
**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD 141 GUADALAJARA



**¿CÓMO HACER QUE ALUMNAS DE SEXTO GRADO
LOGREN COMPRENDER LA INFORMACIÓN ESCRITA
CONTENIDA EN SUS LIBROS DE TEXTO?**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PRESENTA
LUZ ELENA VELÁZQUEZ NAVARRO**

GUADALAJARA, JAL. AGOSTO DE 1997



MCM 16/VI/98

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

GUADALAJARA, JAL. 2 DE AGOSTO DE 1997

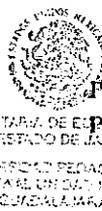
C. PROFR. (A) LUZ ELENA VELAZQUEZ NAVARRO
PRESENTE

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: ¿COMO HACER QUE ALUMNAS DE SEXTO GRADO LOGREN COMPRENDER LA INFORMACION ESCRITA CONTENIDA EN SUS LIBROS DE TEXTO?

PROPUESTA PEDAGOGICA opción
MTR. VICTOR MANUEL ROSARIO MUÑOZ, a propuesta del asesor pedagógico C.
; manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará, al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
" EDUCAR PARA TRANSFORMAR "



Ofelia Morales O.
MTRA. OFELIA MORALES ORTIZ
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 141 GUADALAJARA

DEDICATORIA

A mi esposo e hijos
por tener la suficiente
paciencia para comprender
mis aspiraciones.

A mi madre, porque siempre ha
inculcado en sus hijos los deseos
de mejorar cada día.

A los profesores Víctor Manuel Rosario
y Manuel Moreno Castañeda por
sus enseñanzas y apoyo en la
realización de este trabajo.

A mi hermano José de Jesús
por su permanente ayuda
en mi trabajo docente

ÍNDICE

	pag.
INTRODUCCIÓN - - - - -	- 1
 CAPÍTULO I: La comprensión lectora: alcances y limitaciones - -	 - 4
1.1 Procesos de problematización - - - - -	- 4
1.2 Contexto institucional - - - - -	- 7
1.3 Contexto socioeconómico - - - - -	- 10
1.4 Justificación - - - - -	- 11
1.5 Enunciación del problema- - - - -	- 13
1.6 Objetivos de la investigación - - - - -	- 14
 CAPÍTULO II: Teorías que respaldan el nuevo enfoque en la enseñanza y práctica de la lengua escrita - - - - -	 - 16
2.1 La lengua escrita y la tradición de su enseñanza - - - - -	- 16
2.2 Los nuevos enfoques en la enseñanza de la lengua escrita - - - - -	- 18
2.3 Lectura y comprensión lectora - - - - -	- 21
2.4 La comprensión lectora y el lector - - - - -	- 23
2.5 la comprensión lectora y el texto - - - - -	- 26
2.6 Evaluación de l comprensión lectora - - - - -	- 28
2.7 Aspectos a evaluar en la comprensión lectora - - - - -	- 29
2.7.1 Características del alumno de sexto grado - - - - -	- 29
2.7.2 Características del texto - - - - -	- 33
2.7.3 Características de las preguntas - - - - -	- 34
2.7.4 Tiempo y periodicidad - - - - -	- 35
2.8 El aprendizaje significativo en la lectura de comprensión - - - - -	- 36
 CAPÍTULO III. Propuesta Pedagógica par mejorar la comprensión de la lectura de textos en los alumnos de sexto grado - - - - -	 - 44
3.1 Fundamentación - - - - -	- 44
3.2 Objetivos de la propuesta - - - - -	- 47
3.3 Lectura y análisis de diversos tipos de texto - - - - -	- 48
3.3.1 Planteamiento de las situaciones de lectura - - - - -	- 49
3.4 Sugerencias para mejorar la comprensión lectora - - - - -	- 51

INTRODUCCION

Durante mucho tiempo la acción de leer se consideraba como sinónimo de descifrar, decodificar; la lectura era entonces desde esa perspectiva, la simple correspondencia entre letras y sonidos, bastaba con conocer los sonidos de las letras, juntarlos y empezar a formar palabras, después oraciones hasta llegar a los textos más complejos, el significado llegaría después, y el goce por la lectura se iría adquiriendo posteriormente.

En la actualidad, las corrientes pedagógicas ubicadas en la línea constructivista, ven al educando como un ser en búsqueda constante de explicaciones acerca de lo que sucede a su alrededor, un individuo activo que se formula hipótesis que ira desechar o reforzando según sus propias experiencias. En su contacto con la lengua escrita, el individuo desde sus primeros años de vida va descubriendo la forma, función y significado de los textos, se va formulando hipótesis y cuestionamientos que gradualmente va a ir clarificando; va formando un sistema lógico de pensamiento que lo lleva incluso a aceptar las arbitrariedades del lenguaje de los adultos para poder ser aceptado y entender el mundo en el que está inmerso.

Para mala fortuna de los educandos aún persisten en las escuelas actuales, prácticas tradicionalistas en la enseñanza de la lecto-escritura que no toman en cuenta la forma en que el niño aprende y lo someten a situaciones de lectura y escritura ficticias que no responden a una necesidad y mucho menos al interés de los educandos. Gran parte de la fobia por la lectura y de los niveles de incomprensión, encuentran en las circunstancias enunciadas las principales causas. Sin embargo es alentador que cada

día tomen más fuerza otro tipo de prácticas más acordes con la estructura de pensamiento infantil.

En el presente trabajo se aborda a profundidad el problema de la incomprensión lectora en alumnos de sexto grado de la escuela «Teresa Barba Palomera» ubicada en Puerto Vallarta Jalisco. La primera parte de esta propuesta es una visión general de la forma en que se presenta el problema, las evidencias que se han observado, las causas que lo ocasionan y las características del contexto.

Enseguida se enumeran los propósitos que se persiguen con la investigación y se cita todo el respaldo teórico basado en teorías pedagógicas de actualidad. El marco teórico está tomado de la corriente constructivista de pensamiento, se citan investigaciones derivadas de la Psicología Genética de Jean Piaget, específicamente su aplicación directa mediante la pedagogía operatoria, se cita también la importancia del aprendizaje significativo en la lectura y su comprensión así como las implicaciones que conlleva la acción de leer.

En la tercera parte, se retoman las causas del problema y su fundamentación teórica para proponer una metodología didáctica que lleve a los alumnos a la lectura y análisis de diversos tipos de textos y a la práctica de acciones de lectura que no vayan asociadas con el tedio y el aburrimiento, sino con la diversión, interacción y socialización.

La presente es una propuesta que se puede generalizar a todos los grados de la educación primaria y a diversos contextos para solucionar en parte el problema de la incomprensión de la lectura.

CAPITULO I

LA COMPRESION LECTORA: ALCANCES Y LIMITACIONES

1.1.- Proceso de problematización

Entre las finalidades con las que debe cumplir la educación, se encuentran las de «contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plenamente sus capacidades humanas y favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos» (1).

Sin embargo, pese a la claridad con la que se plantean los fundamentos teórico y legal de la educación; es claro que no se les ha dado cabal cumplimiento a los mismos, en muchas de nuestras aulas siguen predominando prácticas educativas que atentan contra la formación integral del individuo, al favorecer en exclusiva procesos que le dan mayor importancia al aspecto cognitivo, descuidando la formación de hábitos, actitudes y habilidades que son de gran utilidad para que el educando pueda desenvolverse sin problemas en el ámbito de la vida cotidiana, fuera de los límites del conocimiento escolar.

El círculo vicioso de la educación inicia desde que el educando ingresa a la escuela primaria en donde los contenidos básicos en torno a los que se organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, según el plan general del nivel deben encaminarse a asegurar que los niños:

(1) Ley General de Educación p. 3

«Adquieran y desarrollen habilidades intelectuales (La lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida escolar».(2)

Es claro que la realidad educativa dista mucho de ser como se plantea líneas arriba; desde que alumno ingresa al primer grado de la educación primaria, se enfrenta al reto casi exclusivo de aprender a leer, escribir, conocer los números y realizar algunas operaciones básicas, tales son los criterios de aprobación en los que se simplifican los propósitos de la educación. El hecho de que un niño sepa leer y escribir es determinante para que pueda ser promovido al grado siguiente, el resto de los conocimientos, habilidades, actitudes y hábitos queda al margen.

Esta manifiesta prioridad por el aprendizaje de la lectura y la escritura en el primer grado de educación primaria, ha creado la necesidad entre los docentes, de implementar metodologías que lleven a los niños a dominar lo más rápido que sea posible esas habilidades y lo peor del caso es que tales métodos no parten precisamente de los intereses del niño, no toman en cuenta su nivel de desarrollo ni sus conocimientos previos, lo que a su vez ocasiona que se propicien aprendizajes mecánicos, irreflexivos que no le permiten al niño actuar con independencia e iniciativa en cuestiones prácticas de su vida cotidiana.

En el caso específico de la lectura, el alumno se enfrenta a escritos estereotipados y encajonados en los límites del número de letras que el maestro quiere que dominen los niños, y éstos decodifican, que no es lo mismo que leer, enunciados que no

(2) Planes y programas de educación primaria. SEP México 1993 p. 6-18

les dicen nada porque no son extraídos de ámbitos vivenciales. Con esa práctica mecánica de la lectura y la escritura el niño va cursando grado tras grado su educación primaria hasta que egresa sin tener el perfil adecuado para hacer frente al nivel de secundaria.

Todos los niños inician su aprendizaje de la lengua escrita mucho antes de ingresar a primer grado. Desde los tres o cuatro años imitan los actos de lectura y escritura del adulto y comienzan a construir hipótesis propias, que se acercan progresivamente a las de nuestro sistema de escritura y el ritmo de aprendizaje de tales convencionalismos depende del grado en que el niño esté familiarizado con formas de representación escritas. Quienes tengan más contacto con la lengua escrita podrán acceder más rápidamente al manejo de la misma, quienes no tengan esa oportunidad, sostendrán hipótesis muy lejanas a las nuestras, lo que hará imposible que con las metodologías actuales logren terminar en un año su aprendizaje de la lecto-escritura.

El maestro de primer grado de primaria debe aceptar la existencia de diferencias entre los niños ocasionadas por su mayor o menos contacto previo con la lengua escrita, pero no para etiquetarlos como «buenos» o «malos», sino para asumir la obligación en que está la escuela de compensar esas diferencias, ofreciendo a los niños un máximo de contacto con material escrito y con lectores, así como oportunidades de comprender la utilidad de la lengua escrita antes de exigirles que aprendan a leer y a escribir. No se trata de proponer al niño un modelo para que lo copie, lo reproduzca al dictado o lo combine de diferentes maneras; se trata de crear situaciones de aprendizaje que permitan al niño pensar, diferenciar dibujo y escritura, clasificar material escrito, descubrir el código de la lengua escrita, anticipar el significado de un texto, deducir correspondencias entre la lengua oral y la escrita, re-

inventar la escritura, reflexionar sobre sus hipótesis. Es importante dejar de utilizar frases u oraciones vacías, de significado inexistente que se han inventado especialmente para los niños de primer grado. Lo que los niños lean, lo que los niños escriban debe ser algo que surja de su propia necesidad, expresiones que tengan verdadero valor comunicativo que le permitan al alumno poner en acción su competencia lingüística. «Si se quiere que la lectura deje de ser un descifrado mecánico, ésta debe plantearse como para cualquier lector: una forma de captar un significado que otra persona ha querido transmitir.» (3)

La lectura es una habilidad básica que le permite al alumno poder acceder a conocimientos diversos de cualquier área o asignatura, leer es atribuirle significado a lo que está escrito, lo demás es decodificar. Pese a la importancia que encierra la lectura, al parecer no se le ha dado el lugar que debe tener como medio para el aprendizaje en general, es una práctica que se ha confinado casi en forma exclusiva en el área de español, y su falta de práctica sistemática ha provocado que los alumnos egresen del nivel de primaria sin ser capaces de rescatar el contenido de textos simples o de entender instrucciones escritas.

