libro de juegos L. L. p.06	Recuperación de conocimientos previos Realizó predicciones Realizó inferencias Realizó comprensión específica y global. Participó en el juego

ESCUELA PRIMARIA: MIGUEL ALEMAN, CLAVE: 30DPR0375E, SANTA CRUZ, BUENA VISTA. MISANTLA

COMPONENTE: LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: QUE LOS ALUMNOS DE 3er. GRADO ME DIANTE LA UTILIZACION DE LA ALTERNATIVA DEL JUEGO LOGREN COMPRENDER LA LECTURA.

OBJETIVO PARTICULAR: QUE LOS ALUMNOS A TRAVES DE LA UTILIZACION DE LAS ESTRATEGIAS BASICAS DE LA LECTURA LOGREN COMPRENDER TEXTOS.

NOMBRE DE LA LECTURA: NIÑA BONITA

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
<p>Español</p> <p>Tercer Grado</p>	<p>*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.</p>	<p>Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico.</p> <p>Audición de textos, lectura guiada, compartida, comentada en episodios e independientes.</p> <p>Identificación relación imagen-texto</p>	<p>*Se activaran los conocimientos previos de los alumnos a partir de preguntas. ¿Conocen a una niña bonita? ¿Por qué es bonita? *Que los niños observen la imagen y digan de que va a tratar la lectura.</p> <p>Comentarles a los niños que van a lograr leyendo esta lectura.</p> <p>Quienes crees que son los personajes.</p> <p>*Audición de la lectura, preguntar si lo que dijeron del propósito es lo que aparece en el cuento.</p>	<p>Libro de Texto Cuaderno Lápiz Libro de juegos L. L. p.06</p>	<p>Recuperación de conocimientos previos</p> <p>Realizó predicciones</p> <p>Identifico la relación imagen-texto.</p> <p>Realizó inferencias.</p> <p>Participó en el juego</p>

ESCUELA PRIMARIA: MIGUEL ALEMAN, CLAVE: 30DPR0375E, SANTA CRUZ, BUENA VISTA. MISANTLA

COMPONENTE: LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: QUE LOS ALUMNOS DE 3er. GRADO ME DIANTE LA UTILIZACION DE LA ALTERNATIVA DEL JUEGO LOGREN COMPRENDER LA LECTURA.

OBJETIVO PARTICULAR: QUE LOS ALUMNOS A TRAVES DE LA UTILIZACION DE LAS ESTRATEGIAS BASICAS DE LA LECTURA LOGREN COMPRENDER TEXTOS.

NOMBRE DE LA LECTURA: EL DIENTE DE DANIELA

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
<p>Español</p> <p>Tercer Grado</p>	<p>*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.</p>	<p>Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico.</p>	<p>*Activación de los conocimientos previos invitando a los niños a conversar sobre los dientes.</p> <p>Realizando preguntas como</p> <p>¿Qué saben del porque se caen los dientes?</p> <p>¿Sabes como se les dice a los dientes que todavía no se caen?</p> <p>Se les menciono a los niños como se llama la lectura y se les pregunta sobre lo que pasara en la historia, se escriben en el pizarrón los comentarios que dieron los niños, para después comprobar con la lectura si se cumplieron las predicciones.</p>	<p>Libro de Texto Cuaderno Lápiz Libro de juegos L. L. p.24</p>	<p>Recuperación de conocimientos previos</p> <p>Realizó predicciones</p> <p>Realizó inferencias.</p> <p>Participó en el juego</p>

ESCUELA PRIMARIA: MIGUEL ALEMAN, CLAVE: 30DPR0375E, SANTA CRUZ, BUENA VISTA. MISANTLA

COMPONENTE: LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: QUE LOS ALUMNOS DE 3er. GRADO ME DIANTE LA UTILIZACION DE LA ALTERNATIVA DEL JUEGO LOGREN COMPRENDER LA LECTURA.

OBJETIVO PARTICULAR: QUE LOS ALUMNOS LOGREN IDENTIFICAR LA IMAGEN-TEXTO MEDIANTE UN JUEGO.

