



Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 011

SEP



✓
*La comprensión de la lectura en los
grupos multigrado*

Juana Aurora Dávila Ávalos

9010
Tesina
presentada
para obtener el título de
Licenciada en Educación Básica

Aguascalientes, Ags., mayo de 1997.



2005 21



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

UNIDAD 011

Aguascalientes, Ags., 13 de mayo de 1991.

C. PROFR.(A) JUANA AURORA DAVILA AVALOS
P r e s e n t e .

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


La comprensión de la lectura en los grupos multigrado

Opción _____ Tesina _____ a propuesta del asesor C. Profr.(a)
_____ Martín Vásquez Alfaro _____

manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al
respecto por la Institución.

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

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


Mtro. Julio César Ruiz Flores
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN.



INSTITUTO DE EDUCACION
AGUASCALIENTES
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 011



Secretaría de Educación Pública
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 011

SEP

*La comprensión de la lectura en los
grupos multigrado*

Juana Aurora Dávila Ávalos

*Tesis
presentada
para obtener el título de
Licenciada en Educación Básica*

Aguascalientes, Ags., mayo de 1997.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN.	1
I. LA LECTURA Y SU COMPRENSIÓN.	12
A- LA COMPRENSIÓN DESDE EL ENFOQUE PSICOLINGÜÍSTICO	12
B- FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA COMPRENSIÓN	16
C- NOCIONES DE LA LECTURA EN LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA	22
II. ENFOQUES DE LA LECTURA EN EL CONTEXTO ESCOLAR	32
A- ENFOQUE MECANICISTA.	32
B- ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA.	35
III. ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS EN MÉXICO PARA LA APROPIACIÓN DE LA LECTURA	42
A- ORIENTACIÓN METODOLÓGICA SINTÉTICA	42
B- ORIENTACIÓN METODOLÓGICA ANALÍTICA	44
C- ORIENTACIÓN METODOLÓGICA ECLÉCTICA	45
D- PROYECTO CONSTRUCTIVISTA	46
IV. QUÉ SON LOS GRUPOS MULTIGRADO	49
A- EL TRABAJO CON GRUPOS MULTIGRADO	50
B- ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN GRUPOS MULTIGRADO.	54
CONCLUSIONES.	61
BIBLIOGRAFÍA.	63

INTRODUCCIÓN

Desde la aparición del hombre sobre la tierra, y que éste se dio cuenta del mundo que lo rodeaba, trató de entender y explicar todas las situaciones, circunstancias y fenómenos en su entorno. Creó instrumentos que le fueran útiles en su vida diaria, así como para su supervivencia; de la misma manera buscó la forma de comunicarse y expresarse con sus semejantes, ya fuera con gritos, sonidos salvajes, gestos o movimientos.

Así como sus instrumentos rudimentarios de trabajo fueron provechosos y fueron evolucionando conforme a sus necesidades, de la misma manera el lenguaje lo fue haciendo. "El lenguaje apareció con los instrumentos" (Fisher, 1978: 11). Para el hombre ha sido tan útil como sus instrumentos de trabajo, pues mientras éstos servían para su sostenimiento, éste lo era para su expresión y comunicación. El lenguaje fue el medio más viable para comunicarse, aunque también en él influyó la imitación como elemento esencial, pues no sólo se imitaban los sonidos humanos sino también a la naturaleza.

Con el acontecimiento histórico y los cambios de época, el lenguaje fue cambiando, evolucionando y enriqueciéndose cada vez más con las imitaciones y nuevas palabras que se iban incorporando hasta llegar a formarse el lenguaje actual de cada raza, credo o nación.

Si se toma en cuenta todo el largo proceso que el hombre ha seguido para poder adquirir un lenguaje y usarlo para su comunicación, se da cuenta de que el hablar, el aprenderlo y expresarlo es un proceso mental

importante, y no algo simple y sin importancia. "Una proeza intelectual y no un simple hecho normal como la mayoría de los padres lo piensan al enseñarles a hablar a sus hijos. La facilidad con la que los niños les dan sentido a muchos otros patrones de sonidos, visiones, olores y otros tipos de eventos en su ambiente" (Smith, 1989: 20).

La mayoría de los padres y también algunos maestros, en ocasiones pasan por alto estos importantes procesos en los niños, pues nos se reflexiona acerca de que si el niño no entiende su propio lenguaje, no entenderá ni dominará posteriormente el lenguaje escrito.

Cuando el niño ingresa a la primaria, los maestros creen que él ignora todo, y sólo emplean en él su lenguaje como una imitación de los sonidos de las letras convencionales, para la enseñanza de la lecto-escritura, sin darnos cuenta de que él es un ser activo y de que en muchas ocasiones sabe que esas letras portan significado y trata de desentrañarlo, construyendo sus propios esquemas y estructuras del mundo que lo rodea. "El niño enfrenta, pues, precozmente un objeto que irá tratando de comprender: el sistema de escritura; y para comprenderlo deberá reconstruirlo, averiguar cuáles son sus elementos, cuáles sus reglas de formación" (Kaufman, s/f: 4-5).

Aun en la actualidad muchos maestros siguen o seguimos utilizando métodos tradicionalistas que conllevan al niño a situaciones de confusión, al tratar de enseñarle a leer y escribir, y dejando de lado sus intereses y conocimientos sobre la lengua escrita, pues establecen la enseñanza del aprendizaje mecánico de las letras, después la comprensión literal del

texto, más tarde el significado global y, finalmente, la reacción del lector y la evaluación del contenido del texto, haciendo de ello un aprendizaje mecánico, carente de significado para el niño y, por tanto, provocando en él una decodificación de sonidos en letras, que no le permitirá una comprensión de lo que lee.

Debido a todo lo anterior, y confrontándolo con mi práctica docente, me he podido dar cuenta de que los niños, al tratar de leer, no lo hacen de una manera que les aporte significado, sino decodificando letras, porque así se les enseñó. Provocando que no tengan una comprensión de lo que leen, pues los métodos aplicados no consideran el proceso de construcción de significado, desde el inicio del aprendizaje de la lectura, sino una simple unión sonido-letra, aunque ello implique que el niño no elabore sus propios juicios de lo que lee.

Al tratar de apoyarme en la comprensión de lectura, en los grupos multigrado, ésta resulta insuficiente, pues al leer no comprenden el significado del texto, sino sólo el sonido que las letras implican y la palabra que forma, llevando consigo que no tengan comprensión y su lectura sea mecánica.

Considerando la problemática y lo que ella ocasiona en los niños, para fundamentar el presente trabajo me apoyaré en las corrientes del lenguaje encaminadas a este problema, como son: la psicogenética, psicolingüística y sociolingüística, todas ellas relacionadas con dicha cuestión, además de los autores Frank Smith (1989), Ernest Fisher (1978), antes citados y que proporcionan concepciones teóricas acerca del lenguaje y su

implicación en el proceso de la comprensión de la lectura, así como Margarita Gómez Palacio (1987), Montserrat Moreno (1986), Emilia Ferreiro (1984), Ana María Kaufman (s/f), John Passmore (1986), y algunos materiales de apoyo al docente en grupos multigrado, que proponen alternativas, sugerencias y comentarios encaminados a la resolución, planteamientos teóricos-metodológicos de esta problemática en la lectura de comprensión, todas ellas encaminadas a la nueva propuesta que está arrojando la educación en diversas áreas, así como su enfoque constructivista, donde su principal propósito es hacer al niño constructor de su propio aprendizaje, haciéndolo aprovechar sus errores como proceso de construcción del conocimiento, respetando sus procesos cognoscitivos, haciendo de él un ser que lee para aprender a leer, que comprenda el significado de la lectura, y no la convierta en un acto mecánico y sin ningún sentido, funcional ni visual en su vida cotidiana. Así pues, corresponde a nosotros como maestros darle este giro al proceso de lectura en nuestros alumnos.

La lectura de comprensión es un tema muy importante, que ha sido abordado por varios autores, de los cuales tomaré sus aportaciones más importantes para el desarrollo del trabajo. Algunos de estos autores relacionan su trabajo con áreas como la psicolingüística, psicogenética y sociolingüística, campos que van relacionados con la problemática en cuestión, debido al estudio que hacen acerca de los factores que influyen en la comprensión lectora y las causas por las cuales no se lleva a cabo.

"La comprensión de la lectura en los grupos multigrado", es el

nombre con el cual he designado el presente trabajo, en el cual trataré de destacar la importancia de la lectura de comprensión en estos grupos. Pues la hilación entre comprensión y lectura va de la mano, ya que no puede haber lectura si no existe una comprensión, es decir el entendimiento de lo que se lee.

La comprensión de la lectura es el entendimiento claro del significado, que se hace a través de un proceso inteligente del lector, en el que intervienen un conocimiento del código alfabético convencional (información visual) y la información previa de otros conocimientos relacionados con lo escrito (información no visual). Por lo que cabe destacar que si este proceso no es claro en el lector, él no obtendrá la información apropiada que lo llevará a la comprensión (Cfr. Smith, 1989).

Esto suele suceder en los niños, pues al no tener claros los conceptos de lo que leen, no alcanzan a entender el significado. Los niños en cualquier grupo son diferentes y con diferentes intereses, pero estas diferencias se hacen más agudas en un grupo multigrado, donde las edades de los niños varían de forma más notoria, así como sus intereses, de la misma manera que sus conocimientos previos sobre la lectura, lo que afecta en su comprensión.

En varias ocasiones perdemos como maestros la importancia que estos términos reflejan, y sometemos a nuestros alumnos a ejercicios que en vez de comprender, sólo lo hacen memorizar y mecanizar, haciendo que el niño pierda el interés y la vea como un obstáculo, pues para ellos carece de sentido.

Al estar frente a un grupo, tratamos lo que el programa a él se refiere, pero al manejar varios grados, nos percatamos que es necesario abordar varios temas que son necesarios a cada uno, es aquí donde se habla de lo que es un grupo multigrado, donde se trabaja con varios grados en un mismo grupo, haciéndose necesario el apoyo en la lectura, pero sobre todo que ésta sea de comprensión para ayudarse en el aprendizaje de estos grados. Al no ser ésta alcanzada por los alumnos, provocará un grave retraso, no sólo en el niño, sino en el grupo en general, pues el trabajo en estos grupos se apoya en la lectura que hacen los alumnos de algunos temas y la explicación del maestro, para de esta manera atender al otro grupo, pero si esto no se puede lograr, provoca que el maestro vea su tiempo demasiado reducido al tratar de explicar, grupo por grupo, más aun donde los temas son extensos, y no se obtiene el objetivo principal, que es el aprendizaje del grupo multigrado.

El interés que me llevó a realizar el presente trabajo es el de mejorar mi práctica docente, brindarles a mis alumnos mejores oportunidades que los ayuden a obtener una mejor comprensión de lo que leen en cualquier área escolar.

Considero de suma importancia la comprensión de la lectura, pues es la base para que el niño adquiera el significado que lo lleve a adquirir el conocimiento, despejar sus dudas sobre cuestiones, en cualquier materia, encaminado por el maestro.

Proponer estrategias que sean de ayuda en la comprensión de la lectura, para lograr un mejor aprovechamiento escolar.