1.2.- Contexto institucional

El problema anterior se ha detectado en el grupo de sexto grado de la escuela «Teresa Barba Palomera», ubicada en el centro de la ciudad de Puerto Vallarta Jalisco. El grupo está integrado por 29 niñas cuyas edades oscilan entre los 10 y los 13 años. Desde el inicio del presente ciclo escolar, al aplicar el examen diagnóstico,

(3) Cfr. «Contenidos de Aprendizaje» Anexo 1 México U.P.N. 1989 p. 34

se pudo verificar la dificultad que tenían la mayoría de las alumnas para entender y realizar las instrucciones planteadas en el examen escrito, a pesar de que se procuró que las indicaciones fueran sencillas, las niñas constantemente pedían la ayuda de la maestra para que se les explicara que era lo que tenían que realizar en cada apartado del examen. Posteriormente detecté, que al realizar la reconstrucción oral de algunos textos, las alumnas caían en imprecisiones acerca de los datos manejados en la lectura, por lo que había necesidad de volver al texto leído y retomarlo con lectura lenta, explicando o cuestionando cada renglón o párrafo del mismo a fin que existiera una comprensión adecuada. Otra evidencia más del problema se detectó al aplicar cuestionarios de historia y geografía extraídos de diversos temas desarrollados en sus libros de texto, en las respuestas dadas por ellas se pudo observar la tendencia a buscar palabras clave o frases que vinieran planteadas exactamente igual que en su libro para luego anotar como respuesta las mismas palabras del libro que se encontraban después de la palabra o frase que aparecía en la pregunta del cuestionario, hay ocasiones en que según la forma como está planteada la pregunta se puede responder de esa manera, dando indicios falsos de que los alumnos entendieron el contenido del texto y eso se demuestra posteriormente, ya que se ha dado respuesta al cuestionario y da inicio una fase de comentarios acerca del tema; es frecuente que se presenten casos de alumnas que tuvieron una respuesta acertada en el cuestionario, pero que al momento de responder a una pregunta oral o exponer un comentario sobre el tema, no son capaces de hacerlo con lo que se pone en evidencia la comprensión de la lectura del texto.

El grupo en el que se presenta el problema descrito es el sexto «C», es decir, hay tres grupos de ese mismo grado y cada uno tiene en promedio 29 alumnas con lo que el manejo de situaciones de aprendizaje no es muy difícil y se pueden detectar

fácilmente las deficiencias. En la escuela hay en total 13 grupos, cada uno trabaja en aulas debidamente diseñadas en lo referente a amplitud, iluminación y ventilación. Entre las instalaciones se cuenta también con un museo, dos direcciones, una para cada turno, y un salón de actos; también hay dos baños. La institución está construida en dos plantas con los requerimientos de seguridad necesarios.

La escuela «Teresa Barba Palomera» entró en funcionamiento el primero de noviembre de 1943, pero en aquel entonces llevaba el nombre de «Centro Escolar 15 de Mayo». En ese tiempo contaba con ocho aulas, una dirección, un salón de actos, un patio de recreo, dos baños y casa para el maestro.

En 1954, dado el crecimiento de la población escolar por el gran despegue turístico de Puerto Vallarta se construyó un edificio anexo con ocho aulas más que en la actualidad forma parte de otra escuela. Pero la demanda siguió creciendo, por lo que fue necesario construir la planta alta.

El cambio de nombre ocurrió oficialmente el 14 de febrero de 1986, en sesión solemne de cabildo se rindió homenaje a la profesora «Teresa Barba Palomera» y se dio su nombre a la institución educativa que hasta la fecha llevaba el de «15 de Mayo».

La escuela Teresa Barba Palomera tiene una gran demanda de alumnos, esto se puede deducir por la rapidez con la que se llevan a cabo las pre-inscripciones e inscripciones y por los comentarios de los padres de familia acerca de la dificultad para encontrar cupo para sus hijas en el plantel.

El personal que forma parte de la institución está constituido por: 13 maestras, una secretaria técnica, una directora y dos intendentes.

Las dimensiones del patio cívico no van acordes con la población escolar, ello provoca que durante el recreo existan serios problemas para el libre esparcimiento de las niñas, una gran cantidad de ellas, sobre todo las más pequeñas se quedan a jugar en pequeños grupos en los pasillos.

1.3.- Contexto socio-económico

Volviendo al caso específico del sexto grado en el que se está ubicando el problema se pudo detectar por medio de una pequeña encuesta, el nivel socioeconómico y la situación familiar de los padres de familia de mis alumnas de sexto grado y algunos datos obtenidos son los siguientes:

El 48.2% de los padres de familia son empleados de alguna dependencia pública o privada, el 34.4% tienen negocio propio, el 10.3% son obreros y el 6.8% tienen y ejercen alguna profesión. (Ver gráfica en anexo 1)

Sobre la situación familiar se pudo investigar que el 75.8% de mis alumnas, son hijas de padres que viven unidos en matrimonio, el 17.2% son hijas de padres separadas y el 6.8% de madres solteras. El 100% por ciento de los padres de mis alumnas saben leer y escribir, y tienen una escolaridad promedio de 10 años. Todas las

alumnas manifestaron tener en su casa acceso a material escrito como cuentos, libros, diccionarios etc. y en ningún caso se expresó dificultad para no cumplir con el material que la escuela les requiere. (Ver gráfica en anexos 3 y 4)

El análisis general de la situación me lleva a plantearme las siguientes reflexiones:

¿Es la escasa importancia que se le da a la lectura de comprensión en los diferentes grados escolares, lo que determina la aparición del problema?

¿Las instrucciones escritas que deben acatar mis alumnas están formuladas adecuadamente?

¿Los textos a los que tienen acceso están adecuados a su nivel para que los puedan comprender?

1.4.- Justificación

La adecuada comprensión de lo que se lee, garantiza a las personas poder adentrarse al universo de la comunicación escrita, captar los mensajes, pensamientos, reflexiones, ideas y formas de comunicación de otros seres humanos, de otros

tiempos, de otros lugares, en síntesis, el sistema de representación escrita de la lengua, hace del hombre cotidiano un ser universal. De ahí surge la necesidad de que la escuela forme alumnos lectores, que puedan manejar y comprender la lengua escrita como un eficiente sistema de comunicación, que desarrollen el gusto por la lectura como una forma de adentrarse a mundos ficticios, producto de mentes creativas que recrean la realidad cotidiana y la convierten en realidad literaria usando como medio la palabra escrita manejada en forma bella. La lectura permite al individuo adentrarse a la actualidad recuperando la información escrita que cada día da a conocer los sucesos del mundo y del universo, el resultado de investigaciones recientes, los nuevos conocimientos y tantos otros temas contenidos en millones de publicaciones escritas.

El desarrollo de la habilidad para leer y comprender abre las puertas del conocimiento y del entendimiento del mundo circundante, ubica al ser humano en el aquí y en el ahora, a partir de lo que conoce. La comprensión de la lectura es pues, una inminente prioridad que se debe fomentar en nuestras escuelas. Sin embargo, esa manifiesta importancia de la lectura se ve minimizada por la acción continua de la lectura para fines diferentes a los que debe servir, es cierto, la lectura es un valioso medio para obtener información sobre todas las áreas del conocimiento.

Hay claras evidencias que muestran que cuando no existe la suficiente capacidad y preparación de parte del lector para rescatar el significado de los textos, no es posible tampoco acceder a los conocimientos sobre otras áreas. Un ejemplo claro que se puede dar al respecto es el siguiente: En los exámenes que se aplicaron a las alumnas de sexto grado del grupo que estuvo a cargo de la sustentante, se analizaron resultados en el área de matemáticas y muchas de ellas no fueron capaces de

resolver problemas contenidos en el instrumento de evaluación. Una conclusión errónea hubiera sido considerar que las alumnas no sabían matemáticas, pero en este caso se hicieron pruebas alternativas mediante las cuales se pudo constatar que lo que no entendían era el planteamiento y la redacción de los problemas, y que se tenían problemas con la terminología.

El anterior es un ejemplo ilustrativo de la importancia de la comprensión lectora. Pero la lectura, además de un medio para adquirir conocimientos es un fin en sí misma, la lectura vista como fin proporciona deleite cuando es realizada con interés. En la actualidad nos quejamos de la falta de interés de nuestros alumnos para leer, sin embargo, gran parte de esa apatía encuentra su explicación en la utilización de la lectura como castigo: «Por no haber traído la tarea vas a leer de la página 35 a la 82, y lees bien porque te voy a preguntar».

La lectura puede ser apasionante y útil si se aborda de manera adecuada ya sea como medio o como fin, este trabajo parte de esa idea y pretende aportar elementos valiosos al respecto.

1.5.- Enunciación del problema

Dada la visión global del problema y partiendo de la idea de que leer es atribuir significado a lo que está escrito, me planteo esclarecer lo siguiente:

«¿COMO LOGRAR QUE ALUMNAS DE SEXTO GRADO LOGREN COMPRENDER LA INFORMACION ESCRITA CONTENIDA EN SUS LIBROS DE TEXTO?»

1.6.- Objetivos de la investigación

Para tratar de esclarecer la problemática anterior me propongo realizar una investigación que perseguirá los siguientes propósitos:

- 1.- Explicar las causas que originan la incomprensión de la información escrita por parte de alumnos de sexto grado.
- 2.- Proporcionar el fundamento teórico que respalde la crítica a las deficiencias de la metodología tradicional que se usa en algunas instituciones para enseñar a los niños a leer y a escribir.
- 3.- Demostrar que la comprensión de la lectura aumenta cuando se parte del interés de los propios alumnos.
- 4.- Proponer alternativas viables que conlleven a lograr una adecuada comprensión de la información escrita en los libros de texto de alumnos de sexto grado.

CAPITULO II

TEORIAS QUE RESPALDAN EL NUEVO ENFOQUE EN LA ENSEÑANZA Y PRÁCTICA DE LA LENGUA ESCRITA

Saber leer es una necesidad apremiante e imprescindible para que un individuo pueda desenvolverse plenamente en la sociedad actual, sin embargo, muchos estudiantes y personas en general son incapaces de valerse del sistema de escritura como medio de comunicación y ésto no se debe precisamente a que no les sea necesario, sino a los bajos niveles de comprensión lectora.

La escuela ha orientado gran parte de sus esfuerzos a encontrar la «mejor» manera de enseñar a leer, para cumplir con ello una de las tareas fundamentales que la sociedad le ha encomendado: la alfabetización. Sin embargo, el cumplimiento de tal tarea aún se encuentra alejado de lo que podría considerarse una respuesta efectiva a esa demanda social ya que los resultados de diversas investigaciones reflejan altos índices de reprobación y deserción que tienen como causa directa una deficiente adquisición de la lengua escrita en los primeros años de vida escolar; aunado a ello se ha visto incrementado el índice de analfabetismo funcional que existe en nuestro país.

La escuela ha dado existencia a una especie de sistema de «escritura escolar» poniendo énfasis en el conocimiento técnico o la mecánica de la lectura, olvidando que ésta implica una comunicación entre el lector y el autor por medio del texto y hace caso omiso a los intereses del niño al predeterminedar los contenidos, los ejercicios y las secuencias, así establece un punto de partida igual para todos y delimita el mismo tiempo para todos.

«La mayor consecuencia de esta situación es que para el niño la lectura se asocia con el hastío y el aburrimiento, por una parte debido a la falta de variedad de textos y por otra porque tiene que aprenderlos de memoria, aún cuando en muchos casos están fuera de sus posibilidades cognitivas.» (4)

2.1.-La lengua escrita y la tradición de su enseñanza

Saber leer y escribir es un aspecto esencial del contenido curricular del primer grado de educación primaria, la adquisición adecuada de tales habilidades tiene influencia preponderante en la decisión final de reprobación a un niño o permitir que pase al grado inmediato posterior, también existe una correlación directa entre el reiterado fracaso de la adquisición de la lengua escrita y la deserción escolar. El maestro de primer grado se enfrenta a la angustiosa responsabilidad de jugar un papel decisivo en la alfabetización de su grupo de alumnos, sabiendo que su fracaso incidirá en la producción de repetidores o peor aún de desertores escolares, futuros adultos analfabetos reales o funcionales.