NOMBRE DE LA LECTURA: LA RANA TIENE MIEDO

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
<p>Español</p> <p>Tercer Grado</p>	<p>*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.</p>	<p>Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico.</p> <p>identificar la relación imagen - texto</p>	<p>Se les pide a los niños que observen la imagen del cuento y mencionen ¿de que trata el cuento y menciones ¿de que cree que trata el cuento?</p> <p>¿Quién será el personaje central? ¿Qué otros personajes participaran?</p> <p>¿De que trata la rana tiene miedo? ¿Cómo creen que terminara el cuento?</p> <p>*Anote en el pizarrón el comentario de los niños para que posteriormente puedan confirmarlos</p> <p>Se les ayuda a los niños a establecer un propósito de lectura, por ejemplo, comprobar sus predicciones.</p>	<p>Libro de Texto Cuaderno Lápiz Libro de juegos L. L. p.30</p>	<p>Recuperación de conocimientos previos</p> <p>Realizó predicciones</p> <p>Realizó muestreo</p> <p>Realizó el juego</p> <p>Identificó Imagen-texto</p>

ESCUELA PRIMARIA: MIGUEL ALEMAN, CLAVE: 30DPR0375E, SANTA CRUZ, BUENA VISTA. MISANTLA

COMPONENTE: LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: QUE LOS ALUMNOS DE 3er. GRADO ME DIANTE LA UTILIZACION DE LA ALTERNATIVA DEL JUEGO LOGREN COMPRENDER LA LECTURA.

OBJETIVO PARTICULAR: QUE LOS ALUMNOS LOGREN IDENTIFIQUEN PALABRAS DESCONOCIDAS

NOMBRE DE LA LECTURA: PITA DESCUBRE UNA PALABRA NUEVA

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
<p>Español</p> <p>Tercer Grado</p>	<p>*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.</p>	<p>Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico.</p> <p>Identificar el propósito de la lectura</p> <p>Identificar palabras desconocidas e indagar su significado</p>	<p>Antes de leer el maestro comentara sobre el titulo de la lectura y formulara preguntas: ¿Por qué creen que para Pita sea una palabra nueva? ¿Que podrá hacer para saber el significado de la palabra?</p> <p>Escribir en el pizarrón algunas predicciones de los niños.</p> <p>Se estableció junto con el grupo el propósito de la lectura.</p> <p>Al leer se realizara la audición de la lectura en voz alta, pidiendo a los niños que sigan la lectura en sus libros, adecuando la entonación de los personajes.</p>	<p>Libro de Texto Cuaderno Lápiz Libro de juegos L. L. p.44</p>	<p>Recuperación de conocimientos previos</p> <p>Identifico palabras desconocidas.</p> <p>Realizó predicciones</p> <p>Participó en el juego</p>

ESCUELA PRIMARIA: MIGUEL ALEMAN, CLAVE: 30DPR0375E, SANTA CRUZ, BUENA VISTA. MISANTLA

COMPONENTE: LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: QUE LOS ALUMNOS DE 3er. GRADO ME DIANTE LA UTILIZACION DE LA ALTERNATIVA DEL JUEGO LOGREN COMPRENDER LA LECTURA.

OBJETIVO PARTICULAR: QUE LOS ALUMNOS FAVOREZCAN LA COMPRESION ESPECIFICA

NOMBRE DE LA LECTURA: RAYOS Y CENTELLAS

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
<p>Español</p> <p>Tercer Grado</p>	<p>*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.</p>	<p>Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico.</p> <p>Audición de textos, lectura guiada compartida, comentada, en episodios e independientes.</p>	<p>Se les pregunta a los niños y se les atemorizan los rayos y que conocimientos poseen a cerca de cómo y cuando se producen, que peligro representan y que precauciones deben tomar.</p> <p>Se anotaron en el pizarrón los comentarios y también los que desean saber cerca de la lectura.</p> <p>Audición de lectura. El maestro leerá la lectura en voz alta y los niños la seguirán en sus libros, después se formularan preguntas.</p>	<p>Libro de Texto Cuaderno Lápiz Libro de juegos L. L. p.52</p>	<p>Recuperación de conocimientos previos</p> <p>Realizó predicciones</p> <p>Realizo comprensión específica Realizo comprensión global</p> <p>Participó en el juego</p>

ESCUELA PRIMARIA: MIGUEL ALEMAN, CLAVE: 30DPR0375E, SANTA CRUZ, BUENA VISTA. MISANTLA

COMPONENTE: LA LECTURA

OBJETIVO GENERAL: QUE LOS ALUMNOS DE 3er. GRADO ME DIANTE LA UTILIZACION DE LA ALTERNATIVA DEL JUEGO LOGREN COMPRENDER LA LECTURA.