Así mismo, confrontar, indagar diferentes puntos de vista de autores sobre el problema, para llevar a cabo el más accesible y adecuado, en la aplicación dentro de la práctica docente.

La importancia de la lectura en los grupos multigrado quizás sea aun más que en los grupos que son atendidos por un maestro para cada uno de ellos, pues en varias ocasiones por no tener el tiempo suficiente y la sobrecarga de trabajo, al tratar de cumplir con los requerimientos de los programas que cada grado maneje, me veo obligada a apoyarme en la lectura que mis alumnos deban de hacer para alcanzar el propósito que determina el tema de estudio y tener tiempo para atender al otro grupo, lo que implica que si el niño no alcanzó a entender lo leído su aprendizaje se verá afectado y no encontrará en la lectura un auxiliar para su aprendizaje, sino un obstáculo.

El tratar de entender y comprender la importancia que brinda la comprensión de la lectura nos servirá también para escoger las estrategias más adecuadas para mejorarla, permitiendo en cualquier institución un mejor nivel de comprensión, no sólo en la lectura, sino en cualquier área de su educación, que ayudará a elevar el nivel educativo de nuestros alumnos.

El comprender lo que leen ayudará a los niños a mejorar su desarrollo lingüístico, haciendo de ellos unos usuarios más prácticos de lo que leen, que vean en la lectura un apoyo y no una simple tarea o decodificación de letras que implican sonido. Proporcionando en ellos la oportunidad de ampliar su vocabulario y tener mayor información sobre los textos.

Por lo que considero que este trabajo no sólo puede ser interesante para mí, sino para cualquier docente o padre de familia que se interese en él, o bien institución, pues considero que la exposición les será de gran utilidad a mis compañeros docentes, en su práctica diaria, debido al manejo del grupo multigrado, que implica conocer nuevas perspectivas y conocimientos útiles en la comprensión de la lectura en los niños, ya que ésta es importante para su aprendizaje. El emplear estrategias para lograr mejores resultados en esta cuestión y tratar de mejorarla, con el conocimiento de elementos teórico-metodológicos.

Los objetivos que pretendo realizar con la elaboración del presente trabajo, en relación con la problemática detectada con el grupo son los siguientes:

- Establecer la importancia que la comprensión de la lectura tiene como fundamento para la obtención del significado al leer.
- Tratar de dar una explicación teórico-metodológica con respecto a la comprensión de la lectura, y su manejo en los grupos multigrado de educación primaria.

El lugar donde se encuentra ubicada la comunidad donde actualmente laboro se llama "Los Vázquez"; es un pequeño rancho que se localiza aproximadamente a tres kilómetros de la cabecera municipal de Jesús María, Ags. Es poco el acceso de los camiones urbanos al lugar, debido al camino de terracería, lo que hace que las personas que ahí viven tengan que caminar hasta la cabecera municipal, a realizar cualquier diligencia.

Las personas que habitan en esta comunidad son parientes o conoci-

dos desde hace mucho tiempo.

Los padres de familia van a sus trabajos y regresan por la tarde, las madres se dedican a las labores del hogar, a excepción de algunas, que trabajan fuera de casa.

Para ellos la escuela de sus hijos implica sólo mandarlos, sin responsabilidad alguna, llevarles su almuerzo, y preguntarles por las tardes si hicieron la tarea; lo que repercute en los niños, pues en sus hogares no se tienen hábitos de lectura y escritura como una finalidad útil, sino sólo como tarea de escuela. En esta comunidad no leen periódico, pues no llega a ella, por lo que los niños no sienten la necesidad de que leyendo se pueda estar informado de lo que sucede en otro lugar. Por las tardes se dedican a ver televisión, o a cualquier actividad religiosa; no acostumbran leer revistas, cuentos que llamen su atención y los interesen en la lectura. Todo lo anterior influye de una manera directa en la lectura, implicando que cuando lo tenga que hacer, en la escuela resulte difícil de comprenderla.

Los niños se desenvuelven en un ambiente poco favorable para lograr una comprensión eficaz de la lectura; en este lugar sólo se cuenta con un jardín de niños y la escuela primaria. El jardín de niños es pequeño, y sólo trabaja en él una educadora; en la escuela primaria somos cuatro maestros.

Para asistir a la secundaria, los niños que egresan de la primaria tienen que desplazarse a la cabecera municipal o a otra población donde se encuentra una telesecundaria, lo que en muchos casos afecta, pues las madres de familia no lo permiten, menos aun en las niñas, por el hecho de

que tienen que salir temprano y caminar, siendo el camino despoblado y sin alumbrado público. Consideran que al salir de la primaria su formación educativa terminó; y la lectura ya no sería funcional, ya que no continuarán estudiando. Los niños son pocos los que van a la secundaria, y los demás se dedican a las labores del campo, sin ninguna otra institución que pueda brindarles un aportación cultural. Los estudios de sus padres son mínimos, lo que ocasiona que no puedan apoyar a sus hijos, cuando tienen alguna duda en las tareas escolares.

Los padres de familia de esta comunidad perciben bajos ingresos económicos, pues la gran mayoría se emplea como obreros, jornaleros, trabajadores agrónomos y albañiles.

Al llegar a sus hogares, son pocos los que ayudan a sus hijos en las tareas, problemas escolares, pero por lo regular no leen ningún tipo de material escrito. Por lo que al ver que en sus hogares sus padres no emplean la lectura como utilidad, ellos lo ven de la misma manera, y sólo la consideran como una tarea más de la escuela, y el comprenderla carece de importancia, más aun si son temas o materiales que no se usan en su casa o no han tenido información sobre la misma, lo que motiva que al tratar de leerla, no la entienda, pues es ajeno a los temas escritos.

La escuela en la cual estoy trabajando y he mencionado se llama "Pedro García Rojas"; en ella contamos con tres aulas para atender los seis grados de primaria, dos de las aulas son de material de ladrillo, la otra es prefabricada y fue dividida en dos para que cada maestro estuviera en forma independiente con su grupo.

La relación entre los maestros es de respeto y amistosa, encaminada a la mejor realización de nuestra labor docente, tratando de apoyarnos de la manera más viable para nuestro trabajo con los niños. Tratamos de reunirnos por lo menos una vez al mes para comentar, sugerir y opinar las problemáticas que se nos presenten y tratar de darles solución, además de la organización de la escuela.

Uno de los maestros se encuentra comisionado como director, él es quien realiza todos los trámites correspondientes a la dirección, además de coordinar nuestro trabajo, ponerse en contacto con los padres de familia para el trabajo en la escuela, materiales y arreglos. Hacemos reuniones para informarles del aprovechamiento de sus hijos y problemas relacionados con su aprendizaje.

Cada uno de nosotros reúne a sus padres de familia cada bimestre, para darles a conocer cualquier problema relacionado con la educación de sus hijos, la participación de los padres es apática.

La institución pertenece a la zona escolar 41, del municipio de Jesús María; la relación con las otras escuelas de la zona es muy superficial, pues sólo en convivios o cursos se da. Por parte de la supervisión escolar, no se da el apoyo necesario para la problemática, pues se limita sólo a la entrega y recepción de documentos, reuniones con directores a nivel zona, para tratar asuntos relacionados con trámites de documentación e información del Instituto de Educación. Lo que no ofrece alternativa de solución para la problemática.

I. LA LECTURA Y SU COMPRENSIÓN

A- LA COMPRENSIÓN DESDE EL ENFOQUE PSICOLINGÜÍSTICO

Cuando hablamos de que un niño no comprende, nunca nos damos cuenta de qué es lo que no comprende, qué término o hasta dónde quedó en él su grado de comprensión, o lo que es peor, él no siente la necesidad de comprender. En muchas de las ocasiones le resulta aburrido comprender, porque es algo que no provoca incertidumbre, ya que no posee los conocimientos previos, así como la información que le servirá para alcanzar el grado de comprensión, o lo que es muy común: el lenguaje empleado le resulta totalmente ajeno y desconocido para él.

"El maestro, o el autor que el alumno está leyendo, emplea un lenguaje que no es el del muchacho o sólo en parte coincide con él. Muchos niños se han visto en una situación lingüística tan difícil, tan ajena a ellos, que su posibilidad de aprender de un modo eficaz queda casi en nada" (Passmore, 1986: 16).

Para que el niño deba alcanzar una comprensión es deber del maestro analizar todos los aspectos que influyen para que ésta se dé desde lo lingüístico hasta el conocimiento del mundo que él tiene; así como la sintaxis que se emplea en el material escrito que el niño deberá leer.

"Ampliar el vocabulario del niño por cualquier medio que resulten más efectivos, ayudarlo en el empleo de un diccionario, familiarizarlo con

la amplia gama de diccionarios existentes, tanto técnicos como generales, es un modo muy importante de mejorar su comprensión. Toda palabra nueva que el niño domine lo ayudará a comprender un amplio abanico de oraciones, y no sólo una de ellas en lo particular" (Passmore, 1986: 17).

Es deber del maestro destruir todo lo mal comprendido, provocar la incertidumbre en el alumno a fin de que él se interese y busque respuestas a sus preguntas que lo llevarán a comprender.

Para que la comprensión se dé es necesario que se tenga un marco de información anterior al conocimiento que se va a adquirir, así como una información histórica, para que el niño entienda algunas situaciones y relaciones sociales que lo llevarán a comprender oraciones y después textos.

En algunos casos la información que proporciona el maestro será quizás exactamente la que el alumno requiera para comprender, por ello se debe tener especial cuidado en proporcionarle información al niño, para que ésta sea útil.

Aun cuando el mismo maestro emplee conocimientos previos y trate de proporcionarle al alumno principios que lo ayudarán en su comprensión, es difícil garantizar que el niño ha comprendido ampliamente, pues la comprensión se debe amparar con un principio familiar, y si éste no existe en el niño será difícil que comprenda.

Así mismo, hay que estar bien conscientes y seguros de qué es lo que debemos enseñar a nuestros alumnos, pues si nos mostramos inseguros al impartir un conocimiento éste repercutirá en el niño y lo desanimará a

seguir adelante; hay que demostrar al niño que lo que hace tiene un propósito, que es parte de una actividad importante, para que no tenga dudas.

A toda institución corresponde dar las bases teóricas que servirán de respuesta a las preguntas que los alumnos se formulen, provocando de esta manera una comprensión teórica.

"La comprensión teórica permite movilidad, capacidad de cambio, de enfrentarse a situaciones inesperadas. La comprensión práctica es cerrada" (Passmore, 1986: 25).

En muchas ocasiones los niños saben cómo hacer las cosas, pero no encuentran explicación a las preguntas, no logran explicar cómo lo hicieron, en este caso se dice que el niño posee una comprensión práctica, usual, pero no lo lleva a explicar su función ni a ampliarla.

De esta manera, pertenece a la institución y a la responsabilidad del maestro conjugar tanto la práctica que el niño posee, con la teórica que ellos pueden ofrecer, para provocar en él perplejidad, incertidumbre, que les ayudará en su enseñanza y comprensión, partiendo de sus problemas y buscando alternativas reales de solución a ellos. "Llevando a la perplejidad es un primer paso esencial para ayudarlo a comprender" (Passmore, 1986: 26).