Tradicionalmente se ha concebido a la lectura como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo-motrices que consisten en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra, oración o párrafo. La evaluación de la adquisición de tal habilidad está centrada en el resultado final que el alumno alcanza después de haber seguido la secuencia de aprendizaje. Se evalúa la posibilidad de sonorizar un texto, con la suposición de que el significado se da por añadidura cuan-

(4) Cfr. Margarita Gómez Palacio y Otros «La Lectura en la Escuela» SEP México 1995

do la sonorización es correcta.

Una vez que el niño domina la oralización correcta de la secuencia gráfica, los maestros asumen la responsabilidad de asegurar que el alumno obtenga el significado del autor. Posteriormente, una vez que se domina la mecánica de la lectura, en los grados de tercero a sexto de primaria, la enseñanza asume formas metodológicas que implican los usos del sistemas de escritura para la apropiación de otros contenidos curriculares, dicha apropiación es mediada además por la intervención del maestro, quien determina que se lee, como se lee y que debe comprenderse. «En este contexto, si la enseñanza y el aprendizaje de la lectura están sujetos a las reglas específicas del uso escolar, generalmente a través de la repetición y memorización de un texto realizadas por el alumno, la clave está, entonces, en encontrar el método de enseñanza que proporcione los resultados esperados.» (5)

La mayoría de las metodologías utilizadas en la actualidad para la enseñanza de la lengua escrita tienen por lo menos tres puntos en común:

- a).- Proponen las mismas actividades para todos los niños desconociendo las diferencias que pudieran existir entre ellos, ya sea causa de una estimulación previa con respecto a la lectura o a la escritura o porque los niños se encuentran en diferentes etapas de su proceso de formación de la lengua escrita.
- b).- Suponen que los niños que llegan a primer grado no saben nada de la lengua escrita y que, por lo tanto, es el maestro quien debe enseñarlo todo.
- c).- Consideran al niño como un ser pasivo que se limita a reproducir mecánicamente

(5) Ibid. p. 58

te los modelos que se le proponen ya sea a través de la memorización de las frases que aparentemente está aprendiendo a leer , ya sea a través de la copia de palabras, oraciones o sílabas que aparentemente está aprendiendo a escribir.

2.2. Los nuevos enfoques en la enseñanza de la lengua escrita

Investigaciones relativamente recientes referentes al proceso de adquisición de la lengua escrita han arrojado como resultado algunos aspectos relevantes que se deben tomar en cuenta, algunos de ellos son:

a).- Todos los niños inician el aprendizaje de la lengua escrita mucho antes de ingresar a primer grado. Desde los tres o cuatro años los niños imitan actos de lectura y escritura del adulto y comienzan a construir hipótesis propias que se acercan progresivamente a las de nuestro sistema de escritura, y el ritmo de ese proceso depende en gran medida del grado de contacto que tiene el niño con la lengua escrita.

b).- El niño actúa frente a la lengua escrita en forma eminentemente activa, formulando hipótesis que lo llevan a determinar que material sirve para leer y cual no, anticipar el contenido posible de un texto escrito a partir de una imagen, establecer correspondencias entre un enunciado oral y un texto escrito deduciendo la ubicación posible de cada palabra, inventar otras formas de escribir las palabras, reflexionar sobre lo que se ha hecho, dudar, autocorregirse y todo sin saber «leer y escribir» si tomamos esta expresión al pie de la letra.

Lo anterior nos lleva a pensar en la apremiante necesidad que hay de implementar metodologías que inviertan los supuestos básicos de las metodologías tradicionales vigentes y ello implicaría fundamentalmente:

-Aceptar la existencia de diferencias entre los niños, ocasionadas por su mayor o menor contacto previo con la lengua escrita y asumir la obligación de compensar esas diferencias ofreciendo a los alumnos un máximo contacto con material escrito y con lectores, así como oportunidades de comprender la utilidad de la lengua escrita antes de exigirles que aprendan a leer y a escribir.

-Tomar en cuenta los conocimientos previos para ayudarles a salir adelante.

-Respetar al niño como un ser pensante que no se limita a recibir y reproducir los modelos que le llegan desde fuera, sino que actúa inteligentemente sobre ellos.

-Utilizar la lengua escrita como un medio efectivo de comunicación, dejando de utilizar oraciones vacías de significado e inexistentes en el lenguaje oral cotidiano.

-Darle prioridad a la anticipación del significado de lo que se lee antes que al descifrado mecánico, dado que si se quiere que la lectura sea una actividad con sentido para el niño, esta debe plantearse como para cualquier lector: una forma de captar un significado que otra persona ha querido transmitir.

-Darle prioridad a la lectura espontánea que tome en cuenta los intereses de los propios niños y sirva como un medio para enterarse de lo que otros quieren comunicar.(6)

(6) Ibid. p. 63

En los Planes y Programas de educación Primaria (SEP, 1993), específicamente en donde se marca el enfoque que se le debe dar a la materia de Español, se señala que:

«El maestro tiene una amplia libertad en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura» pero también afirma que «es conveniente respetar la diversidad de las prácticas reales de enseñanza, sin desconocer que existen nuevas propuestas teóricas y de método con una sólida base de investigación y consistencia en su desarrollo pedagógico... (por lo que) cualquiera que sea el método que el maestro emplee para la enseñanza inicial de la lecto-escritura, ésta no se reduzca al establecimiento de relaciones entre signos y sonidos, sino que se insista desde el principio en la comprensión del significado de los textos. Este es un elemento insustituible para lograr la alfabetización en el aula, en donde deben existir múltiples estímulos para la adquisición de la capacidad de leer y escribir».

En lo que se refiere al aprendizaje y la práctica de la lectura, los programas proponen que desde el principio se insista en la idea elemental de que los textos comunican significados y de que los textos de muy diversa naturaleza forman parte del entorno y de la vida cotidiana.

Los programas sugieren que los alumnos trabajen con textos que tienen funciones y propósitos muy distintos: literarios, informativos, científicos, etc. ya que estas actividades permiten a los estudiantes desarrollar estrategias adecuadas para la lectura de diversos tipos de textos y para procesar y usar su contenido. Con esta orientación se pretende que los alumnos desarrollen gradualmente la destreza del trabajo intelectual con los libros y otros materiales impresos, para que sean capaces de establecer la organización de la argumentación, de identificar las ideas principales y complementarias, de localizar inconsecuencias y afirmaciones no fundamentadas y de utilizar los diccionarios, enciclopedias y otras fuentes de información sistematizada.

Estas destrezas permitirán al alumno adquirir sus propias técnicas de estudio y ejercer su capacidad para el aprendizaje autónomo.

2.3. Lectura y comprensión lectora

Tradicionalmente se ha considerado a la lectura como la correspondencia fonética de un texto impreso. Esta definición ubica al lector en una posición receptiva e ignora el significado del texto. Sin embargo, esta concepción se ha superado y se ha logrado diferenciar entre decodificación y comprensión lectora.

La lectura es un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje y comprensión lectora es la construcción del significado del texto. Al respecto Kenneth Goodman opina: En el proceso de lectura hay características esenciales que no pueden variar, se comienza con un texto con alguna forma gráfica el texto debe ser procesado como lenguaje y debe terminar con la construcción de significado. Sin significado no hay lectura, y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso»

En este proceso de construcción de significado, se identifican, de acuerdo con Goodman, cuatro ciclos: óptico, perceptual, gramatical o sintáctico y de significado.

En el ciclo ocular, los movimientos de los ojos permiten localizar la información gráfica más útil ubicada en una pequeña parte del texto.

El ciclo perceptual, el lector guía su trabajo de acuerdo con sus expectativas. En

la medida en que lo que ve es coherente con sus predicciones lingüísticas y con la contribución que éstas hacen en la obtención de significado del texto, se hace más eficiente el procesamiento de la información, por lo que se reduce la necesidad de utilizar cierta cantidad de índices textuales.

En el ciclo sintáctico, el lector utiliza las estrategias de predicción y de inferencia. Mediante ellas usa los elementos clave de las estructuras sintácticas que conforman las diferentes proposiciones del texto, para procesar la información en él contenida.

El último ciclo, el semántico, es el más importante de todo el proceso de lectura. En él se articulan los tres ciclos anteriores y, en la medida en que se construye el significado, el procesamiento de la información y su incorporación a los esquemas de conocimiento del lector permiten que el sentido que va obteniendo se vaya concretando, reconstruyendo el significado. El lector está siempre centrado en obtener sentido del texto.

Cada ciclo es tentativo y puede no ser complementado si el lector va directamente hacia el significado. En un sentido real, el lector está saltando constantemente hacia las conclusiones; aún después de la lectura, el lector continúa evaluando el significado y reconstruyéndolo en la medida en que se consolida, como una nueva adquisición cognoscitiva, el producto de su comprensión lectora.

La comprensión lectora vendría a ser desde esta perspectiva el esfuerzo en busca de significado y este esfuerzo consiste en conectar una información dada con algo nuevo o diferente.

La concepción de lectura que se opone a la tradicional pone énfasis en la actividad

que realiza el lector para construir el significado del texto, porque a fin de cuentas la comprensión de lectura viene a ser la relación de significado que se establece entre el lector y el texto.(7)

2.4. La comprensión lectora y el lector

Hablar de la actividad del lector implica referirse a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo acto de conocimiento. El conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones sucesivas no sólo de las características particulares del sujeto, sino también de las del objeto, ambas en una estrecha y constante interacción mediante la cual, el sujeto intenta comprender el mundo a partir de los esquemas de asimilación que ha elaborado y lo hace por medio de la coordinación progresiva de dichos esquemas, los cuales se acomodan a lo nuevo. En la medida en que lo que se construye progresivamente sea suficientemente cercano a lo ya construido, permitirá al sujeto obtener una mejor y mayor comprensión de su realidad.

En este sentido, la comprensión lectora depende de la complejidad y extensión de la estructura intelectual de que dispone el sujeto para obtener un conocimiento cada vez más objetivo. Así, la comprensión lectora no es sino un caso particular de la comprensión del mundo en general.

Por otra parte, el ambiente social, lingüístico y cultural en el que se desenvuelven los lectores influye en la construcción de las estructuras intelectuales. Si bien es

(7) Cfr. Kenneth Goodman «El Proceso de Lectura» Siglo XXI México 1982

cierto que los intercambios espontáneos del sujeto con su medio son el resultante de una actividad individual, también es cierto que ésta responde a una intencionalidad social y cultural.

El desarrollo del sujeto está condicionado por el significado de la cultura, es decir, está mediatizado social y culturalmente. Los efectos de las diferencias culturales determinan en gran medida la construcción y contenido de los esquemas de conocimiento a partir de los cuales el sujeto orienta la actividad comprensiva del mundo en el que se desenvuelve.

En lo que se refiere a la lectura, cuya función social es la comunicación, se establece una relación entre el autor y el texto, el lector y el texto mismo. Al igual que todas las interacciones sociales, la interacción entre el autor y el lector a través del texto es una interacción social comunicativa.

Los conocimientos previos del lector son esenciales debido a que son los que van a orientar la construcción del significado, estos conocimientos previos pueden ser referentes a: el sistema de la lengua, el sistema de escritura y el mundo en general.

Durante la lectura, el lector utiliza su conocimiento previo a partir de la información del texto y ésta se relaciona con un esquema preexistente, de lo que resulta una ampliación de tal esquema o la creación de uno nuevo. En la medida en que el lector obtiene nueva información, activa otros esquemas formando nuevas ideas y ampliando su conocimiento previo. Mientras mayor sea el conocimiento previo del lector respecto del texto que va a leer, su comprensión será mejor.

En la búsqueda del significado del texto, el lector recurre a una serie de estrategias como las siguientes:

Muestreo.- consiste en la selección que hace el lector de los índices más productivos que le permitan predecir y anticipar lo que vendrá después en el texto y cual será su significado.

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

Cuando las predicciones e inferencias resultan ser falsas o cuando el lector descubre que no se justifican algunas de ellas, pone en juego la estrategia de confirmación y de ser necesario la estrategia de autocorrección, que le permitirá reconsiderar si la información que tiene es adecuada o necesita obtener más, cuando reconoce que debe formular hipótesis alternativas para construir el significado. El desarrollo y modificación de las estrategias dependen del conocimiento previo que posee el lector cuando realiza la lectura de un texto.