OBJETIVO PARTICULAR: QUE LOS ALUMNOS REALICEN ACTIVIDADES DE COMPRENSIÓN GLOBAL.

NOMBRE DE LA LECTURA: CAPITAN GARFIO

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
<p>Español</p> <p>Tercer Grado</p>	<p>*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.</p>	<p>Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico.</p>	<p>Antes de leer se les pregunta a los niños si han leído o visto obras de teatro. Si han representado alguna.</p> <p>Se les informa a los niños que en esta ocasión leerán una obra de teatro.</p> <p>Al leer los niños exploran el texto para identificar los elementos característicos de la obra de teatro.</p> <p>Se les invita a los niños a leer individualmente el libro de texto completo, para que sepan de qué trata la obra.</p>	<p>Libro de Texto Cuaderno Lápiz Libro de juegos L. L. p.58</p>	<p>Recuperación de conocimientos previos</p> <p>El niño hizo inferencias</p> <p>Realizo comprensión específica</p> <p>Realizo comprensión global</p> <p>Participó en el juego</p>

ASIGNATURA Y GRADO	PROPOSITO	CONTENIDO	ACTIVIDADES	REFERENTES	EVALUACION
Español Tercer Grado	*Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lecturas básicas para comprensión de textos escritos.	Estrategias de lectura activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo, inferencias para la interpretación del significado global y específico. Audición de Textos Distinción realidad-fantasía.	Antes de leer informe a los niños lo sucedido en una entrevista con el Capitán Garfio. Pregúnteles que saben de él. Si es un personaje real o fantástico, cuales son sus características físicas y de carácter y cual es su ocupación. Pregunte a los niños que creen que el entrevistador le preguntara al capitán Garfio y que responderá este.	Libro de Texto Cuaderno Lápiz Libro de juegos L. L. p.70	Recuperación de conocimientos previos El niño hizo inferencias Realizo comprensión específica Realizo comprensión global Distinción realidad-fantasía. Participó en el juego

PLAN DE TRABAJO.

PROCESO	ALTERNATIVA	OBJETIVO	SUJETOS	RECURSOS	TIEMPO
Comprensión de textos escritos	Audición de textos	-Que el alumno logre identificar las estrategias para la comprensión de texto.	-alumno - Maestro	Libro de Texto Cuaderno Lápiz Hojas Libro de juegos	Una semana.
Comprensión de Textos escritos	Ejercicios de lectura para la comprensión de textos.	-Que el alumno ejercite la comprensión lectora.	-alumno - Maestro	Libro de Texto Cuaderno Lápiz	Una semana
Comprensión de Textos escritos	Estrategias de lectura	-Que el alumno identifique las diversas estrategias de lectura.	-Alumno - Maestro	Libro de Texto Cuaderno Lápiz	Una semana.
Identificación de la relación imagen-texto	Ejercicios de identificación imagen- texto	-Que el alumno identifique por medio de la lectura la relación entre imagen - texto	-Alumno - Maestro	Libro de Texto Cuaderno Lápiz Hojas Libro de juegos	Una semana.
Comprensión de textos escritos	Ejercicios de lecturas.	-Que el alumno reconozca y distinga los elementos del sistema de escritura.	-Alumno - Maestro	Libro de Texto Cuaderno Lápiz Hojas Libro de juegos	Una semana
LECTURA Y ESCRITURA	Representación escrita de palabras elegidas	Que el alumno conozcan la representación escrita de palabras elegidas por ellos mismos	-Alumno - Maestro	- libro del maestro. - libro del alumno. - fichero de actividades. - hojas blancas. - un sobre - cuaderno.	Una semana
ESCRITURA	Completar las oraciones	Que los alumnos conozcan la escritura como un medio de comunicación.	-Alumno - Maestro	- libro del maestro. - libro del alumno. - libro de actividades. - libro recortable. - resistol.	Una semana

CRONOGRAMA

MES Y ACTIVIDAD	ENERO					FEBRERO					MARZO					ABRIL				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
COORDINACION																				
OBSERVACION DEL DIAGNOSTICO																				
AUDICION DE TEXTOS																				
IDENTIFICACION IMAGEN-TEXTO																				
RELACION DE DIAGNOSTICO E INNOVACION																				
COMPRESION LECTORA																				

REPORTE DE ACTIVIDADES DE LAS PLANEACIONES

El proyecto de innovación se llevo a cabo a través de ocho planeaciones didácticas, con la aprobación de los padres de familia y el director de la escuela, para beneficiar a los alumnos.