El ayudar a comprender al niño le servirá para desarrollar sus capacidades de comprensión en información teórica, información histórica, habilidad crítica, dominio del lenguaje.

En muchas ocasiones al aplicar pruebas de comprensión en la escuela

primaria sobre algo que acaba de leer, el niño puede inferir en su comprensión, y ser sólo una prueba de memoria a largo término, que puede intervenir en su comprensión.

"La comprensión no es una cantidad, es un estado de no tener preguntas sin responder" (Smith, 1989: 79).

El conocimiento del mundo que rodea al niño servirá de antemano para comprender, si ese conocimiento es nulo o pequeño, no le servirá al niño. Es necesario ampliar el conocimiento de su medio ambiente, de situaciones que lo rodean, de su mundo, para ampliar su comprensión. "La teoría del mundo en el cerebro que es la fuente de toda comprensión. La base de la comprensión es la predicción. Las predicciones son preguntas que formulamos al mundo, la comprensión es recibir respuestas" (Smith, 1989: 80).

Es necesario provocar en el niño incertidumbre, para que prevenga y deseche las predicciones equivocadas, a fin de alcanzar la respuesta correcta que lo llevará a comprender, así como respetar las etapas de desarrollo del niño y los conocimientos que él posee a fin de partir de ellos para alcanzar una comprensión adecuada a su grado de conocimiento.

La comprensión desde el enfoque psicolingüístico implica una operativización de las estructuras lingüísticas, a fin de entender y comprender las cadenas lingüísticas a través de las cuales se articulan los conceptos, por lo que en esta dimensión es tarea del docente activar en el alumno el desarrollo de la competencia y el desempeño lingüístico a través de estrategias teórico-prácticas en las que se vea el uso funcional y creativo

de la lengua.

B- FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA COMPRENSIÓN

El conocer o tratar de entender el porqué el niño no comprende, o qué es lo que está influyendo en su comprensión, nos dará una interpretación tanto cualitativa como cuantitativa del proceso, así como el entender el desarrollo del conocimiento en el niño, aportando datos que serán valiosos a nuestra labor docente.

Desde su más tierna infancia el niño trata de comunicarse de una forma verbal, inicialmente con balbuceos, que irán conformando su lenguaje. Esto permitirá que el niño emplee el lenguaje como un instrumento que le permitirá ir incorporando estructuras internas que desarrollarán sus operaciones intelectuales, además de adaptarse cada vez más a su medio social.

Se puede decir que el niño pequeño posee una actividad práctica al realizar una acción, pero a medida que el lenguaje empieza a integrarse en su actividad, se convierte en una descripción y análisis de la acción, utilizando además sus ojos y sus manos, convirtiéndose en una actividad de percepción, lenguaje y acción. "El momento más significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz a las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas del desarrollo antes completamente independientes, convergen" (Vygotski, 1979: 36).

A medida que el niño crece, su lenguaje, tanto como sus acciones, se hacen más planeadas y se plantean por medio del mismo al tratar de resolver un problema, y al no encontrar solución se comunica con el adulto a fin de conseguir ayuda, convirtiéndose, de esta manera, el lenguaje en una actividad social:

"La capacidad específicamente humana de desarrollar el lenguaje ayuda al niño a proveerse de instrumentos auxiliares para la solución de tareas difíciles, a vencer la acción impulsiva, a planear una solución del problema antes de su ejecución y a dominar la propia conducta. Los signos y las palabras sirven a los niños, en primer lugar y sobre todo, como un medio de contacto social con las personas. Las funciones cognoscitivas y comunicativas del lenguaje se convierten en la base de una nueva forma superior de actividad en los niños, distinguiéndolos de los animales" (Vygotski, 1979: 40).

Es importante tomar en cuenta las estructuras del pensamiento del niño, que se irán consolidando a medida que él encuentre respuesta y comunicación al emplear su lenguaje, mismo que le servirá para ir desarrollando su proceso de construcción intelectual del mundo que lo rodea, siendo él su principal motor activo y coordinador. El niño ve el mundo a su manera, y es un largo proceso para que llegue a concebirlo como el adulto, pues tendrá que pasar por etapas que no pueden ser alteradas, pueden variar al aparecer, según su medio sociocultural, pero una es importante para que aparezca la siguiente.

El niño, al entablar comunicación con otros niños, se da cuenta de que su punto de vista no es el único, y aprende a ver las cosas desde otro punto de vista distinto al suyo. Lo que lo llevará a discutir y conducirse de una forma mental más crítica y lograr una verdadera comunicación.

El lenguaje constituye un papel fundamental en la adquisición de conocimientos para el niño, pues al ir comprendiendo mejor lo que se le dice o se le explica, su lenguaje se irá transformando para comunicarlo mejor, por lo que es importante no construir en el niño conocimientos verbales que sólo irá repitiendo, sino verdaderos conocimientos que comprenda y estructure en su pensamiento.

"El lenguaje sirve para traducir lo que ya está comprendido, e incluso puede constituir un peligro si se utiliza para formular una idea que aún no es accesible" (Departamento de Investigaciones Educativas, 1981: 364).

Al hablar, el niño no lo hace aisladamente del desarrollo de la humanidad, sino a través de un conjunto de reglas y normas propias de esa lengua que él irá aprendiendo y reconstruyendo para entenderla, de la misma manera que al ingresar en la escuela primaria deberá reconstruir un lenguaje escrito para su adquisición; de esta forma le será más fácil entenderlo y aprenderlo, que si se le enseña de una manera separada, al emplear el uso de sílabas, palabras y posteriormente oraciones ajenas a la forma como él se comunica, donde une pensamiento y lenguaje al hacerlo. "El niño necesita tomar conciencia de las relaciones existentes entre las palabras y los signos de la escritura para dominar la técnica del lenguaje escrito, y toda toma de conciencia es una creación del pensamiento" (Moreno, 1986: 59).

Cuando el niño descubre que puede expresar lo que siente, piensa, habla, imagina, se irán sucediendo nuevas creaciones, una a la otra en el pensamiento; aunque no se debe confundir el repetir lo que otro nos

expresa en un texto, con lo de decir o traducir el pensamiento que el autor trata de expresarnos.

Al encontrarse en un mundo que le proporciona diversas hipótesis para llegar a una teoría y conocimiento sobre todo lo que hay a su alcance, el niño irá prediciendo algunos de ellos relacionados con su entorno. De la misma manera, cuando el niño lee se presenta ante él un texto con gran información que el cerebro no será capaz de asimilar instantáneamente, en primera instancia sus ojos deberán seleccionar la información visual en forma progresiva, pero cuando lo considere necesario hará regresiones, con lo cual provocará una lectura más lenta que influirá en la comprensión.

"La lectura no se acelera para incrementar la velocidad de fijación, sino para reducir la dependencia en la información visual principalmente haciendo uso del significado" (Smith, 1989: 54).

Durante la lectura, y para su comprensión, se hace necesario conocer las limitaciones de la memoria, en la cual Smith (1989) menciona que hay tres tipos que intervienen, como son la memoria sensorial, la memoria a corto término y la memoria a largo término. De la primera, se presenta en la medida en la cual la información visual (el texto) se va leyendo, donde el cerebro hace una conceptualización para explicar el proceso de fijación que se hace en ella, mientras el cerebro está ocupado en ello, lo cual resulta muy rápido, desapareciendo en cuanto el cerebro hace otra fijación.

"La memoria sensorial representa un interés teórico, pero tiene poca importancia para la instrucción de la lectura porque no hay nada que se pueda o necesite hacer con respecto a ella" (Smith, 1989: 57).

En cuanto a la memoria a corto término se entienda, por la cual, a lo que se atiende en un momento dado, y en cuanto al lenguaje las últimas palabras que se han leído o escuchado, o bien, cualquier pensamiento que se tenga en la mente. Esta memoria se aplica a cualquier cosa que llame la atención en la lectura, tiene una importancia central, pues se sitúa en lo que se acaba de leer, antes de pasar a otra palabra. Cuando un niño lee empleando esta memoria difícilmente predecirá la siguiente palabra si aún no ha fijado su memoria las letras anteriores de la palabra, además de que su persistencia no durará mucho tiempo.

Toda aquella información que tenemos y permanecía en nuestra mente es la memoria a largo término, es el conocimiento del mundo. En ella se van almacenando todas las informaciones de nuestra vida, pero de una manera organizada y correlacionada con todos los demás. Por lo cual al querer recordar algo dependerá de la forma como se relacione con la demás información.

"El secreto del recuerdo de la memoria a largo término radica en interceptar una de las interrelaciones" (Smith, 1989: 61).

Es importante que el niño al leer aprenda a emplear sus memorias y no las sobrecargue de información, pues esto ocasionará que trate de memorizar el texto, lo que obstruirá su comprensión, dificultando la memoria; debe disfrutar lo que lee, con material entendible para ellos y que evite la sobrecarga de memorias, ya que la lectura, y su aprendizaje, dependen en buena medida de lo que conoce y puede extraer sentido.

Mientras más conocimiento posea el niño del mundo que lo rodea y

vaya estructurando su teoría del mundo en su cerebro, su comprensión será más clara y esto le permitirá predecir las respuestas más apropiadas a su incertidumbre, evitando la conclusión al desechar todas aquéllas que no le den respuesta a sus preguntas. "Las personas no responden simplemente a los estímulos del medio. Encuentran orden y estructura en el mundo de tal manera que pueden aprender a partir de sus experiencias, anticipaciones y comprenderlas" (Goodman, Cit. por Ferreiro, 1984: 21).

Frank Smith (Cit. por Gómez Palacio, 1987) plantea dos fuentes de información esenciales en la lectura: las fuentes visuales y las no visuales. La primera de ellas se refiere a los signos impresos del texto y que se perciben directamente a través de los ojos. Es necesario para obtener mayor comprensión, que reconozca las grafías que le proporcionan cierta información. Aun así el lector deberá apoyarse en la información no visual, la cual se refiere al conocimiento del lenguaje que usó el autor del texto, y el conocimiento que se tenga del tema. Mientras mayor información no visual se tenga será más fácil lograr la comprensión, pues de esta manera se fijará menos la atención en las grafías para la obtención del significado, evitando de esta manera sobrecarga del cerebro con información innecesaria.

Goodman (Cit. por Gómez Palacio, 1987) describe tres tipos de información: grafofonética, sintáctica y semántica. La grafofonética corresponde a la visual de Smith, en la cual se empleará el conocimiento de las formas gráficas, como son letras, signos de puntuación, espacios, y su relación con el sonido o entonación que representan. En lo referente a

la sintáctica y semántica, la primera trata del conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden en la secuencia de palabra y oraciones. La última se refiere al conocimiento de conceptos, vocabulario y conocimientos que se refieran al tema.

Las informaciones sintácticas y semánticas de Goodman corresponden a la no visual de Smith (*Cfr. Gómez Palacio, 1987:16*).

Todo lo anterior nos lleva a precisar que, sin duda, son varios y determinantes los factores que influyen en la comprensión, pero si son tomados en cuenta y ayudamos al niño a emplear la información que él posee, su comprensión será más precisa.

"Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura dependerá fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura" (*Goodman, Cit. por Ferreiro, 1984: 18*).

C- NOCIONES DE LA LECTURA EN LA PERSPECTIVA CONSTRUCTIVISTA

La educación básica en nuestro país tiene como una de sus principales metas la de alfabetizar, y de llevarla a cabo como un proceso permanente que promueve en los individuos el desarrollo para pensar, hablar, escuchar, leer y escribir.

Es importante favorecer este proceso en el individuo, pues desde su más tierna infancia el niño utiliza como medio de expresión el lenguaje,

que sin duda funciona como uno de los elementos más relevantes que le permite estructurar el pensamiento, la concepción de uno mismo y el mundo que lo rodea. Esto le permitirá actuar en su medio social de una manera sana y creativa.

La escuela es la encargada de proporcionar al alumno las más diversas expresiones lingüísticas, orales y escritas.

El enseñar a leer y escribir a un niño no es un momento propio del aprendizaje, sino todo un proceso que le permitirá la adquisición y uso de la lengua oral y escrita.

Durante varias décadas se ha considerado al alumno como un mero receptor, que carece de experiencias propias y construye sus propias hipótesis de aprendizaje. Al ingresar a la escuela primaria, el maestro lo satura de conocimientos, en muchas ocasiones innecesarios, pues muchos de ellos el niño ya los conoce, causando un retraso considerable en él.

Dentro de los métodos más tradicionalistas y que se han usado aun en la actualidad se concibe la lectura como una mera decodificación de sonidos, como un acto mecánico, en el cual el niño pasa sus ojos sobre lo impreso recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo las grafías en sonidos que se encuentran sobre lo impreso, sin que el niño se dé clara cuenta de lo que está haciendo, y más aun sin comprender absolutamente nada de lo que está leyendo. "La práctica escolar del descifrado, desligado de la búsqueda de significado, hace de la lectura una simple decodificación en sonidos" (Gómez Palacio, 1987: 15).

Por medio de esta enseñanza mecanicista los niños reproducen los

sonidos del habla, donde se les pide que repitan en voz alta palabra por palabra, e incluso letra por letra. Sin percatarse de que el ser un buen descifrador no equivale a decir que el niño es un buen lector, al que incluso se le prohíbe tener errores al leer, pues esto implicaría que su lectura no sea la correcta, ni con la fluidez que se le exige.

Se satura al niño con la información que se proporciona en el texto, haciendo que su vista sólo se fije en las grafías para obtener información, ignorando todo lo que el niño pueda obtener al deducir o preguntar, al ver el texto, si éste contiene ilustraciones, si el título puede anticiparle algo, haciendo que su cerebro, dentro de su actividad intelectual humana y a través del procesamiento de información que pueda captar no logre retener la totalidad de la información impresa, que se le presenta al niño en el escrito. "La capacidad del cerebro para captar información es limitada y debido a ello el lector debe emplear sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, así como la información que posee sobre el tema, ya que esto le permitirá predecir el significado del texto. Esto es, que en la medida en que se utilice esta información se reducirá la dependencia de la información visual impresa" (Smith, Cit. por Gómez Palacio, 1987: 15).

Cuando los niños ingresan en la escuela primaria manejan hábilmente el lenguaje, pero el maestro parece ignorarlo, sobre todo cuando aborda la lectura, omitiendo el conocimiento que el niño lleva. Pues el aprender a generar un lenguaje le permite comunicar sus pensamientos, emociones y necesidades y no sólo a decir frases u oraciones que usará en ciertas ocasiones, sino las reglas con las que se produce el lenguaje; y son éstas las

que le permiten expresar cosas que nunca antes le había escuchado a nadie, y con las cuales se hará entender por otro usuario del lenguaje. Conjuntamente con el lenguaje el niño irá adquiriendo la capacidad de discernir sobre las categorías o elementos a los cuales deberá prestar atención.

El niño es un sujeto activo, que emite sus propios juicios e hipótesis a manera de aceptar o rechazar las que le satisfagan empleando su inteligencia, y reconstruyendo todo lo que se le ofrezca a manera de objeto de conocimiento interesante para él. Es de esta manera como él empleará sus conocimientos sobre el lenguaje y el mundo que lo rodea para apropiarse de la lectura y hacer de ello un objeto de conocimiento. "La lectura es una conducta inteligente donde se coordinan informaciones con el fin de obtener significado" (Gómez Palacio, 1987: 15).

El maestro debe poner al alcance del niño aquellos elementos que le sean más útiles para la comprensión de la lectura, y partir de lo que el niño sabe, para que pueda acomodarlo a lo que va adquiriendo a fin de lograr el significado de los escritores.

"El propósito fundamental de la lectura que es la reconstrucción del significado... Implica una actividad inteligente en la que éste trata de controlar y coordinar diversas informaciones para obtener significado del texto... El lector debe poner en juego una serie de informaciones que el texto en cuestión no provee. Se trata de conocimientos que éste posee con anterioridad" (Gómez-Palacio, 1987: 15-16).

En la medida que se le muestre al niño a emplear sus conocimientos

sobre el lenguaje, experiencias previas y antecedentes conceptuales, es decir todo tipo de información no visual, dependerá mucho menos de la visual que le proporciona el texto, y desarrollará una lectura más fluida con esquemas más desarrollados que le permitan adecuarse al texto y al significado.

Cuando el niño comete errores al leer, por así decirlo, en muchas ocasiones se cree que está inventando al leer, o que esos errores son por cuestiones patológicas, y que sólo podrán tener solución en otro lugar que no sea el aula de clases. En la mayoría de los casos el maestro corrige al niño diciéndole qué palabra omitió o cuál inventó, si iba demasiado lento, con lo cual le dirá si la lectura fue buena o mala, cosa que no le servirá al niño, pues para que él comprenda sus errores, deberá entender en qué se equivocó y por qué (Cfr. Gómez Palacio, 1987).

Algunos autores como K. Goodman y Y. Goodman (Cit. por Gómez Palacio, 1987) han sustituido el término *errores*, por el de *desaciertos*, considerando que de esta manera su repercusión en la educación no sería negativa, y consideran que es en estos errores donde efectivamente estriba la eficacia de hacer lectores eficientes, pues entre más desaciertos cometa el niño y trate de corregirlos, más le ayudarán al niño a obtener el significado. Pues aun los lectores muy fluidos cometen estos desaciertos, al introducir, sustituir, regresar, omitir, reclasificar, parafrasear, transformar, cambiar una palabra por otra, puesto que se hace a partir de los conceptos, vocabulario y experiencias previas del lector, ya que aunque una palabra no sea exactamente la que se encontraba en el texto, puede aceptarse

debido a la semántica del mismo. "Todo lector fluido, centrado en obtener significado comete muchos desaciertos que lejos de ser indicadores de patología, reflejan su habilidad para desligarse de la atención detallada de lo impreso y extraer significado" (Gómez Palacio, 1987: 20).

Todo lector fluido, principiante y niño, comete desaciertos, nos referimos a los dos últimos, nos daremos cuenta de que en muchos de los casos los desaciertos son de tipo psicolingüístico, debido a la información sintáctica y semántica, durante la lectura.

En el caso de los niños, estos desaciertos corresponden a las informaciones que se coordinan y forman parte en el proceso de la lectura, y no a invenciones del niño, que le serán útiles en la adquisición de conocimientos, pues son parte de su proceso constructivo. Si queremos enseñar la lectura como una herramienta para la adquisición de contenidos y significados útiles e interesantes, no debemos olvidar lo anterior. "El aprendizaje no se puede dar sin cometer errores y sólo si se manifiestan éstos se podrá obtener la información necesaria para dejar de cometerlos. Si no permitimos que el niño cometa errores estamos bloqueando el principal camino para aprender a leer" (Gómez Palacio, 1987: 21).

Cuando pedimos al niño que aborde un texto debemos tomar en cuenta las dificultades específicas y características del mismo, así como el tipo de desaciertos que comete el niño y la naturaleza de los mismos.

La comprensión sin duda juega un papel primordial en la lectura, y lo debemos de tomar en cuenta, pues cuando el niño lee y queremos evaluar, lo hacemos por situaciones determinadas, evaluando su desempe-

ño en esa situación, y no su competencia lectora, que es en realidad el fin propio de la lectura. Hay que diferenciar claramente estos términos, pues en ocasiones el niño, por problemas familiares, rechazo a ciertas tareas o al maestro, su desempeño se puede afectar, lo que ocasionará que su competencia no sea la real. De la misma manera el niño puede reaccionar ante diferentes textos donde hay que tomar en cuenta los desaciertos de los niños, como lo menciona Goodman (Cit. por Gómez Palacio, 1987), quien plantea una manera de evaluar su lectura y la naturaleza de los mismos, así como su calidad que nos reflejará la preocupación del lector por extraer el significado. "La comprensión puede evaluarse con cualquier material impreso significativo, siempre y cuando se consideren las características y dificultades específicas de cada texto así como la naturaleza y efecto de los desaciertos que se cometen" (Gómez Palacio, 1987: 23).

La mejor manera de hacer que el niño lea es facilitándole la lectura, respondiendo a lo que el niño está haciendo, conociendo y comprendiendo el proceso de lectura, brindándole tolerancia, paciencia, sensibilidad, así como información y retroalimentación cuando él lo requiere.

Hay que explicar a los niños que lo escrito tiene un significado, y que es necesario que ellos lo adquieran, para que de esta manera pueda haber predicción, comprensión y por lo tanto aprendizaje. Lo que implica la participación constante del maestro, para facilitar la lectura, así como material atractivo al niño, y ayudarlo a comprender cualquier material escrito que se le presente.

"Es necesario ayudar al niño a entender cualquier material impreso

que le interese, permitiéndole cometer errores (omisiones, etc.) sin penalizarlo, ni interrumpirlo constantemente" (Gómez Palacio, 1987: 23).

El niño irá aprendiendo a leer en la medida que descubra, desarrolle y entienda las funciones del lenguaje escrito y cómo buscar significado al leer, pues más que buscar que el niño centre su atención en la lectura, hay que tratar de que lo haga en su contenido, con textos significativos e interesantes, con material variado, que le sea útil, interesante y significativo, como buscar información, entretenimiento, hasta desarrollar la lectura crítica, que le brinde criterio apropiado para poder juzgar lo que lee en términos de plausibilidad, credibilidad, etc.

Que lea por satisfacción, y encuentre placer al hacerlo. "El placer de una buena historia abrirá el apetito para más, la satisfacción de conseguir la información necesaria estimulará al lector a recurrir a la lectura como medio de información" (K. Goodman, Cit. por Gómez Palacio, 1987: 24).

Así mismo hay que orientar al niño para que al leer atienda más el aspecto semántico, al significado que a la traducción de letras en sonidos, pues de lo contrario la comprensión se verá obstaculizada. "El sujeto tiene que ser activo, tiene que transformar las cosas y tiene que encontrar en los objetos la estructura de sus propias acciones" (Piaget, 1986: 332).