Las inferencias son actos fundamentales de comprensión, ya que nos permiten dar sentido a diferentes palabras, unir proposiciones y frases y completar las partes de información ausente. Estas inferencias tienen carácter conector y complementario, respectivamente.

Las inferencias realizan cuatro funciones: resolución de la ambigüedad léxica,

resolución de referencias pronominales y nominales, establecimiento de un contexto para la frase y establecimiento de un marco más amplio dentro del cual interpretar o construir un modelo básico del significado del texto.(8)

2.5. La comprensión lector y el texto

El texto se define como una unidad lingüístico-pragmática que tiene como fin la comunicación. En un sentido más amplio, el texto vendría a ser un conjunto de oraciones que al agruparse en la escritura, conforman párrafos, capítulos u obras completas.

María Elena Rodríguez (Argentina, 1988) puntualiza la importancia de reconocer que el texto permite un diálogo entre el lector y el autor, así como la creación de los efectos de sentido que le atañen en tanto es un discurso, es decir, en tanto intervienen los componentes y valores referenciales de la lengua, que son los mismos que permiten la construcción y la comprensión de un texto.

Para poder reconocer lo que el lector comprende en su transacción con el texto que lee, es necesario conocer las características del texto y éstas se establecen en función de: su forma gráfica, su relación con el sistema de la lengua, su estructura y su contenido.

1.- Por su forma gráfica el texto posee las características de direccionalidad y extensión, aspectos esenciales que impactan a quienes interactúan con el texto ya

(8) Idem.

que no todas las lenguas se escriben en el mismo sentido - de derecha a izquierda, como en el español y otras - y no todos los textos poseen la misma extensión, lo que implica diferentes niveles de esfuerzo.

2.- Por su relación con el sistema de la lengua, los textos escritos bajo la propiedad alfabética de la escritura se caracterizan por contener un sistema ortográfico, conjunto de grafías o letras, con sus propias reglas de combinación y de puntuación, que responden a los criterios para representar los sonidos del lenguaje y sus modificaciones, las semejanzas y diferencias entre los significados de las palabras y el ritmo o entonación de la lectura.

3.- Por su estructura, los textos se tipifican en diferentes estilos. Los diversos tipos de texto que existen son: expositivos, narrativos, argumentativos, informativos, carteles o afiches (volantes, propaganda, posters etc.) periodísticos, instruccionales, epistolares. Todos se diferencian entre sí por sus formas de construcción y su función comunicativa o social.

4.- Por los contenidos, los textos pueden clasificarse según:

- a) el tema
- b) el grado de complejidad con que es tratado
- c) la extensión y orden de las ideas
- d) la cantidad de información explícita e implícita)
- e) la cantidad y el tipo de inferencias que exigen al lector
- f) las palabras clave que activan los esquemas aplicables para la distinción de las ideas principales, y,
- g) la activación de la afectividad del lector.

La importancia de conocer todo aquello que caracteriza a los textos radica en el hecho de acercarnos al conocimiento de las señales textuales con las que el lector va a interactuar o a negociar, a partir de las señales contextuales que son las que le permiten crear un nuevo significado, dándole significado al texto: sus conocimientos previos en general, los conocimientos previos sobre el tema y sus propósitos al leer.(9)

2.6. Evaluación de la comprensión lectora

«La evaluación educativa se concibe como la explicación y comprensión de una situación educativa, mediante la indagación y el análisis que se realizan sobre algún objeto de evaluación» (10). En el contexto del proceso enseñanza aprendizaje, la indagación, el análisis y la explicación constituyen una actividad sistemática y permanente mediante la cual se pueden verificar los avances y la estabilidad de las adquisiciones que un sujeto manifiesta al interactuar con un determinado objeto de conocimiento, en el contexto de una situación educativa.

En la evaluación de la comprensión lectora es necesario realizar un análisis del desempeño que cada alumno realiza al interactuar con el o los textos y de esa manera obtener elementos suficientes para caracterizar su desarrollo lector.

La evaluación de la comprensión lectora tiene varios momentos al igual que la evaluación en general. El primer momento es la evaluación diagnóstica o inicial que nos permite conocer, con respecto al desarrollo lector, cuales son las características

(9) María Elena Rodríguez «La Escuela y los Textos» Santillana Argentina p.43

(10) Op. Cit.

de la lectura que realizan los alumnos y cuales son las dificultades a las que se enfrentan para construir sus significados. El segundo momento lo constituye la evaluación formativa, que es la que va a proporcionar las bases para tomar decisiones pedagógicas que promuevan la reorientación, desde el punto de vista metodológico del proceso de desarrollo de la habilidad lectora.

El proceso de evaluación de la comprensión lectora debe caracterizarse por ser una tarea estimulante e incluso llegar a que sean los propios alumnos quienes puedan comprobar su propia comprensión y avanzar por sí mismos en su desarrollo lector.

2.7. Aspectos que se tomarán en cuenta para evaluar la comprensión lectora

En el diseño de situaciones de evaluación, el maestro debe tomar en cuenta varios aspectos como: las características de los alumnos, de los textos, de las preguntas así como el tiempo y la periodicidad con la que se realizará la evaluación.

2.7.1. Características del alumno de sexto grado

Las teorías sobre el desarrollo de un niño permiten al educador adoptar medidas pedagógicas apropiadas a situaciones concretas. Con esta finalidad se presentan algunos de los rasgos sobresalientes que presenta un niño de sexto grado.

El desarrollo del ser humano por ser continuo y gradual no permite precisar el cambio de una etapa evolutiva a otra, menos diferenciar las situaciones que sobre el desarrollo se dan de un grado a otro. Algunas de las investigaciones que se han hecho de psicología son para el maestro un marco de referencia de gran utilidad.

En el niño de sexto grado (10-12 años) las características fundamentales son: Empieza a afianzar su personalidad, aumenta en el desarrollo de sus capacidades mentales, es más consciente de sus rasgos físicos y se compara con niños de su edad, experimenta placer al descubrirse a sí mismo .

Se dice que afirma su personalidad por las manifestaciones que presenta en cuanto al deseo de investigar y tratar de comprender lo más posible lo que le rodea, es capaz de tomar decisiones por sí mismo sin sujetarse a las indicaciones o aprobación de los demás .

En cuanto al desarrollo físico, la aparición de la conciencia sexual, la amistad extrovertida, la curiosidad sin límites del niño de esta edad le permiten conocer su propio desarrollo y su organismo en constante evolución.

El desarrollo de sus capacidades mentales aumenta significativamente en esta etapa del desarrollo, la capacidad de abstracción del pensamiento lógico permiten elevar las actividades en complejidad ;las que antes no podía realizar, en esta etapa las percibe con mayor objetividad.

Es por esto que el profesor consciente de todos estos cambios, propiciará un ambiente apropiado para que el niño de sexto grado logre el desarrollo integral que se

demanda en el artículo tercero constitucional.

a).- Desarrollo cognitivo

Es capaz de distinguir entre un hecho fantasioso y una situación verídica, comprende la mayoría de los conceptos de relación (equivalencia tamaño, cantidad distancia y ubicación) deduce que dos o más objetos tienen relación entre sí pero a su vez se diferencian en otras cosas, clasifica, comprende secuencias, llega a obtener sus propias conclusiones, adquiere un sentido práctico del tiempo, genera explicaciones y soluciones a hechos y situaciones.

b).- Desarrollo socioafectivo

Se caracteriza por la necesidad de establecer una relación de amistad estrecha con un compañero del mismo sexo; a la vez, empieza a interesarse por el sexo opuesto.

Deja de ser egocéntrico hace suyos con frecuencia los problemas de otro; se presentan en esta etapa cambios repentinos, la justicia toma un sentido muy importante en esta fase del desarrollo.

En esta etapa conviene estimular el desarrollo socio afectivo organizando actividades que fomenten el compañerismo y el diálogo donde el maestro debe demostrar comprensión y tratar de suavizar efectos negativos.

c).- Desarrollo psicomotor

Los niños de sexto grado en esta etapa demuestran mayor organización y control en las relaciones espacio temporales y combinan las destrezas adquiridas, reconocen que a causa del cambio anatómico requiere de una constante adecuación postural y motriz.

Es necesario reafirmar los conceptos de psicomotricidad con la ayuda de los puntos cardinales y juegos en los que intervengan esta serie de elementos.

En esta fase se debe ofrecer a las alumnas la posibilidad de adquirir nuevas destrezas motrices que pueden propiciar los juegos organizados o el deporte.(11)

Para Jean Piaget, la etapa de las operaciones formales que él mismo establece entre los 11 y los 15 años es donde se adquiere la capacidad para el uso de las operaciones abstractas. es decir puede prescindir de los objetos «El adolescente es capaz de formular hipótesis acerca de cosas que no están al alcance de su manipulación»

El niño entonces también es capaz de pensar conceptualmente, puede hacer juicios morales sin la intervención de algún adulto pero siguiendo las reglas de los mismos.

(11) Programa de Sexto Grado SEP México 1989 p.19-23

2.7.2.- Características del texto

El maestro debe seleccionar de entre una amplia variedad de textos (Narrativos, informativos, periodísticos, recados, instrucciones, convocatorias, recetas, invitaciones, entre otros)

aquellos que, de acuerdo a la lectura que realice le parezcan más apropiados para sus alumnos, considerando en su análisis los siguientes aspectos:

a) Tema.- se identifica la idea central, de que o de quien se habla, que información proporciona. Generalmente el título o la introducción son indicadores del tema.

b).- Complejidad sintáctica.- Está determinada por los elementos gramaticales, su cantidad y la forma en que están empleados en el contexto de la oración. Es importante hacer notar aquí, que la extensión de un texto no determina la complejidad sintáctica, puede suceder que un texto corto tenga estructuras sintácticas más complejas que las contenidas en un texto más extenso.

c).- Tipo y cantidad de inferencias que deben realizarse.- Este conocimiento será del dominio exclusivo del maestro ya que los alumnos presentan diferentes capacidades para su elaboración, sin embargo en ocasiones hay coincidencias.

d).- Las señales textuales en general.- Con esto se hace alusión a las palabras clave, que pueden utilizarse para cambiar el significado del texto o de todo un párrafo o de las que si se desconoce su significado, obstaculizan la comprensión.

e).- La estructura del texto.- Debe hacerse un análisis para distinguir si se presenta una secuencia ordenada en las proposiciones o ideas.

La consideración de todos o algunos de los aspectos señalados sirven al maestro para saber el tipo de trabajo que les está planteando a los alumnos, también se conoce así la forma en que los alumnos están desarrollando su proceso lector ante los textos y la comprensión que están logrando para de esta manera poder orientar o reorientar su práctica de maestro en torno a la lectura.

2.7.3. Características de las preguntas

En relación con las preguntas, es necesario destacar que aquellas que se elaboren deben propiciar la reflexión del lector en torno al contenido del texto y activar sus esquemas de conocimiento previo y su relación con la información literal, para elaborar las inferencias necesarias en la construcción del significado.

Se debe considerar que el planteamiento de las preguntas responde a la necesidad de conocer cómo los niños son capaces de evidenciar su comprensión no obstante las diferentes formas de preguntas y distinguir hasta cierto punto entre las dificultades que presentan las preguntas por sí mismas y las características de la comprensión alcanzada. En muchas ocasiones no se trata de problemas de comprensión de la lectura, sino de preguntas mal planteadas.

Las preguntas que se elaboren para evaluar la comprensión lectora pueden ser de

varios tipos: De opción múltiple, de opinión y abiertas, ésto con la finalidad de analizar los diferentes tipos de relaciones y reflexiones que realiza el lector en torno al texto.

Cabe señalar que en una situación de evaluación, el maestro podrá plantear en forma oral, preguntas complementarias a las que se presenten en los diferentes cuestionarios, de acuerdo con las respuestas que den los niños. Estas preguntas complementarias promueven en los alumnos el análisis acerca de sus propias respuestas para reparar en detalles no analizados hasta entonces.