Esto se llevo a cabo en una junta donde se explico la problemática antes mencionada y la alternativa que se utilizaría.

Se realizaron ajustes a los propósitos y contenidos de las planeaciones, ya que no se habían tomado el plan y programa de Español y no tiene coherencia con las actividades que se iban a desarrollar para lograra los objetivos particulares.

En un principio el obstáculo que se mantuvo para la aplicación del proyecto fue la constante suspensión de clases por cursos, juntas de consejo técnico, y la inasistencia también de los alumnos, ya que por lo regular cuando hace frío o llueve no asisten. En esos días, cuando no asisten algunos alumnos, se hace un repaso de lo que se ha trabajado anteriormente. Otro de los problemas que se presenta al trabajar con los alumnos fue que tenían poca integración entre ellos, marginaban a un niño que presentaba problemas de conducta.

En lo que se refiere al tiempo destinado para la aplicación de este proyecto se hicieron ciertos ajustes debido a los días que no hubo clases y a la inasistencia de algunos niños. También hubo planeaciones que tuvieron que alargarse más debido a que los niños no les habían quedado claro algunos propósitos que se querían alcanzar con las actividades realizadas.

En el transcurso de la aplicación los niños fueron asimilando la nueva metodología y así se les fue facilitando la realización de las actividades propuestas.

Los niños mostraban mayor interés cuando la actividad se realizaba por medio del juego y cuando formaban equipos de trabajo, donde se les notaba la apatía en la realización de preguntas y respuestas sobre el texto, puesto que eso se les dificultaba más.

A partir de los resultados logrados, entre lo que se destacaba básicamente, es un incremento en el porcentaje de alumnos que lograron transitar de una descodificación de textos hacia una comprensión de los mismos. En términos reales, hubo un logro de 48% de comprensión inicial del contenido hacia un 80% al término de la aplicación de la alternativa, lo cual representa un incremento aproximadamente de un 100% de la población inicial que no lograba acceder a los contenidos de textos, respecto a los resultados finales.

BIBLIOGRAFÍA

A. Sociología de la vida cotidiana. (1977).

A. Sociología de la vida cotidiana. (1977).

Desarrollo del Niño y Aprendizaje, UPN. (1986).

El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. (1988).

El Desarrollo de los Procesos Superiores. (1988).

El juego, Antología Básica. (1988).

ERICKSON, H. (1988).

La Formación del símbolo en el niño. (1986).

La Verdadera Naturaleza del Juego. (1978).

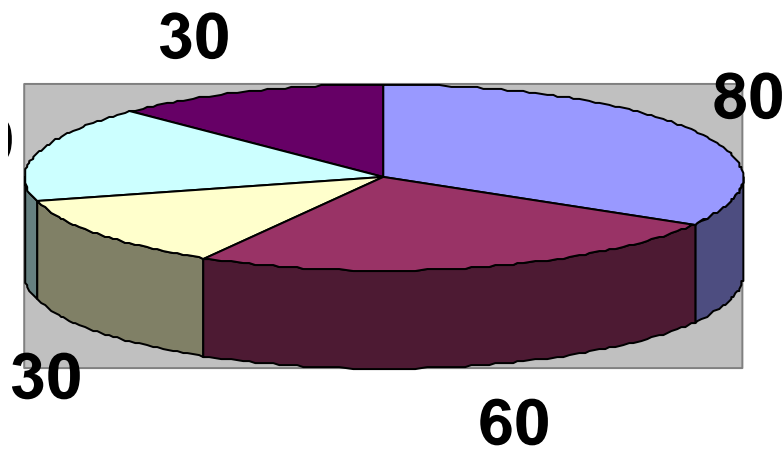
Teoría del Aprendizaje, Antología Básica. (1986).

UPN. (1986). *Desarrollo del Niño y Aprendizaje.*

VIGOSTKI, L.S. (1988).

ANEXOS

GRAFICAS DE EVALUACION



- **IDENTIFICACION
IMAGEN-TEXTO**
- **HICIERON
PREDICCIONES**
- **HICIERON
INFERENCIAS**
- **REALIZO
COMPRENSION
LITERAL**
- **REALIZO
COMPRENSION
GLOBAL**