Al poner al niño en contacto con material escrito, debemos procurar no sólo que lo manipule y descifre, sino que lo que obtenga de él lleve reflexión, intercambio hacia sus compañeros, así como una acción que le permita interiorizar lo leído, para comprenderlo.

"Acción entendida como acción interiorizada, esto es, como la

actividad intelectual que realiza el sujeto y no la simple manipulación de los objetos" (U. P. N., 1982: 200).

Cuando el niño se pone en contacto con sus compañeros e intercambia ideas, conocimientos, aportaciones de lo que desea saber, le ayudará a encontrar lo que busca, a tratar de entender lo que el texto le pueda decir, pues en ocasiones el lenguaje que el mismo maestro emplea para su clase, no es entendible para él, y es más fácil comunicarse con sus compañeros para entender lo que se le está diciendo. "Los niños pueden superar las deficiencias instruccionales y buscar por sí mismos la información que les ayudará a adquirir las habilidades para leer –si se les da la oportunidad– mucho mejor de lo que puedan creer" (Smith, 1989: 5).

Quizás son muchas aún las dudas que nosotros como maestros tenemos con respecto al proceso de la lectura en los niños, pero debemos tomar en cuenta al enseñar a leer, que se debe tratar al niño como un ser pensante y activo, capaz de actuar por sí mismo, así como de comprender un lenguaje y hacerse entender por medio del mismo, que está en contacto con un medio ambiente que lo rodea propiciándole experiencias, conocimientos, intercambio con otros seres iguales a él con los cuales también interactúa, para adquirir nuevas experiencias que le serán provechosas en un determinado momento y que el mismo maestro puede aprovechar, pero nunca olvidando que el niño es un ser que atraviesa por etapas, y que debe pasar de una a la otra de una manera natural en su proceso, y no tratar de que las brinque, o pasar de una a la otra sin haber adquirido lo que necesitaba para la siguiente, pues esto puede afectar sus procesos cognoscitivos,

así como su pensamiento. Hay que propiciar la motivación para el logro de su aprendizaje, sin descuidar lo que él mismo pueda descubrir y adquirir, que implicaría una acción significativa para él.

En la medida en que conozcamos más a nuestros alumnos y el desarrollo de sus procesos en la lectura, será más fácil ayudarlos en la adquisición de nuevos conocimientos.

"Los investigadores están comenzando a entender que la lectura será completamente comprendida sólo hasta que haya un conocimiento de todos los aspectos perceptuales, cognitivos, lingüísticos y motivacionales, no sólo de la lectura, sino del pensamiento y del aprendizaje en general" (Smith, 1989: 5).

En sí, la comprensión de la lectura será llevada a cabo cuando se tenga conocimiento de todos los aspectos que en ella se involucran, y éstos sean atendidos conscientemente para un mejor desempeño de la práctica docente.

II. ENFOQUES DE LA LECTURA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

A- ENFOQUE MECANICISTA

Durante mucho tiempo, y aun en la actualidad, desde el enfoque de las teorías psicológicas conductistas se ha concebido el aprendizaje como una conducta que se genera por medio de estímulos procedentes del medio, o de las personas que guían, manipulan, castigan, ejercen o hacen cambios en él.

Se ha manejado al niño como un organismo pasivo, incapaz de dirigirse por él mismo, de producir sus propios juicios, conductas, así como de corregirlas. Por lo que se cree que todo aprendizaje en él sólo se puede generar si se produce un estímulo que tienda a producir respuesta o una reacción, bien sea que este estímulo se produzca por un adulto o por el mismo medio ambiente en el que el sujeto se desenvuelve, convirtiendo todo tipo de enseñanza en una conducta con conducción hacia una respuesta, que espera el maestro, y al no ser la respuesta deseada, se volverá a aplicar un nuevo estímulo, para lograr esa conducta esperada. "Los psicólogos neoconductistas sostienen que la conducta se compone de los actos resultantes de fuerzas o estímulos que ejercen sobre un organismo. El aprendizaje es primordialmente un proceso, dentro del cual se modifican tanto las conductas verbales como las no verbales" (Bigge, 1985: 115).

De acuerdo al enfoque en que los neoconductistas guían el aprendiza-

je en los alumnos éste no se podrá llevar a cabo, si no se propicia el medio ambiente adecuado, así como las conductas apropiadas que el maestro desee estimular para que los alumnos alcancen los fines previstos por él. En algunos casos en los cuales las conductas esperadas no se presentaron, el aprendizaje no fue logrado, el maestro lo volverá a intentar, hasta que las conductas aparezcan.

"El aprendizaje es un cambio más o menos permanente de la conducta, que se produce como resultado de la práctica... El proceso de aprendizaje consiste de impresiones de nuevos patrones de reacción sobre organismos flexibles y pasivos" (Bigge, 1985: 115).

En estos procesos de aprendizaje conductistas no se considerará al niño como un ser activo, capaz de ser él mismo quien adopte sus diferentes opciones al modificar su conducta, elegir sus propios estímulos, apropiados a sus juicios, procesos mentales, así como sus raciocinios, así como que él mismo sea capaz de comprender lo que se le desee transmitir, pero tomando como punto de partida sus propios intereses, y no los expuestos por el maestro, el ambiente u otro adulto.

Se concebirá al niño como un ser igual al tipo de animales que los conductistas emplearon en sus experimentos, que reacciona al oír una campanilla, como en el experimento de Pavlov, que de un condicionamiento de estímulo respuesta, en el caso de Skinner.

"Los conceptos básicos de los neoconductistas son los estímulos –la excitación proporcionada por un ambiente– y las respuestas, reacciones dadas por un organismo" (Bigge, 1985: 115-116).

Se ha considerado este enfoque, en el proceso de aprendizaje, cuando se imparten diversos conocimientos esperando siempre que sea el alumno capaz de reaccionar o producir la respuesta que nosotros esperamos, y al no ser así optamos por provocar nuevos estímulos que sean propicios a producir la respuesta adecuada. Cayendo en muchas ocasiones en la repetición de conocimiento, hasta lograr que el alumno los maneje de una forma mecanizada, sin emplear ningún tipo de razonamiento o cuestionamiento lógico; de la misma manera se cae en el empirismo, al ignorar por completo los procesos mentales de los alumnos, así como los psicológicos y lingüísticos que preceden a cualquier conocimiento, pues al tratar de que el alumno adquiera cualquier tipo de conocimiento, el maestro emplea un estímulo, sin tomar en cuenta lo anterior e ignorando todo lo concerniente al alumno.

Estas ideas conductistas se han empleado continuamente en la enseñanza de los alumnos, principalmente en la enseñanza de la lecto-escritura, pues al emplear una enseñanza de la lectura fraccionada, por pasos, se inicia por los sonidos de las letras, para luego unirlos en sílabas que formarán palabras, las cuales irán siendo leídas de una forma más fluida por el continuo uso de la lectura de las mismas, posteriormente, al ir leyendo cada vez más de una manera mecanizada, a través del uso, se irán empleando frases donde se utilicen esas palabras, que al ir leyendo el niño sin equivocarse, se le estimulará a través de una calificación, aplauso, sellos de figura, estrellitas, dulces, etc. Logrando una lectura mecánica, sin significado para el niño, y asociada a un estímulo respuesta, cayendo en

una lectura mecánica, sin reflexión, aislada y condicionada solamente al estímulo que el maestro somete al niño, haciendo de él un sujeto pasivo, sin intereses propios, y sometido a una respuesta que espera el maestro se dé en él, y si no es la deseada se repetirá el estímulo hasta conseguirse, siendo corregido siempre por un adulto, sin permitirle que aprende de sus propios errores, para construir su propio aprendizaje, cayendo en un conductismo continuo.

B- ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

A la luz de orientaciones metodológicas sintéticas, analíticas y eclécticas, en el que el sujeto juega un papel netamente pasivo en donde interesa más el acto de leer que el proceso mismo. Lo que encasillaba a los niños a reproducir sonidos del habla y pidiendo que los repitieran en voz alta, letra por letra, sílaba por sílaba, hasta llegar a las frases u oraciones, lo que hace que el niño, lejos de ser un buen lector, se convierta en un buen descifrador, y procurando no cometer errores en la práctica del descifrado, careciendo por completo de significado y haciendo de la lectura una decodificación de sonidos.

Esto lleva consigo a olvidarse del propósito fundamental de la lectura, que es la reconstrucción del significado, convirtiéndolo en un acto mecánico, carente de sentido y siendo solamente una actividad visual. Ignorando por completo los conocimientos tanto lingüísticos como anteriores al texto que el niño lleva ya consigo, y empapando su cerebro sólo de

la información que puedan proporcionarles las grafías. "La capacidad del cerebro para captar información es limitada y debido a ello el lector debe emplear sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, así como la información que posee sobre el tema, ya que esto le permitirá predecir el significado del texto. Esto es, que en la medida en que se utilice esta información se reducirá la dependencia de la información visual impresa" (Smith, Cit. por Gómez Palacio, 1987: 15).

Cuando el niño ingresa a la escuela primaria a los cinco o seis años de edad, posee un amplio conocimiento del lenguaje, el cual le permite comunicar su pensamiento, emociones y necesidades. En forma paralela al aprendizaje del lenguaje adquiere la capacidad para discernir sobre las categorías o elementos a los cuales prestará atención, este conocimiento lingüístico le permitirá entender más ampliamente lo que cualquier lector le pueda comunicar, en este caso el maestro u otra persona.

La nueva propuesta promueve la toma de conciencia del niño sobre las características de la escritura, enfoca la lectura hacia los conocimientos previos sobre la lectura, así como lingüísticos que posee el lector, que le ayudarán a rescatar la construcción del significado.

El niño, al escuchar la lectura hecha por el maestro u otros lectores, descubrirá que ésta es portadora de significado, que la oralización del texto surge a través de las letras, aun cuando no sepa leer. Es así como el niño percibe la forma como organizará las formas del lenguaje en el habla y la escritura.

A partir del descubrimiento que él hace acerca de que las letras en un

texto portan significado, se interesará por saber qué dicen los escritores y comenzará a descubrir qué dicen los textos con la ayuda del maestro y sus compañeros. "El niño no es un receptor pasivo, por el contrario, estructura el mundo que lo rodea a partir de una interacción permanente con él, actúa constantemente con él, constantemente sobre los objetos y va así comprendiendo las relaciones existentes entre los mismos a partir de formular hipótesis, ponerlas a prueba, aceptarlas o rechazarlas en función de los resultados de sus acciones" (Kaufman, s/f: 4).

Más adelante descubrirán que las letras representan a los sonidos del habla, y establecerán la vinculación entre las secuencias sonoras y las gráficas en los textos que irán leyendo, así como en lo que se les lee. Hasta que sean ellos mismos los que los reproduzcan, con finalidades prácticas, utilizándolos como un medio de comunicación. "El niño enfrenta, pues, precozmente, un objeto que irá tratando de comprender: el sistema de escritura, y para comprenderlo deberá reconstruirlo, averiguar cuáles son sus elementos, cuáles sus reglas de formación" (Kaufman, s/f: 5).

El enfoque constructivista se basa principalmente en hacer del niño un constructor de su propio aprendizaje, un lector que lea por el gusto de leer, que encuentra el significado de lo escrito, guiado por el maestro, y hacer de sus conocimientos una finalidad práctica.