2.7.4.- Tiempo y periodicidad de la evaluación

Una evaluación consta de cuatro momentos:

- 1.- indagación del conocimiento previo de los alumnos
- 2.- Lectura de textos realizada por los alumnos
- 3.- Respuesta a las preguntas
- 4.- Análisis e interpretación de las respuestas

La periodicidad para realizar las evaluaciones de los alumnos puede corresponder al inicio, la mitad y al final del ciclo escolar, lo cual implica la selección de uno o dos textos para cada ocasión. El tiempo que se dedique a cada situación de evaluación estará determinado por el ritmo particular de cada niño tratando de que no se agote la disposición y el interés. La interrupción o postergación de las evaluaciones es tura

posible y hasta preferible cuando los niños están cansados porque como es obvio, este factor influirá de manera negativa en su desempeño lector. Es importante también cuidar que el lugar y el ambiente proporcionen condiciones óptimas para el trabajo que el niño lleve a cabo.(12)

2.8. El aprendizaje significativo en la lectura de comprensión

Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje; dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas de conocimiento pertinente para la situación de que se trate. Esos esquemas no se limitan a asimilar la nueva información, sino que el aprendizaje significativo supone siempre su revisión, modificación y enriquecimiento establecido nuevas conexiones y relaciones entre ellos. Con lo que se asegura la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos aprendidos significativamente.

Las afirmaciones precedentes requiere algunas aclaraciones. Se entiende que un aprendizaje es funcional cuando la persona que lo ha realizado puede utilizarlo efectivamente en una situación concreta para resolver un problema determinado; dicha utilización se hace extensiva a la posibilidad de usar lo aprendido para abordar nuevas situaciones. para efectuar nuevos aprendizajes.

En esta perspectiva, la posibilidad de aprender se encuentra en relación directa a la cantidad y calidad de los aprendizajes previos realizados y la las conexiones que se establecen entre ellos. Cuando más rica, en elementos y relaciones, es la estructura

(12) A. Díaz Barriga «Problemas y Retos del Campo de la Evaluación Educativa» CISE-UNAM México 1962 p.140-152

cognitiva de una persona, más posibilidad tiene de atribuir significado a materiales y situaciones novedosos y por lo tanto, más posibilidades tiene de aprender significativamente nuevos contenidos.

Por otra parte, la definición misma de aprendizaje significativo supone que la información aprendida es integrada en una amplia red de significados que se ha visto modificada a su vez, por la inclusión del nuevo material. La memoria no es sólo el recuerdo de lo aprendido, sino que constituye el bagaje que posibilite abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es significativamente memorizado; por supuesto este tipo de memorización tiene poco que ver con la que resulta de la memoria mecánica, que permite la reproducción exacta del contenido memorizado bajo determinadas condiciones. En el caso del aprendizaje en la medida en que lo aprendido ha sido integrado en la red de significados a que más arriba se aludía. Precisamente por este proceso de inclusión, que imprime modificaciones no sólo a la estructura integradora, sino también a lo que se integra, al contenido del aprendizaje; resulta difícil que éste pueda ser reproducido tal cual pero también por la misma razón, la posibilidad de utilizar dicho conocimiento su funcionalidad es muy elevada, lo que no ocurre en el caso de la memoria mecánica.

En síntesis, aprender significativamente supone la posibilidad de atribuir significado a lo que se debe aprender a partir lo que ya se conoce. Este proceso desemboca en la realización de aprendizajes que pueden ser efectivamente integrados en la estructura cognitiva de la persona que aprende, con lo que se asegura su memorización comprensiva y su funcionalidad. Parece pues, justificado y deseable que las situaciones escolares de enseñanza y aprendizajes tan significativos como sea

posible, dado que su rentabilidad es notable. Sin embargo, el aprendizaje significativo no se produce gracias al azar; su aparición requiere la confluencia de un cierto número de condiciones que vamos a describir someramente.

Condiciones del aprendizaje significativo.

En primer lugar, para que una persona pueda aprender significativamente, es necesario que el material que debe 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 muchas ocasiones se bloquea, optándose entonces por aprender de una forma mecánica y repetitiva ese contenido cuyas características hacen posible 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 al medida en que ayude a poner de relieve su coherencia, estructura y significatividad 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.

Llegamos con ello a una segunda condición 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 expuesta no son todavía suficientes para lograr que los alumnos realicen aprendizajes significativos. Para que ello ocurra hace falta también una actitud favorable a la realización de aprendizajes significativos. En efecto, el aprendizaje significativo requiere una actividad cognitiva completa -seleccionar esquemas de conocimiento previos pertinentes, aplicarlos a la nueva situación, revisarlos y modificarlos, proceder a su reestructuración, al evaluar su adecuación, etc.-para la cual el alumno debe estar suficientemente motivado. No hay que olvidar, por lo que tanto, que si bien es más útil gratificante y funcional, requiere mayor esfuerzo y que en ocasiones las experiencias educativas previas de los alumnos les han mostrado que resulta suficiente un enfoque superficial (Entwistle, 1988) para responder a las expectativas que presiden la enseñanza, con lo que puede haberse instaurado un cierto hábito difícil de quebrantar.

Con frecuencia se habla de aprendizaje significativo como si se tratara de una cuestión absoluta, de todo o nada. Esta interpretación es claramente incorrecta. De hecho un aprendizaje es significativo en la medida en que se encuentran presentes las condiciones que se han señalado en el apartado anterior y esto puede suceder en distintos grados. Puede ser que el contenido sea más o menos coherente; que la forma de presentarlo permita poner de manifiesto en mayor o menor medida su estructura: que los conocimientos previos con los que el alumno lo aborda sean más o menos pertinentes, elaborados y completos; o aún que su disposición a establecer conexiones y relaciones con los conocimientos disponibles, a revisarlos y reorganizarlos, sea más o menos entusiasta y decidida.

Los significados construidos por los alumnos son siempre incompletos o si de prefiere perfeccionables de tal manera que a través de las reestructuraciones suce-

sivas que se producen en el transcurso de otras tantas situaciones de enseñanza y aprendizaje, dichos significativos se enriquecen y complican progresivamente con lo que aumenta su valor explicativo y funciona. Por lo tanto, más que intentar que los alumnos realicen aprendizajes significativos, se trata de poner las condiciones para que los aprendizajes que realicen en cada momento de su escolaridad sean tan significativos como sea posible aceptando de este modo que es conveniente, deseable e incluso a menudo necesario volver sobre un mismo contenido con un enfoque distinto abordándolo a diversos niveles de profundidad y complejidad, poniéndolo a prueba en una amplia gama de situaciones, etc.

No es razonable esperar, si aceptamos hasta sus últimas consecuencias el concepto de aprendizaje significativo, que los alumnos construyan de una vez por todas los significados correspondientes a un nuevo contenido de enseñanza cuando se les presenta por primera vez, aunque ésta se plantee y se ejecute a la perfección. Normalmente los alumnos construirán unos significados que sólo en parte corresponderá a los significados que pretende vehicular la enseñanza y serán necesarios varios intentos sucesivos para que ambos conjuntos de significados se acerquen sustancialmente. No es razonable tampoco si aceptamos hasta sus últimas consecuencias el concepto de aprendizaje significativo postular sin más la ineficacia de la enseñanza o la falta de madurez para el aprendizaje cuando constatamos que los significados construidos por los alumnos son erróneos o incompletos. A menudo esto quiere decir simplemente que el nivel de aprendizaje significativo alcanzado es pequeño que el camino es largo y que la enseñanza es imprescindible para poder recorrerlo.

Aún cuando el aprendizaje significativo es una realización de tipo personal, esta rea-

lización no la efectúa el alumno aisladamente enfrentado a un objeto de conocimiento -ya se trate de un concepto de un sistema normativo o de un conjunto de procedimientos- cualquiera. En primer lugar los contenidos que deben abordar los alumnos en el curso de la educación obligatoria nunca son unos contenidos cualesquiera, sino unas formas culturales definidas de antemano, cuya adquisición justifica en buena parte la existencia misma de las prácticas educativas escolares. En segundo lugar la construcción que debe llevar a cabo el alumno en relación a un contenido dado se produce en el marco de las situaciones interactivas que definen la educación escolar especialmente en el contexto de la interacción con su profesor. Un factor que se debe tener en cuenta para que se produzca una interacción educativa adecuada lo constituye el marco de relaciones más generales que predomina en el aula. Cuando este marco es de aceptación, confianza mutua y respeto, cuando posibilita el establecimiento de relaciones afectuosas, cuando contribuye a la seguridad y a la formación de una autoimagen ajustada y positiva eficaz. En términos generales, esta intervención es aquella que reta a los alumnos pero les ofrece recursos para superarse: la que les interroga pero les ayuda a responder: la que tiene en cuenta sus capacidades pero no para acomodarse a ellas, sino para hacerlas avanzar.

Una intervención de este tipo reposa, como mínimo en dos pilares la observación y la plasticidad. La observación es absolutamente indispensable para conocer no sólo el nivel de partida -del que ya hemos hablado-, sino para estar al tanto de los avances y obstáculos que experimentan los alumnos en su proceso de construcción de conocimientos. Con frecuencia se asimila la observación con una actitud contemplativa por parte de quien observa. En el contexto en el que estamos hablando, observar puede suponer en ocasiones una actitud de este estilo, pero la mayoría

de las veces significa no sólo permanecer atento a la actuación del alumno: hay que observar ésta en relación a la actividad del profesor a sus propuestas y ayudas, a sus preguntas y a los retos que plantea. Es una tarea comprometida dado que requiere del profesor que sea a la vez actor y observación en las actividades mismas de enseñanza y aprendizaje y de dotarse de los instrumentos y estrategias necesarias para hacerla posible -por ejemplo, proponiendo actividades diferenciadas que permitan que la mayoría de los alumnos trabaje automáticamente mientras que el profesor se centra más en un pequeño grupo para abordar con ellos un contenido determinado.

Pero la observación en si misma perdería parte de su sentido si no se la utilizara para regular el propio proceso de enseñanza y aprendizaje: en otras palabras, a partir de la observación y de la constatación de los que va ocurriendo en el curso de la secuencia didáctica, el profesor puede y debe adoptar no pocas decisiones que afecta al mantenimiento, revisión, modificación e incluso suspensión de la misma, pero que sobre reviste su propia intervención. Cuando señalábamos que un pilar de la interacción educativa lo constituía la plasticidad queríamos hacer referencia precisamente a la capacidad para intervenir de forma diferenciada en el proceso educativo. Dicha capacidad puede traducirse en cosas distintas: propuestas de actividades diversas, abordaje de los contenidos con diferentes enfoques según los casos, etc. pero siempre se refiere a la posibilidad de intervenir contingentemente sobre los obstáculos y avance que experimentan los alumnos en la construcción conjunta de significados.

Esta posibilidad requiere adoptar una actitud flexible cuando se trata de valorar la intervención pedagógica. Aun cuando una determinada manera de entender la en-

enseñanza y la educación puede establecer y hecho establece el marco general de dicha intervención conviene señalar que esta debe serle considerada en cada secuencia didáctica de cada interacción que se mantiene con los alumnos. La intervención contingente puede traducirse en ocasiones en la propuesta de problemas alternativos, en la manifestación de contradicciones en una consigna directiva que le ayude a salir del atolladero en la intervención cuando se considere que eso sea lo mejor en un determinado momento.

En síntesis, conseguir que los aprendizajes que los alumnos realicen en la escuela, sean lo más significativos posible supone establecer las condiciones que deben permitir el logro de una vieja aspiración de las corrientes más progresistas de la educación: una enseñanza individualizada que enfatiza la actuación, la actividad mental del alumno en el proceso de construcción de conocimientos y ellos en el seno de una concepción social y socializadora que sitúa en el lugar que le corresponde al profesor y a los distintos componentes que integran la acción educativa. Ciertamente, estos propósitos contribuyen a reforzar la imagen del profesor como profesional insustituible e irremplazable, que debe adoptar un sinnúmero de decisiones para las que requiere los recursos materiales y la formación adecuada. Pero llaman también la atención sobre el hecho de que la tarea de construcción de significados compartidos verdadero núcleo de la acción educativa solo es posible y sólo adquiere verdadero sentido con relación a un referente social y cultural, en este caso la comprensión de la lectura de textos.(13)

(13) César Coll, Isabel Solé «Aprendizaje Significativo y Currículum Escolar» México 1990 p. 53

CAPITULO III

PROPUESTA PEDAGOGICA PARA MEJORAR LA COMPRESION DE LA LECTURA DE TEXTOS EN LOS ALUMNOS DE SEXTO GRADO.