Los métodos tradicionalistas para la enseñanza de la lecto-escritura, durante mucho tiempo la han fraccionado, al ir enseñando a leer a los niños primero por las letras, luego sílabas y finalmente palabras, oraciones ajenas al uso social del niño, carente de significado para él y al uso del

lenguaje en su contexto familiar y social, provocando poco interés al leer algo que no es significativo y que no corresponde a sus intereses y necesidades.

"Se fragmenta la enseñanza al proponer a los alumnos el aprendizaje de las grafías y su traducción sonora, en primer lugar, para pasar después a la comprensión de los significados. Se limita la comprensión de la funcionalidad de la lectura cuando se les pide a los niños que lean un texto sin que éste responda a sus propósitos, necesidades e intereses concretos; también cuando leen textos creados artificialmente, con vocabulario y estructuras supuestas simples, que por contener significados desarticulados, incoherentes, o formas de expresión poco comunes, pueden resultar complejas" (SEP, 1996: 18).

Todo este tipo de métodos aplicados en forma de pasos, trae consigo una enseñanza que, lejos de favorecer la lectura, la hacen más difícil y con mayor esfuerzo, haciéndola incomprensible para los niños, que no comprenden el porqué ni el para qué de aprender a leer y, lo que resulta más grave, no saber leer, pues carecen del significado que el texto pueda aportarles.

Para enseñar a los niños a aprender a leer se deben de tomar en cuenta: el material básico con el que se va a trabajar, que sea algo útil, divertido, con temas variados e interesantes para los niños, que les permiten reconocer los significados de los textos reales o imaginarios que comunica la escritura, llevándolos a dar respuesta y utilidad a la lectura a sus propósitos y necesidades de leer. "Aunque los significados se expresan mediante palabras, la lectura no se lleva a cabo para encontrar los significados aislados de cada una de ellas, sino para buscar los significados

y sentidos que se producen cuando éstas se interrelacionan dentro de unidades mayores" (S. E. P., 1996: 18).

Cuando al alumno se le enseña a leer de esta manera, conjuntamente a la lectura, él aprenderá a analizar y comprender las características de la escritura, reconocer las diversas partes de los textos para reconstruir su significado.

Al usar recursos para identificar la información que le proporciona un texto, desarrollando las estrategias innatas de cualquier lector, para la construcción del significado, en base a estas estrategias ellos podrán anticipar las letras o palabras en un texto, reconociendo algunas, relacionando las ideas para una comprensión más amplia, así como descubrir la información ausente en el texto y completar un significado global del escrito. "La tarea educativa implica concebir la lectura como un proceso interactivo, entre el lector y el texto, y la comprensión lectora como la construcción del significado del texto" (S. E. P., 1996: 19).

Durante el proceso interactivo del lector con el texto escrito intervienen los recursos utilizados por el autor, en su forma de escribir al expresarse, así como los conocimientos previos del lector, como un ser inteligente, que puede asimilar esas expresiones lingüísticas, y activo al incorporar los conocimientos y expresiones que se le brinden para la reconstrucción del significado.

Desde este enfoque se consideran todas las posibles aportaciones que las demás disciplinas relacionadas con el lector y autor, nos pueden ofrecer, como son la psicología, que nos proporciona el desarrollo cognos-

citivo, emocional y social del sujeto, de la lingüística, los componentes de la competencia lingüística, como son los fonológicos, semánticos y sintácticos, así como del habla, considerando también los pragmáticos, relativos al uso del lenguaje oral y escrito, en diversos textos y situaciones comunicativas.

Al considerar los aspectos que conciernen al lector y al texto se fundamenta una teoría práctica e integral, que le reconoce una participación activa al lector durante el proceso de la lectura, donde intervienen la personalidad del lector, sus conocimientos, experiencias previas, que tienen como propósito buscar información en lo leído, entretenimiento, y fundamentar sus opiniones.

En este proceso intervienen de forma importante los conocimientos previos del lector sobre el sistema de escritura, del tema y del mundo en general; su capacidad intelectual, emociones, competencia lingüística y comunicativa, así como sus propósitos y estrategias de la lectura.

Es tarea primordial del maestro al iniciar al alumno en la lectura, tener siempre en cuenta sus conocimientos previos, mantenerlos activos por medio de conversaciones previas a los textos que se habrían de leer, para que se produzca con ello intercambio de opiniones e información que contribuirá a la comprensión de los alumnos. Entre más se vinculen sus conocimientos con los textos a leer, les será más fácil comprenderlos, y estos conocimientos se irán organizando en esquemas o estructuras cognitivas que ayudarán a la interrelación del lector con lo escrito. "El conocimiento del proceso por el cual el niño aprende a leer y escribir

puede ser mucho más útil para el maestro que el manejo hábil de cualquier método de enseñanza. Este conocimiento le permitirá pensar situaciones que ayuden al niño a pasar de un nivel de conceptualización más primitivo a otro más evolucionado" (Kaufman, s/f: 7).

El maestro debe registrar si el niño recurre a la lectura con diversos propósitos, de esta forma podrá verificar si se lleva a cabo el proceso de comprensión de la lectura, si el alumno realiza anticipaciones e inferencias sobre el contenido de textos y si es capaz de confirmarlas o modificarlas durante la misma lectura para llevar a la construcción del significado. Así como ayudar a proporcionar en el aula un ambiente alfabetizador, cuidando siempre los tipos de texto propios a los niños, y que le puedan ayudar en la lectura.

Cabe destacar que el proceso lector no es sólo en su edad escolar, sino que se llevará en forma permanente durante toda su vida. Pero es necesario destacar que en los primeros grados de primaria es donde se sustentarán las bases para el proceso de lectura, que le permitirán ver en el leer un objetivo práctico, donde utilizará las estrategias de lectura que sean útiles a la construcción del significado o la comprensión lectora, así como los textos que le serán útiles para este fin.

III. ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS EN MÉXICO PARA LA APROPIACIÓN DE LA LECTURA

Desde la llegada de los españoles a nuestro país se impuso la castellanización en los indígenas, tanto en el lenguaje oral como en el escrito. Se encomendaba cierto número de nativos a la tarea de alfabetizarlos, comenzando con cartillas que incluían letras del abecedario, hasta palabras, que deberían ser aprendidas a base de repetición y pronunciando los fonemas de las letras (*Cfr.* Barbosa, 1971: 193-194).

Con el paso del tiempo, en nuestro país los métodos, llamados así por seguir una metodología de pasos para la enseñanza de la lectura, han ido evolucionando, como ha sido desde los sintéticos, luego los analíticos, posteriormente el ecléctico, que surge como una combinación de ambos, hasta el nuevo proyecto, que se ha basado en las investigaciones psicológicas y lingüísticas contemporáneas, que han aportado grandes conocimientos, acerca del proceso de construcción en los niños con respecto a la lectura.

A- ORIENTACIÓN METODOLÓGICA SINTÉTICA

En este primer grupo se reúnen los procedimientos metodológicos fuertemente inspirados en el mecanismo de la enseñanza. Todo se basa en la repetición como único fin, existe un orden riguroso en el aprendizaje,

fundado en la complejidad de las nociones enseñadas; el procedimiento requiere, en fin, la memorización de reglas y luego su aplicación en forma de ejercicios (Cfr. Barbosa, 1971: 47-69).

Esta tendencia se basa en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía.

Su proceso consiste en ir de la parte al todo. Los elementos mínimos de los escritos son letras. Los componentes de la palabra (letras y sílabas) constituyen un pilar indispensable para la lectura, se comienza por la enseñanza de estos elementos, para después efectuar numerosos ejercicios con ellos, combinándolos en formas lingüísticas de mayor complejidad.

El proceso que se sigue en esta tendencia consiste en comenzar por asociar un fonema a su representación gráfica, en donde es preciso que el sujeto sea capaz de aislar y reconocer los distintos fonemas de su lengua, para poder luego relacionarlos con sus signos gráficos, tomando en cuenta que: 1o., la pronunciación ha de ser correcta para evitar confusión entre fonemas, y 2o., las grafías de forma próxima se presentan separadamente para evitar confusiones visuales entre las grafías.

Se considera importante no pasar a la enseñanza de otro fonema grafía en tanto la asociación no haya quedado bien fija. Lo primero en la lectura es su mecanización para adquirir la técnica del descifrado, para posteriormente dar lugar a una lectura inteligente que en esta orientación metodológica es la comprensión del texto leído; por ello se logra una lectura, según esta tendencia, expresiva, a la que se agrega la entonación. Los métodos que se agrupan en esta tendencia fueron los primeros históri-

camente en aparecer, adaptando gran número de variantes a medida que iban variando, sin embargo las oposiciones metodológicas que mayor repercusión han tenido en la enseñanza son: fonético, silábico y el de deletreo o alfabético.

La lingüística, la psicología y la pedagogía contemporáneas coinciden en considerar en esta orientación metodológica al proceso de apropiación de la lengua escrita como un mero mecanismo, subyace la idea de que el maestro es el único que hace y decide lo que se tiene que hacer en el contexto de apropiación del sistema. El alumno únicamente es un receptor, es decir, un ser pasivo ante los conocimientos que se tratan de incluir o favorecer.

B- ORIENTACIÓN METODOLÓGICA ANALÍTICA

Esta tendencia surgió como una reacción a la rigidez del aprendizaje sintético. Apoyándose en los descubrimientos psicológicos que afirman el sincretismo del niño de seis años y, en consecuencia, la percepción global y por unidades de sentido en la lectura, estos métodos defienden una enseñanza que, partiendo de la significación de las palabras y su configuración fonética y gráfica peculiar, hace llegar al alumno mediante el análisis de sus elementos, el conocimiento de las letras. En este grupo de métodos se toma la lectura como un acto global e ideovisual, se inicia con el reconocimiento global de las palabras u oraciones para luego hacer un análisis de los componentes de éstos, sin importar la dificultad auditiva,

pues se considera fundamentalmente visual. En estas opciones no se da oportunidad al niño de que sea él quien analice sino que el maestro pide que lo haga considerando sólo lo que a él le interesa que conozca, es decir, el conocimiento no lo construye el alumno, sino que es el maestro el que lo da. Entre los diversos tipos de métodos analíticos cabe destacar el método de la palabra, el de la frase, el de la oración y el del cuento.

En esta tendencia, el manejo metodológico con respecto a los métodos sintéticos se ve un tanto cambiado, lo que no varía mucho es el accionar pedagógico de los elementos intervinientes en el proceso maestro-alumno, ya que sigue existiendo la superposición del primero por el segundo al considerar al educando como un sujeto incapaz de construir aprendizajes significativos.

C- ORIENTACIÓN METODOLÓGICA ECLÉCTICA

Esta orientación metodológica es una opción que busca encontrar un término medio entre lo analítico y lo sintético, sin embargo su propuesta se queda a nivel de método y no de proceso; estos métodos utilizan tanto la marcha analítica como la sintética y los procesos y recursos didácticos propios de cada uno de éstos. El eclecticismo es una tendencia cuyo objetivo consiste en ejemplificar la apropiación de la lengua escrita empleando el análisis y la síntesis de manera que el alumno reconozca las palabras y al mismo tiempo reconozca lo que ve. Sin embargo, a pesar de toda esta selectividad metodológica muchas veces el profesor cae en un

eclectisismo (empírico) al querer explicar lo mejor de cada método, por ello no existe una idea clara del proceso de la lectura y la comprensión en el maestro.

Dentro del grupo de métodos de esta tendencia no se logra el fortalecimiento de las estructuras lingüísticas –hablando de términos constructivistas– ya que el desarrollo de la competencia y el desarrollo lingüístico es muy endeble. El sujeto transita entre el análisis y la síntesis y viceversa, por lo tanto, el acceso a los planos del lenguaje funcional productivo y comunicativo está muy lejos de ser una realidad.

Entre los métodos más destacados de esta tendencia se pueden mencionar los siguientes: el propuesto por la Secretaría de Educación Pública en 1960, el método Minjares y algunos métodos propuestos en diferentes materiales comerciales como: "Mi libro mágico", "Arcoiris de letras", "Mis primeras letras", "Juega y aprende", etc.

D- PROYECTO CONSTRUCTIVISTA

La epistemología de Piaget en los últimos años ha venido a aportar grandes descubrimientos en el campo de la pedagogía y la psicología, mismos que se han reflejado en el ámbito educativo.

Diversos investigadores, como Ferreiro (1984), Gómez Palacio (1987), Montserrat Moreno (1986), Teberosky (1985), Goodman, Cit. por Gómez Palacio (1987), entre otros, han enfocado diferentes investigaciones desde la óptica de la teoría piagetana, donde presuponen que el sujeto en el

contexto del aprendizaje es un ente activo, creativo, capaz de intervenir directamente sobre los objetos de conocimiento para modificarlos y apropiárselos.

En el año de 1978, Emilia Ferreiro y su equipo de colaboradores inician en México (Monterrey, Nuevo León) una investigación en la que tratan de encontrar las explicaciones posibles al hecho de que exista tanto índice de reprobación, principalmente en el campo del lenguaje, con niños en situaciones económicas muy precarias; para obtener su diagnóstico emplearon el método clínico, a través del cual interrogaron al niño a través de diversas variables que incluían situaciones externas (contexto) e internas (la idea que tiene el niño de la escritura); con base en las interpretaciones de las conceptualizaciones que los niños daban, el equipo de investigación se dedicó a diseñar una propuesta metodológica para facilitar el proceso de apropiación de la lengua escrita, es decir, observar cómo el niño va construyendo el sistema de la lengua escrita en términos operativos; a estos investigadores les interesaba más la evolución del proceso de la lengua escrita y la influencia del contexto más que el método mismo.

Con base en sus resultados se formula la "Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y la Matemática" (PALEM), la cual apoyó la SEP en el marco del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, por lo que se ofrecieron diferentes cursos de actualización y capacitación al magisterio para conocer los supuestos teóricos de esta orientación metodológica.

Cabe destacar que estas investigaciones no han quedado estancadas,

ya que se siguen perfeccionando y en la actualidad han mejorado sustancialmente sus supuestos metodológicos y teóricos, por lo que son una puerta abierta para el maestro a fin de que comprenda que en el proceso de apropiación de la lengua escrita es más importante el proceso de construcción que el sujeto realiza que la evolución del método o la eficiencia del mismo.

Con el proyecto constructivista se ofrece una alternativa nueva en el trabajo docente que requiere por sí mismo un cambio de actitud, tanto en el maestro como en el alumno, considerándose como seres activos, creativos e inteligentes que buscan soluciones a problemas, que discuten e intercambian opiniones; en síntesis, son sujetos que construyen a través de la inteligencia aprendizajes, a través de la interrelación social, a través del aula y su entorno.

IV. QUÉ SON LOS GRUPOS MULTIGRADO

En nuestro país, a pesar de la urbanización, el número de habitantes en el medio rural ha crecido en los últimos años, según nos lo confirman las estadísticas, y es en ese medio donde la escasez de maestros se hace más notoria, y se encuentra con más frecuencia el trabajo con grupos multigrado. "De acuerdo con la definición oficial, lo rural está conformado por aquellos poblados con menos de 2,500 habitantes" (SEP, 1992: 12).

La educación primaria tiene la modalidad general en el medio urbano, mientras en el medio rural adopta las modalidades: general, indígena, cursos comunitarios, en función de la comunidad.

La escuela primaria puede ser de organización completa, cuando ofrece todos los grados, o de organización incompleta, cuando no los hay todos. Así como por el número de docentes, puede ser unitaria, bidocente, tridocente, o pentadocente, con un maestro por grado o un maestro por grupo.

Debido a todo lo anterior, y considerando las condiciones del medio rural, la característica pedagógica que predomina es el llamado grupo multigrado. Es decir que el maestro atiende en un grupo a niños de diversos grados. "La atención al grupo multigrado representa dificultad y sobrecarga de trabajo para el maestro" (SEP, 1992: 23).

El atender a estos grupos requiere de recursos didácticos adecuados a sus necesidades específicas y capacitación especial para los docentes, para de esta manera poder ofrecer una educación de calidad para todos los

niños.

Generalmente se juntan los grados correspondientes a un ciclo: primero con segundo, tercero con cuarto, etc., pero en diversas ocasiones los grados se tienen que acomodar conforme a las necesidades escolares que se presenten.

“Todo proceso educativo debe considerar el contexto socio-cultural en el que viven y se desarrollan los estudiantes” (SEP, 1992: 15).

En estos grupos se conjugan niños y niñas de diversos grupos sociales, con intereses opuestos, que provienen de familias donde se reflejan la pobreza y la riqueza, constituyendo una situación de reto para el maestro, pues él deberá atender tanto al que prueba bocado, como al que no lo hace; así como a las condiciones sociales, culturales, educativas y económicas en las cuales se desarrollan estos niños que formarán los grupos multigrado, con los cuales él tendrá que trabajar.

A- EL TRABAJO CON GRUPOS MULTIGRADO

Suele pensarse que el trabajar en un medio rural presenta graves limitaciones que hacen imposible el aprendizaje. Aunque hay también elementos que lo hacen muy favorable, lo que provoca que el docente la mayoría de las veces se presente con el ánimo derrotado, hay que hacer conciencia que para un mejor logro de la labor docente es necesario tener contacto con los padres de familia y la comunidad; con un trato de respeto y sin afán de superioridad. Pues la responsabilidad pedagógica está en

manos del maestro y la escuela.

A diferencia de la ciudad, el medio rural presenta un ambiente poco alfabetizado para el niño, debido a la ausencia de material escrito, además de que pocas veces se lee y por lo regular casi nunca en voz alta, como también es poco frecuente el observar cómo se escribe y cuándo se tiene que hacer. Al estar con los niños es importante que tengan oportunidad de encontrar sentido y utilidad a la lectura y escritura para su vida práctica.

Al trabajar con grupos multigrado se debe tomar en cuenta que son niños de varias edades, por lo tanto con intereses y necesidades diferentes, a las cuales el maestro deberá atender en función del aprendizaje de los niños, y que hará ardua la labor docente, pues las actividades se deberán encaminar a atender estas necesidades e intereses.

Como punto de partida, hay que conocer a nuestro grupo; desde el inicio de clase, hacer una pequeña exploración a través de un examen sencillo de dictado, escritura libre y ejercicios de operaciones básicas, para que de esta manera conozcamos qué tanto han aprendido nuestros alumnos, y de dónde podemos partir para su enseñanza. Además de la forma como se les enseñó la lecto-escritura y la comprensión lectora que tienen.

Por lo regular los niños de estos grupos realizan diversas actividades para ayudar al sostenimiento de su hogar, como son labores agrícolas, ganaderas y de albañilería; estas actividades les brindan conocimientos, experiencias y habilidades, que les serán de gran ayuda en su educación primaria, pues están acostumbrados a escuchar instrucciones y compren-

der explicaciones en sus actividades prácticas hasta que logran dominarlas y crear otras nuevas. "Mientras mejor comprenda el maestro la forma como aprenden los niños, le será más fácil ayudarlos a avanzar en sus estudios" (SEP, 1992: 18).

Es importante escucharlos y observar cómo realizan el trabajo, pues de esta manera les será más fácil orientarlos y explicarles lo que requieren saber, ya que ellos mismos se forman sus propias ideas de lo que ocurre a su alrededor de acuerdo a su forma de pensar y razonar. Su medio ambiente es favorable para explicar diversos conocimientos, relacionados con otras áreas, y que puede explicar y expresar mediante la redacción de textos, que le ayudarán a desarrollar mayor habilidad en la lectura y escritura. Los aprendizajes significativos son aquéllos que el niño realiza por sí mismo, con actividades variadas y divertidas, como son las que realiza él mismo con sus compañeros y en contacto con su medio natural.

Los planes y programas que se llevan a cabo en estos grupos son iguales a cualquiera del medio urbano, al igual que los libros de texto, sin embargo corresponde al maestro analizarlos, para así poder correlacionar temas de ambos grados y poder dar una explicación general para todos, aunque con diferentes actividades. En el caso de no ser así, y los temas no se relacionen, es conveniente realizar ejercicios que permitan la atención de un grado, mientras el otro se encuentra trabajando; los temas a tratar van acompañados de lecturas adecuadas a éste, por lo que es importante que los niños comprenden lo que leen. "Para poder reordenar los temas de esta manera, es importante conocer bien los programas y libro de texto,

para ubicarlos en contenidos semejantes y estimar los tiempos que requieran" (SEP, 1992: 32).

Es importante no apresurar demasiado a los niños, más aun si el conocimiento no ha quedado claro; por lo que es necesario planear los temas de acuerdo al tiempo que disponemos, así como enfatizar en los que serán más importantes, a fin de lograr verdaderos aprendizajes en los niños.

El contacto continuo con los padres de familia es importante, para que ellos observen el avance de sus hijos, así como que los apoyen cuando sea necesario, pues la comunicación entre maestro y padres de familia dará mejores resultados en el aprovechamiento de los niños.

Los recursos materiales y económicos en el medio rural son pocos, por lo que es necesario trabajar con el material que se tenga disponible, como son libros de los años anteriores, cuentos, folletos, materiales escritos que ya no sean de utilidad en su hogar y que puedan servir para conformar una biblioteca, donde ellos lean material de su agrado e interés, pues esto los motiva y ponen entusiasmo en comprender el texto.

Más que nada se debe encaminar el aprendizaje de estos grupos a actividades prácticas, donde empleen sus conocimientos, como enviar mensajes a sus amigos, elaborar tarjetas, cuentos donde le encuentren utilidad a la escritura y lectura, así como a las operaciones básicas, que emplean diariamente aun cuando no se dan cuenta.

La interacción constante entre sus compañeros y niños con diferentes edades es fuente de información que les posibilita el aprendizaje, provo-

cando cuestionamientos que los llevan a la reflexión y confrontación con su aprendizaje y el de sus compañeros.