3.1.- Fundamentación

Se ha señalado en partes anteriores del presente trabajo la enorme dificultad que entraña para una parte considerable de los alumnos de sexto grado, la comprensión adecuada al realizar la lectura de textos diversos. El problema se torna más grave si se considera que los alumnos que cursan el grado mencionado pasarán necesariamente a un nuevo nivel de estudios en el que los libros son un instrumento indisoluble del proceso de enseñanza-aprendizaje y la gran diversidad de autores, contenidos y estilos con los que se habrán de enfrentar, aunado a su escasa capacidad de comprensión lectora, pueden hacer que se encaminen a un fracaso rotundo en aquellas asignaturas en las que requieran haber desarrollado previamente la habilidad de leer, entendida ésta como el hecho de encontrarle sentido y significado a lo que está escrito.

La poca importancia que se le ha dado al fomento de la comprensión lectora en la escuela primaria, el hecho de que los alumnos asocien lectura con tedio y aburrimiento, la metodología tradicional en la enseñanza de la lecto-escritura que no responde a necesidades reales de aprendizaje, la existencia de textos con una densidad léxica bastante pronunciada, el escaso vocabulario de los alumnos y otros muchos, han sido los factores clave para que el problema exista y la única forma de atacarlos es ir directamente a las causas.

En la fundamentación teórica del problema se expuso ampliamente todo lo que implica la lectura, nos pudimos dar cuenta de que la idea de que leer es sinónimo de descifrar, de decodificar, es una fijación conceptual por demás errónea; la lectura de textos va mucho más allá, es una interrelación constante entre pensamiento y lenguaje, entre el lector y el texto, en ella intervienen los conocimientos previos acerca de un tema determinado, los que pueden hacer que una lectura sea más ágil o más lenta y compleja, dependiendo de los conceptos que se están manejando y la correspondencia que hay con los que maneja el lector; de la misma forma la persona que lee, está haciendo predicciones, muestreo, anticipaciones, inferencias, mismas que va a ir corroborando o desechando a medida que avanza en la lectura que está realizando.

Conociendo entonces las causas que ocasionan el problema y la riqueza de contenidos y explicaciones de la fundamentación teórica, es posible diseñar una metodología didáctica para lograr que los alumnos de sexto grado sean capaces de comprender adecuadamente el contenido de aquellos textos que están diseñados para su nivel de comprensión.

La propuesta metodológica que se va a realizar está encaminada a mejorar la comprensión lectora mediante estrategias diversas en las que intervienen la observación, el análisis, el juego, la competitividad, la socialización, la reflexión, la habilidad mental y la capacidad de buscar soluciones a problemas planteados por escrito en los que se hace necesaria la comprensión de la lectura para llegar a la solución.

Es importante hacer notar que algunas de las causas del problema tienen raíces muy profundas y lo que aquí se propone difícilmente tendrá una incidencia notable

en el mejoramiento del nivel de comprensión lectora de aquellos alumnos que han venido arrastrando deficiencias de formación académicas desde los primeros años de educación elemental. De cualquier manera, tomando como base los resultados de la investigación realizada, se hará extensiva una parte de la propuesta a todos los maestros que laboran en la institución en la que se contextualizó el problema que nos ocupa, esto con la intención de ir poniendo más énfasis en el desarrollo y fortalecimiento de la habilidad de comprender adecuadamente lo que se lee.

Además de los alumnos de sexto grado y maestros de la escuela, están contemplados en la propuesta de innovación los padres de familia, para que ellos por su parte actúen de manera acorde con lo que se pretende lograr y a la vez comprendan el trabajo que se está realizando.

3.2.- Objetivos de la propuesta

1.- Propiciar situaciones diversas en el grupo, en las que los alumnos tengan necesidad de analizar y comprender el contenido de textos diferentes tanto en finalidad como en contenido.

2.- Diseñar actividades en las que los alumnos participen de manera interactiva entre ellos mismos y con los textos para fomentar la comprensión lectora como elemento indispensable previo a la acción.

3.- Proponer un medio para evaluar la comprensión de la lectura tomando como base el seguimiento de instrucciones escritas.

3.3.- Lectura y análisis de diversos tipos de texto

En esta parte se propone la creación de situaciones que propicien la lectura de textos cuidadosamente seleccionados que sean diferentes tanto en forma como en finalidad y contenido. Los materiales de lectura que se incluyen a continuación tienen las siguientes características:

- a).- Es una selección de textos reales que los alumnos pueden encontrar y utilizar en diferentes situaciones.
- b).- Responden a necesidades de lectura reales siempre y cuando sean utilizados en el momento oportuno.
- c).- Presentan diversos niveles de dificultad tanto léxica como sintáctica, algunos son muy simples y otros presentan mayor complejidad.

Después de cada texto se incluye un listado de preguntas planteadas de diferente manera, algunas son para complementar, otras para responder con base al texto y algunas para contestar tomando como base las implicaciones e inferencias de la lectura y la particular manera de pensar de cada alumno. También se incluyen otros cuestionamientos en los que los lectores tienen que elegir la respuesta correcta tomando como base el contenido del texto.

3.3.1.- planteamiento de las situaciones de lectura

Se recomienda que antes de abordar la lectura y análisis de los materiales, se propicien situaciones en las que se lleve a los alumnos a la necesidad de recurrir a los textos, gran parte del éxito de este tipo de actividades depende de la iniciativa del maestro. Por ejemplo, si se va a abordar la lectura y el análisis de una receta médica, el maestro puede pedir a algún alumno que faltó por motivos de salud la receta que le expidió el médico y de ahí partir para analizar una receta. También se pueden hacer comentarios acerca de la necesidad de que el farmacéutico entienda bien la medicina que se está recetando y las consecuencias de dar un medicamento equivocado. De la misma forma se puede hablar de lo importante que es que el paciente siga al pie de la letra las dosis recomendadas y las indicaciones que se dan en la receta.

En cada uno de los textos es necesario crear situaciones propicias previas a la lectura y análisis y el paso siguiente tiene que ser la respuesta a las preguntas.

La respuesta a las preguntas es un momento clave para indagar el nivel de comprensión de los textos que tienen los alumnos, aquí es necesario que el maestro se asegure plenamente de que hubo una lectura adecuada, de lo contrario las respuestas no reflejarán el nivel real de comprensión lectora, es importante también que las ambigüedades relacionadas con algunas respuestas se aclaren haciendo interrogatorios orales a los alumnos y registrando las respuestas por separado con otro tipo de letra o color de tinta.

Los textos que se incluyen a continuación fueron tomados del Libro «La Lectura en la Escuela» de Margarita Gómez Palacio y son los siguientes:

- 1.- Una receta médica (Apéndice A)
- 2.- Una fábula «El perro y el asno» (Apéndice B)
- 3.- Un texto informativo: «El pájaro más pequeño del mundo» (Apéndice C)
- 4.- Una carta (Apéndice D)
- 5.- Un texto mixto: Narrativo-informativo: «¿Por qué ruge el mar» (Apéndice E)
- 6.- Un cuento: «El koala perdido» (Apéndice F)
- 7.- Una invitación que incluye información e itinerario (Apéndice G)
- 8.- Un texto con instrucciones. (Apéndice H)

3.4.- Sugerencias para mejorar la comprensión lectora

Esta segunda parte de la propuesta de innovación es una lista de actividades prácticas que los alumnos realizan de manera interactiva entre ellos mismos y con los textos partiendo de la necesidad de realizar actos de lectura y de comprender su contenido antes de pasar a la acción.

Las actividades que se proponen son las siguientes:

1.- Realizar instrucciones escritas

El grupo se divide en equipos y se pide a un representante de cada uno que pase hasta el escritorio del maestro, éste le proporcionará a cada uno una tarjeta que tiene instrucciones sobre lo que tienen que hacer. Cada representante de equipo, al haber recibido la tarjeta respectiva corre hacia donde están sus compañeros y juntos realizan las instrucciones que están escritas. Gana el equipo que entregue primero el resultado en donde se muestre que acataron las instrucciones al pie de la letra. Las indicaciones de cada tarjeta deben ser iguales para todos y se pueden referir a contenidos específicos del programa del grado con el que se trabaje o bien a otro tipo de conocimientos o habilidades.

2.- Juegan al Rally

El grupo se divide en equipos, a cada uno se le da una hoja con preguntas que

tienen que responder, objetos que tienen que buscar y problemas que deben solucionar. Es conveniente que haya dos o más listas con instrucciones y que en la primera que se le dé a cada equipo diga en dónde pueden encontrar la segunda, y en la segunda la tercera, etc. Se determina un tiempo y el equipo que termine primero es el ganador.

3.- Utilizan instructivos o recetas

En forma individual o por equipos los alumnos y el maestro se ponen de acuerdo para realizar determinadas actividades guiados exclusivamente por las indicaciones de un instructivo o una receta cuyas indicaciones sean claras y precisas. Se pueden anotar instrucciones para elaborar un rehilete, un experimento, una comida etc.

4.- Juegan a las palomas mensajeras

Se cuenta un relato acerca de cómo en la antigüedad se utilizaban las palomas mensajeras como medio de comunicación y luego se procede a nombrar a un alumno que será la paloma mensajera quien llevará recados enviados entre los alumnos del mismo grupo o de otros grupos a fin de fomentar con ello la comunicación por escrito.

5.- Descifran mensajes escritos

Con una vela apagada se escribe fuertemente como si fuera un lápiz, sobre una hoja blanca y se envía el mensaje secreto. La persona que la recibe debe pintar toda la hoja con colores de agua a aceite y el mensaje aparecerá.

6.- Anticipan el contenido de un texto a partir del título y/o la portada

El maestro toma un texto y lo muestra a los alumnos leyendo el título o mostrando la portada o bien ambas cosas, luego empieza a realizar preguntas para despertar la curiosidad de sus alumnos. ¿De qué creen que se trate este relato? ¿Por qué piensan que habla de eso?. Una vez que se han hecho los comentarios necesarios se procede a la lectura del mismo.

7.- Uso del cuaderno de conversación

Se hace el comentario de que algunos sordomudos o sordos (como Bethoven) usan los cuadernos de conversación como un medio para comunicarse, éste consiste en escribir en un cuaderno lo que se quiere decir y mostrárselo a un compañero, quien lo debe leer y dar su respuesta entablado con ello una conversación por escrito. Es conveniente dividir al grupo en parejas y establecer la conversación es-

crita. Al final se hacen comentarios grupales sobre lo que conversaron.

8.- El cine mudo

El maestro inicia la actividad platicando la historia del cine y hace especial énfasis en el cine mudo o en las películas con subtítulos, luego divide al grupo en equipos y les da la indicación de representar una escena a la manera del cine mudo, utilizando algunos carteles para apoyarse en lo que quieren comunicar.

9.- El buzón de recados

Se forra una caja que será el buzón y se les dice a los alumnos que en él podrán colocar todos los días la correspondencia que quieran mandar a cualquier persona del grupo, es importante que en los recados y las cartas vaya escrito a quien va dirigido aunque se omita el nombre de quien lo envía. Poco antes de finalizar la clase se revisa el buzón y se entrega la correspondencia.

10.- Análisis de noticias periodísticas

El maestro y sus alumnos analizan cada día los sucesos más importantes publica-

dos en algún periódico y se pide luego a los alumnos que destaquen lo más importante tomando como base las seis condiciones básicas de toda noticia: ¿qué sucedió? ¿cuándo? ¿dónde? ¿cómo? ¿quienes participaron? ¿por qué?.

11.- La guerra

El grupo se divide en dos equipos y se les dice que van a ser los bandos contrarios en una guerra, se les asigna un mismo tema que tienen que leer para después elaborar preguntas por escrito que van a ser las «bombas», una vez que cada equipo ha leído el tema y elaborado sus preguntas proceden a lanzar las «bombas» al equipo contrario, éste las puede desactivar mediante la respuesta o de lo contrario «explotará» y se sumará un punto al equipo que lanzó la pregunta. Así se continúa el juego hasta que se llega al final, en donde el maestro y los alumnos harán comentarios sobre el tema leído para llegar a las conclusiones finales.

143718

IV.- CONCLUSIONES

4.1.- La incomprensión de la lectura tiene como causas principales: la metodología tradicional de la enseñanza de la lengua escrita, la escasés de situaciones reales en los que se propicie la necesidad de utilizar la lectura como medio de recreación o solución de problemas. La mejor forma de contrarrestar el problema es atacar directamente las causas, ambas se pueden relacionar al hacer que la lectura surja como una necesidad y que parta de situaciones reales para hacer que los alumnos lleguen a entender el acto de leer tanto como medio y como fin. En el primer caso se debe aplicar desde que los alumnos ingresan a la escuela, ellos deben darse cuenta de la utilidad de la lectura ya que sólo de esa manera podrán acceder a ella y rescatar la esencia de la misma.

4.2.- Las investigaciones recientes acerca del proceso de la adquisición de la lecto-escritura han arrojado importantes resultados que muestran que el niño es un individuo en búsqueda constante de explicaciones acerca de lo que sucede a su alrededor. En el caso de la lengua escrita el niño se está formando constantemente hipótesis acerca de la estructura y funcionamiento de su representación, esas hipótesis las va confrontando y las desecha o refuerza según su propia experiencia, de esa manera va comprendiendo en forma paulatina la forma en que opera el sistema de escritura y sus hipótesis son cada vez más cercanas a la convencionalidad que utilizan los adultos.

4.3.- La lectura es una interacción permanente entre pensamiento y lenguaje en la que el lector va realizando predicciones, inferencias, muestreo y anticipaciones, además va recurriendo constantemente a sus conocimientos previos, los que hacen que

la lectura sea más ágil o compleja. La adecuada comprensión de lo que se lee depende de muchos factores que rebasan la idea clásica de que leer es sinónimo de descifrar o decodificar, leer es otorgarle sentido y significado a lo que está escrito y esa significación va a depender de lo que conozca y aún de lo que siente el lector al entrar en contacto con el texto.

4.4.- En la evaluación del nivel de comprensión lectora se deben tomar en cuenta todos los elementos que participan, principalmente, el lector, el texto y las preguntas. Acerca de cada uno se deben considerar aquellas características significativas que tengan relación directa e indirecta con la comprensión de la lectura. En ocasiones se cree que la lectura ha sido comprendida porque las preguntas que se han planteado han sido respondidas correctamente, sin embargo al considerar pruebas alternativas se comprobado que a pesar de una respuesta aparentemente correcta no hay una adecuada comprensión. También puede presentarse el caso contrario debido principalmente a que el planteamiento de los cuestionamientos no es el adecuado. Ante ello es necesario considerar otras alternativas de verificación como el seguimiento de instrucciones, los juegos, la observación y las preguntas relacionadas con el tema.

4.5.- Los textos que se proponen para que los alumnos lean deben ser significativos, es decir, deben responder a necesidades reales de los alumnos y tomar en cuenta sus conocimientos previos y sus intereses, sólo de esa manera se puede inducir a los alumnos a desarrollar el gusto por la lectura y a comprender su utilidad en la resolución de diversas situaciones problemáticas.

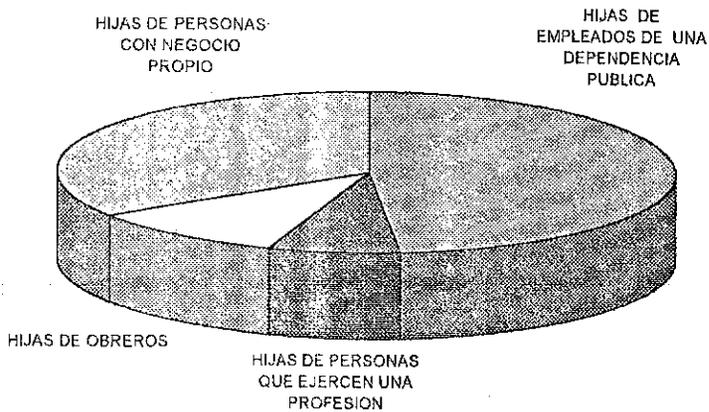
4.6.- Es posible proponer actividades en las que los alumnos participen de manera

interactiva realizando lecturas de textos diversos para estimular la comprensión lectora, algunas de esas actividades están incluidas en el presente trabajo y son referentes a hacer que los alumnos intervengan directamente con lo que está escrito para que puedan desarrollar acciones que vayan acordes con lo que se lee.

ANEXO

ANEXO 1

NIVEL SOCIOECONOMICO DE LAS ALUMNAS DE 6° C



HIJAS:	PORCENTAJE (%)
DE EMPLEADOS DE UNA DEPENDENCIA PUBLICA	48.20
DE PERSONAS QUE EJERCEN UNA PROFESION	6.80
DE OBREROS	10.30
DE PERSONAS CON NEGOCIO PROPIO	34.40

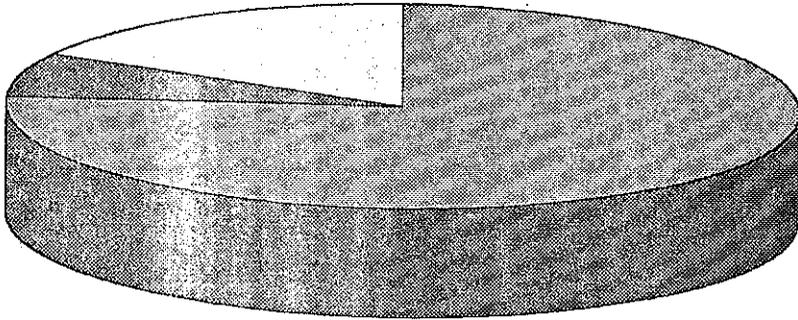
DATOS OBTENIDOS EN LA ESCUELA URBANA No. 352
"TERESA BARBA PALOMERA"

ANEXO 2

SITUACION FAMILIAR

HIJAS DE MADRES
SOLTERAS

HIJAS DE PADRES
SEPARADOS



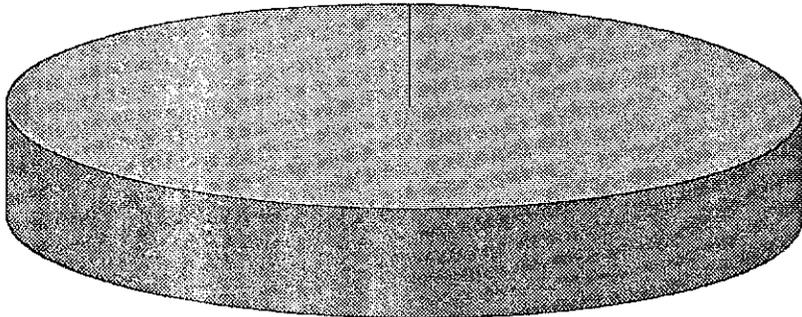
HIJAS DE PADRES
UNIDOS EN
MATRIMONIO

HIJAS:	PORCENTAJE (%)
DE PADRES UNIDOS EN MATRIMONIO	75.80
DE MADRES SOLTERAS	6.80
DE PADRES SEPARADOS	17.20

DATOS OBTENIDOS EN LA ESCUELA URBANA No. 352
"TERESA BARBA PALOMERA"

ANEXO 3

PADRES DE LAS ALUMNAS QUE SABEN LEER Y ESCRIBIR

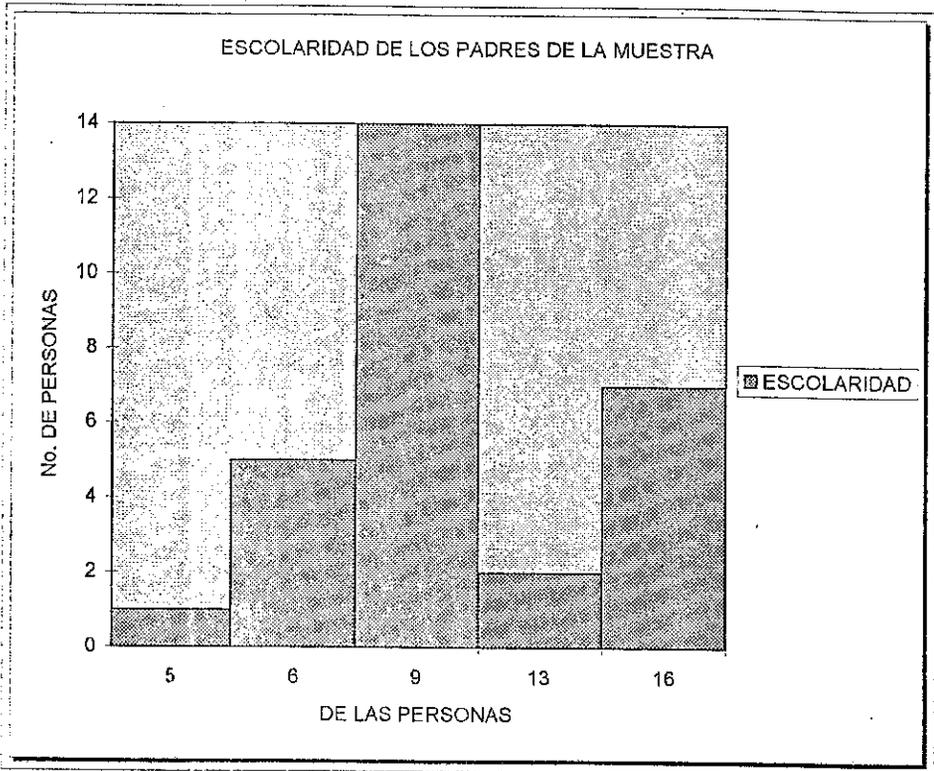


PADRES QUE SABEN
LEER Y ESCRIBIR

HIJAS:	PORCENTAJE (%)
QUE SABEN LEER Y ESCRIBIR	100.00

DATOS OBTENIDOS EN LA ESCUELA URBANA No. 352
"TERESA BARBA PALOMERA"

ANEXO 4



DATOS OBTENIDOS EN LA ESCUELA URBANA No. 352
"TERESA BARBA PALOMERA"

APÉNDICE

EL PERRO Y EL ASNO

Había una vez que un hombre que tenía un perrito muy alegre y juguetón.

Cada vez que su dueño volvía a casa el perrito corría hacia él, se ponía de pie sobre las patas traseras y lo recibía con grandes muestras de alegría.

El hombre se sentía muy feliz al ver que su perro lo recibía tan alegremente y por eso lo acariciaba con afecto y casi siempre le daba algo sabroso de comer.

El dueño del perrito tenía también un asno que era bastante envidioso y no muy inteligente.

"A ese perrillo lo tratan mejor que a mí -pensaba el asno- y en realidad lo único que hace es correr hacia el amo cuando llega a casa, lamerlo y subirse en él. A lo mejor si yo hiciera lo mismo, me daría mejor de comer".

Al día siguiente, cuando el hombre volvió a casa, el asno se adelantó al perrito y corrió hacia él rebuznando.

Al llegar junto a su amo, se puso de pie sobre sus patas traseras y le apoyó las delanteras encima, con lo que el hombre cayó al suelo.

"Mi asno se ha vuelto loco, ¡socorrol", grito el hombre, se levantó y echó a correr asustado, mientras que el asno pensaba: "No lo entiendo, lo he hecho igual que el perro y no le ha gustado nada".

CUESTIONARIO

1. Había una vez un _____ que tenía un perrito _____ alegre y juguetón.

2. El _____ se sentía muy feliz _____ ver que su perro _____ recibía alegremente y por _____ lo acariciaba con afecto _____ casi siempre le daba _____ sabroso de comer.

3. El asno pensó que al perro lo trataban mejor que a él. ¿Por qué pensaría eso?

4. ¿Qué pensó hacer el asno para que su dueño lo tratara mejor?

5. ¿Por qué se sentía feliz el hombre cuando el perrito lo recibía?

6. Al día siguiente cuando el amo llegó a la casa, el asno se le adelantó al perrito y...

7. ¿Qué hizo entonces el hombre?

8. ¿Por qué crees que al hombre no le gustó lo que hizo al asno?

9. ¿Qué fue lo que el asno no entendió?

EL PAJARO MAS PEQUEÑO DEL MUNDO

De todos los pájaros, sin duda el colibrí es el más extraordinario; Como todos los pájaros posee alas, pico y plumas, pero su cuerpo diminuto hace que se parezca a una mariposa o a una abeja grande. Tiene colores muy bonitos y su vuelo es tan rápido que el ojo humano no puede seguir el movimiento de sus alas.

Desde la mañana hasta la noche el colibrí es atraído por los vistosos colores de las flores que adornan la selva, y se alimenta de su néctar. para recogerlo introduce su pico con agilidad y precisión hasta el fondo de la flor y con movimientos de veloces de su lengua extrae, en un abrir y cerrar de ojos el precioso jugo azucarado y cualquier insecto que se halle en eso momento en el interior de la flor.

El mas pequeño de estos pájaros es el colibrí abeja. casi no pesa nada y es del tamaño del dedo más chico de la mano.

CUESTIONARIO

1.- ¿Como se llama el pájaro mas pequeño de todos?

2.-¿Como es el movimiento de las alas del colibrí?

3.-¿Por que crees que el colibrí se alimenta del néctar de las flores?

4.- El néctar de las flores es:

El color: _____ el tallo _____ el jugo dulce _____

5.-¿Como extrae el colibrí el néctar de las flores?

6.-¿Como se llama el colibrí que es del tamaño de un dedo de la mano?

Colibrí
hormiga

Colibrí
araña

Colibrí
abeja

Carta

México, D.F., 12 de agosto de 1994.

Queridos abuelitos:

Estoy muy contenta de visita en casa de mi tía Rosa. Mis papás y mis tíos nos han llevado a mis primos y a mí a visitar muchos sitios en la ciudad de México. Hemos visitado el Castillo de Chapultepec, que es un palacio muy grande construido en lo alto de un cerro ¡Se puede ver desde muy lejos!

También fuimos al zoológico, donde hay muchísimos animales. Por fin pude ver al osito Panda.

Y, ¿a dónde más creen que fui? Al museo Papalote, donde hay muchísimos juegos y aprendí cosas muy interesantes.

Bueno, ya me despido.

Cuando regrese a Chihuahua, les platico sobre otras cosas que conocí y les enseño las fotos que tomé.

Les mando besos.

Ana.

CUESTIONARIO

1. ¿Dónde vive Ana?

2. ¿Qué hacía Ana en la ciudad de México?

3. ¿Qué otros animales habrá visto Ana en el zoológico?

4. ¿Crees que los primos de Ana sean de su misma edad?

5. ¿Por qué crees que Ana tomó fotografías?

6. ¿Dónde viven los abuelitos de Ana?

¿POR QUE RUGE EL MAR?

Ana Lilia se fue de vacaciones al mar. Todos los días nadaba en la playa y después se acostaba en la arena para descansar; entonces, al cerrar los ojos pensaba: ¡Cuánta agua tiene el mar y cómo suena!

De pronto abrió los ojos y vio el mar en frente de ella y escuchó su rugido interminable.

Cuando regresó a clases, le pregunto a su maestra: ¿Por qué ruge el mar? Está respondió:

Imagínate una ola que se esta formando; viene, viene, crece, crece y se rompe, casi siempre, sobre otra masa de agua y sobre la arena; entonces se escucha el rugido. Cuando la ola llega a su máxima altura y se voltea (ésta a punto de reventar) forma un hueco o cámara de aire que funciona como caja de resonancia y por eso el ruido - el golpe del agua- se escucha con más fuerza y claridad.

El mar, Ana Lilia, se mueve constantemente y sus rugidos siempre se escuchan. Todavía no acaba de romperse una ola cuando ya viene otra y la que sigue, ya sean pequeñitas o enormes.

¡ Es todo un concierto de ruidos marinos!

CUESTIONARIO

1. ¿De qué manera puedes hacer la pregunta que hizo la niña a la maestra?

2. ¿Qué te imaginas al leer que una ola está a punto de reventar?

3. Cuando una ola se eleva y se voltea, se forma una especie de caja de resonancia, porque:

La ola levanta
la arena del mar

La ola forma un
hueco y éste
aumenta el sonido

La ola arrastra las
conchas y al chocar
suenan

4. ¿Por qué crees que el mar siempre está rugiendo?

5. ¿Has oído rugir al mar?

6. ¿Crees que el rugido del mar es igual al rugido del león?

EL KOALA PERDIDO

Erase una vez un Koala muy chiquito que se perdió en el bosque y estaba muy triste porque extrañaba a su mamá.

Un día, amaneció junto a una gallina y la gallina le preguntó:

-¿Quién eres tú?

-Yo soy Roberto-dijo el Koala. Entonces la gallina lo corrió de su casa.

El Koala se fue muy triste a buscar a su mamá y en la noche tenía mucho miedo. Al día siguiente amaneció con un búho.

-¿Quién eres tú? -le preguntó el señor búho.

-Yo soy Roberto -dijo el Koala, y el búho lo corrió de su casa.

El Koala se fue muy triste a seguir buscando a su mamá.

Llegó otra vez la noche y Roberto buscó un lugar donde dormir.

Al día siguiente amaneció con una mariposa.

-¿Quién eres tú? -le preguntó la mariposa.

- Yo soy Roberto -respondió el Koala.

-¿ Y qué haces aquí, por qué no estás en tu casa? -preguntó la mariposa

-Me perdí y no sé cómo llegar a mi casa, no sé cómo encontrar a mi mamá - respondió del Roberto.

-No te preocupes -dijo la mariposa-, yo te voy a ayudar a encontrar a tu mamá ven vamos a buscarla.

La mariposa sabía en qué parte del bosque vivían todos los Koalas así que no tardaron mucho tiempo para encontrar la casa de la señora Koala.

¡Por fin llegaba a su casa! Roberto y su mamá se pusieron muy felices.

-Ahora sí -pienso Roberto-, puedo dormir tranquilo porque gracias a mi amiga la mariposa, ya nadie me va a correr de esta casa.

CUESTIONARIO

1. El cuento se trata de un _____ Chiquito que se llama _____.
2. ¿Por qué crees que Roberto durmió varias noches en lugares que no eran su casa?

3. La gallina lo corrió de su casa, entonces el _____ se fue a buscar a su mamá y en la noche tenía mucho _____.
4. ¿Por qué crees que la gallina y el búho corrieron al Koala de su casa?

5. Un día Roberto amaneció con una _____ que sabía en dónde _____ los Koalas y lo ayudó a buscar su casa.
6. ¿Cómo crees que se sintió Roberto al estar en su casa?

7. ¿Por qué crees que la mariposa sabía en donde vivían los Koalas?

Invitación

La escuela Primaria Benito Juárez de la ciudad de México está organizando una excursión a la ciudad de Oaxaca.

La excursión saldrá de la ciudad de México el día 21 de marzo a las 9:00 a.m. y regresará el día 24 de marzo aproximadamente al mediodía.

El costo del viaje es de \$500.⁰⁰. Esta cuota incluye:

Gastos de alojamiento.

Gastos de transporte y entrada a sitios arqueológicos y museos.

Desayunos, comidas y cenas durante toda la excursión.

Actividades:

Marzo 21

- Al llegar a Oaxaca nos instalaremos en el hotel y luego visitaremos la plaza principal; cenaremos un rico mole negro en los portales.

Marzo 22

- A las 9:00 a.m. salimos hacia la zona arqueológica de Monte Albán, que se encuentra en lo alto de una montaña.
- A las 3:00 p.m. visitaremos el Museo de la ciudad de Oaxaca y la iglesia de Santo Domingo.

El Museo de la ciudad de Oaxaca tiene grandes tesoros de piedras y joyas encontradas en los sitios arqueológicos. El altar de la iglesia de Santo Domingo está todo recubierto de oro.

- 5:30 p.m. regreso al hotel.

Marzo 23

- A las 9:00 a.m. salimos hacia la zona arqueológica de Mitla, donde conocerán y aprenderán cómo hacían los mixtecos para que los temblores no dañaran sus edificios.
- A la 1:00 p.m. iremos a comer a la posada La Sorpresa (la comida será una deliciosa sorpresa).
- A las 2:30 p.m. visitaremos el Museo de Arte Zapoteco donde podrán observar las maravillosas piedras de cerámica que se encontraron en diferentes sitios arqueológicos.
- 5:30 p.m. Regreso al hotel.

Marzo 24

- A las 9:00 p.m. los alumnos deberán tener sus maletas en la recepción del hotel, ya con todo listo para subir al autobús.
- Antes de salir de Oaxaca, desayunaremos en el hotel.

Los alumnos interesados en la excursión deberán:

1. Acudir a la oficina de la directora y pedir una solicitud.
2. Llenar la solicitud.
3. Pedir a sus papás que lean la invitación y la solicitud.
4. Pedir a sus papás una carta en la cual les dan permiso para participar en la excursión.
5. Entregar la solicitud ya contestada, la carta de autorización de sus papás y \$500.⁰⁰ en la oficina de la directora antes del día 1º de marzo.

CUESTIONARIO

1. ¿Cuál es el costo de la excursión?

2. Si tú pagas la cuota, ¿crees que además tendrás que gastar en otras cosas? _____
¿Cómo cuáles?

3. ¿En dónde se encuentra la zona arqueológica de Monte Albán?

4. ¿Qué crees que encontrarán en los museos que serán visitados?

5. ¿Crees que puedes aprender en una excursión de este tipo?

6. ¿Qué debes hacer si quieres ir a la excursión?

7. ¿Qué tienes que hacer para que tus papás te dejen ir?

8. ¿Por qué crees que a los objetos que se encuentran en los sitios arqueológicos se les considera como tesoros?

RECADO

Juanito:

Dile a tu mamá que tu abuelito José vino a buscarla; que lo llame.

María.

CUESTIONARIO

1. ¿Quién le dejó un recado a Juanito?

2. ¿Por qué crees que María no puso la hora en la que escribió el recado?

3. ¿Tú crees que en el recado hizo falta anotar el día en que fue escrito?

Sí _____

No _____

¿Por qué?

4. ¿Por qué crees que María no anotó el número telefónico al cual se puede llamar al abuelito?

BIBLIOGRAFÍA

BAURMAN F. James (comp) «La Comprensión Lectora. Como trabajar con la idea principal en el aula» Madrid, Visión 1990.

COLL Cesar. «Psicología Genética y Aprendizajes Escolares» México, Siglo XXI 1986.

COLL Cesar, Isabel Sole. «Aprendizaje Significativo y Curriculum Escolar» México 1990.

«Contenidos de Aprendizaje Anexo 1 «El Proceso de Adquisición de la Lectura y la Escritura» UPN. México 1989.

DÍAZ Barriga A. «Problemas y Retos del Campo de la Evaluación Educativa» CISE - UNAM 1982.

FERREIRO, E., Margarita Gómez Palacio «Nuevas Perspectivas de los procesos de Lectura y Escritura» México Siglo XXI. 1982.

GOODMAN; Kenneth «El proceso de Lectura... » Siglo XXI México 1982.

GÓMEZ Palacio Margarita y otras «La Lectura en la Escuela» SEP México 1995.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (MÉXICO)

MUTH, K. Denise (comp) «El texto Explosivo. Estrategias para su comprensión»

PLANES Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA. SEP. México 1993.

PROGRAMA DE SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA SEP. México 1993.

REMEDI, Eduardo. «Notas para señalar el maestro entre el contenido y el método» México ENEPI 1988.

RODRÍGUEZ María Elena. «Los textos en el Entorno Escolar» Buenos Aires Argentina. 1988.

VIGOTSKY, L. S. «Pensamiento y lenguaje» Buenos Aires. La Pleyade. 1985.