"Recuerde que debe conducir a sus alumnos hacia la investigación y la reflexión. Esto permitirá que a través de la ejercitación permanente del método científico, adquieran conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores, que los ayudarán a desarrollar sus propias investigaciones, sólo así llegarán a ser verdaderos partícipes y responsables de su aprendizaje" (SEP, 1992: 90).

El trabajo con grupos multigrado, implica más que nada la responsabilidad del maestro ante su tarea pedagógica, así como una interacción constante entre alumno y comunidad, para su mejor desempeño respetando las características de cada niño, como de la comunidad.

B- ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN GRUPOS MULTIGRADO

Durante la lectura del niño, y aun sin darse cuenta, él mismo desarrolla estrategias que le ayudarán a comprender mejor la información que el texto proporciona, como son muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección.

Este tipo de estrategias son importantes para el logro de la comprensión de la lectura, y deben desarrollarse por medio de diversas actividades con el fin de lograr un mejor propósito en la lectura.

"Una estrategia se define como un esquema amplio para obtener,

evaluar y utilizar información. Aplicando a la lectura, esto se refiere a la serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto, objetivo primordial de la lectura" (Gómez Palacio, 1987: 17).

Por medio de la predicción, el lector imagina el contenido final, la estructura lógica o la estructura de una oración. Asimismo a medida que va leyendo, va anticipando la palabra siguiente, o las letras que seguirán a continuación. La inferencia constituye el inferir o deducir la información no explícita en el texto. Cuando la va confirmando y autocorrigiéndose, a medida que avanza en la lectura, lo mismo que confirmar o rechazar, modificar las predicciones y anticipaciones o inferencias que hizo sin fundamento.

El muestreo le permite seleccionar aquellos indicadores que le serán más útiles, y de esta manera su cerebro recargará sólo la información necesaria.

"Los conocimientos sobre el lenguaje, las experiencias previas y los antecedentes conceptuales (información no visual) hacen posible la selección. El lector desarrolla un esquema adecuado al tipo de texto y al significado; con la finalidad de predecir -a partir de algunos índices- el tipo de información que seguramente encontrará" (Gómez Palacio, 1987: 17).

Al leer el lector anticipa constantemente, y sus anticipaciones serán mejoradas en la medida en que posea y amplíe su información sobre el vocabulario, contexto, conceptos y lenguaje del texto. Los lectores emplean las estrategias constantemente, sin tomar plena conciencia de que lo

hacen, y sin considerar los recursos que intervienen al hacerlo, pues el proceso es rápido.

Nosotros, como maestros, en muchas ocasiones no nos damos cuenta que la fluidez y rapidez de los niños al leer influye según el tipo de texto que estamos abordando con ellos, pues el desempeño puede variar de un texto a otro. "Los alumnos poseen características psicológicas y lingüísticas que posibilitan formas particulares de interacción con los textos. Es importante que éstas se consideren en la selección de los materiales de lectura" (SEP, 1996: 49).

Es indispensable y necesario que en cada aula se disponga de una pequeña biblioteca, que ayude a los alumnos a conocer y diferenciar diversas estructuras en cada uno de los textos, con lo cual le ayudará a comprender estructura, extensión, vocabulario, diversas formas gráficas, temas, en su coherencia, desarrollo; así como segmentación, ortografía y puntuación. En la medida en que los niños tengan contacto con diversos escritos, podrán leerlos, explorarlos y de esta manera ir identificando cada una de sus características, que les proporcionarán datos útiles para la construcción del significado al leer.

El niño debe presenciar la lectura de los textos hecha por el maestro, y de ser posible por sus familiares, así como buscar materiales que vayan de acuerdo a sus intereses y necesidades.

Como una estrategia para la lectura, es importante que los niños reconozcan los textos con el propósito referido a cada uno de ellos en su lectura, como son los textos informativos, literarios, expresivos y apelati-

vos, así como las tramas que se desarrollan en cada uno de ellos.

"La estrategia didáctica consistirá en la representación de diversos textos en sus correspondientes portadores, con variados tipos de letra. Se presentará a los niños el universo de la escritura en sus más diversas formas de uso, de preferencia aquellas que con mayor frecuencia aparezcan en su entorno social y las que respondan a sus intereses" (SEP, 1996: 52).

Cuanto más formas de escritura conozca el niño, sus hipótesis sobre ésta y la lectura irán ampliándose y acercándose a desarrollar en él su proceso como lector.

Las estrategias para la comprensión de la lectura se enfocan en la concepción de la influencia psicolingüística, en la cual se ve al lector como un participante activo durante el proceso que tiene como propósito fundamental obtener el significado, empleando y desarrollando una serie de estrategias. Asimismo es importante que el alumno rescate la idea principal del texto al leerlo, para que de esta manera vaya adquiriendo el significado al leer. James Bauman (1990), nos menciona el método de enseñanza directa que ha empleado, y el cual se desarrolla en cinco fases para que el alumno comprenda la idea principal al leer. Estas fases son: introducción, ejemplo, enseñanza directa, aplicación dirigida por el profesor y práctica individual.

Durante este método se presentan diversos materiales al alumno, donde él aprenderá a obtener la idea principal, detalles secundarios que la conforman, así como a enunciar oraciones que la contengan; identificar

ideas principales y detalles secundarios implícitos y explícitos, contenidos en estos materiales.

"En la enseñanza directa, el profesor, de un modo razonablemente formal y cara a cara, dice, muestra, describe, demuestra y enseña la habilidad que hay que aprender. La palabra clave es profesor, puesto que es él quien está al mando de la situación de aprendizaje y quien dirige la clase, al contrario de la enseñanza 'dirigida' por una hoja de trabajo, un equipo de material, un centro de aprendizaje o un libro de trabajo" (Bauman, 1990: 147).

En este método el profesor asume básicamente la responsabilidad del avance del alumno, y que él será capaz de aprender; asimismo se formulan con claridad los objetivos educativos, mismos que serán comunicados a los alumnos, que sabrán lo que van a aprender y la importancia de ello. Se dedica tiempo a la enseñanza de la lectura para que los alumnos tengan oportunidad de aprender.

Cabe señalar el énfasis que el maestro debe mostrar al aprovechar el tiempo, seguir el tema, así como hacer responsables a sus alumnos tanto de trabajar en casa como en la escuela, tener el material a la mano y corregir los errores conjuntamente con los alumnos, así como volver a enseñar cuando sea preciso.

Anderson, Evertson y Brophy, Cit. por Bauman (1990) señalan que no es aconsejable la enseñanza en grupos grandes, en los que todos los alumnos, independientemente de su nivel, emplean el mismo material. El profesor se debe basar en su ritmo de aprendizaje y asignar el material

adecuado, aumentando la habilidad lectora.

Asimismo es necesario crear un ambiente cálido en el aula, armónico y de cooperación, pero sin tolerar actitudes extra-académicas, transmitiendo elogio y aprecio a los niños, donde se sentirán cómodos.

La primera fase del método es la Introducción, donde se explica a los alumnos el objetivo de la clase que van a adquirir y el porqué les ayudará a leer mejor. La segunda fase, que es el Ejemplo, constituye precisamente ejemplificar lo que se les va a enseñar, lo que mostrará que en los textos escritos existe esta relación o convención y que la habilidad para comprenderla les ayudará a entender mejor lo que leen.

En la tercera fase, que es la Enseñanza Directa, el profesor participa activamente mostrando, explicando, describiendo y demostrando la habilidad en cuestión, siendo él quien dirige y asume la responsabilidad básica del aprendizaje. Durante esta fase se emplean elementos heurísticos. Se obliga a los alumnos a que elaboren respuestas siempre que sea factible, puesto que elaborar respuestas será más fructífero que reconocerlos o identificarlos (Cfr. Bauman, 1990: 151).

La cuarta fase, que es la Aplicación Dirigida por el Profesor, los alumnos asumen la responsabilidad de adquirir la habilidad. El profesor orienta y corrige, pero fuerza a los alumnos a poner en práctica la habilidad que previamente les ha enseñado. En caso de encontrar alguna deficiencia, volverá a enseñarla. En la quinta fase, Práctica Individual, la responsabilidad es del alumno, pues en ella aplican el material no empleado, la enseñanza de la habilidad individualmente, como la aplicación de

pasajes y la generación de respuestas.

Este método ha tenido grandes alcances en la enseñanza de la comprensión de las ideas principales, y muchos autores han propuesto estrategias para su enseñanza. Bauman (1990) ha basado la secuencia de la enseñanza en una idea aplicada por él mismo. Pero aún no se ha identificado una jerarquía definitiva para desarrollar las tareas y las relaciones de las ideas principales, pues la enseñanza de cada tarea se basa en las estimaciones óptimas de la literatura de investigación y la intuición práctica de profesores experimentados.

Corresponde al maestro elegir la estrategia más adecuada y que vaya más acorde a su grado y el avance de ellos para el mejor logro de la comprensión de la lectura.

CONCLUSIONES

La comprensión es un proceso mental superior ineludible en la lectura y como tal es tarea del docente fortificarlo a través de estrategias o acciones psicolingüísticas que promuevan en el sujeto su competencia y su desempeño lingüístico para elevar la comprensión lectora.

La lectura no es una simple decodificación de letras en sonidos, sino, por el contrario, es una conducta inteligente, donde se coordinan diversas informaciones que servirán al sujeto para obtener el significado de lo que lee, y éste se logrará en la medida que el niño reconstruya ese significado, dejando de lado al acto mecánico que se apoya en la actividad visual.

Debido a las situaciones en las cuales se desarrolla el aprendizaje en los grupos multigrado, como son limitación de tiempo, abordar programas de varios grados, carencia de materiales, es de vital importancia apoyarse en la lectura que ellos hagan para el avance de su enseñanza, razón por la cual es importante que ellos comprendan lo que lean, pues en la medida que lo hagan su dependencia a la explicación del maestro será menor, y sus avances más rápidos y mejores.

Como maestros debemos conocer y comprender a fondo el proceso de lectura para entender lo que el niño trata de hacer y cómo se apropia de él, y de esta manera evitar métodos que entorpezcan su proceso de construcción. Pues de esta manera nos permitirá satisfacer las demandas de información y retroalimentación que el niño requiera en el momento adecuado.

El contacto con materiales de lectura abundante, variado, significativo e interesante, favorecerá el desarrollo de las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, confirmación y autocorrección, estimulando al niño a abordar cuanto material impreso le resulte interesante, además de ayudarlo a desarrollar esquemas acerca de los diferentes tipos y estilos de escritura e información contenidos en cada texto.

La lectura que los niños hagan debe ser libre de la interrupción del maestro, permitiéndole cometer errores, que lo ayudarán a corregirse por él mismo, así como considerar las dificultades y características específicas del texto empleado, así como la calidad de los desaciertos cometidos, que de ninguna manera se deberán considerar errores.

BIBLIOGRAFÍA

- BARBOSA HELDT, Antonio (1971). Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos. México, Pax-México.
- BAUMAN, James F. (1990). "La enseñanza directa de la habilidad de comprensión de la idea principal". En U. P. N., 1994: 133-170.
- BIGGE, Morris L. (1985). Teorías de aprendizaje para maestros. México, Trillas.
- DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS (1981). "La enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria." En U. P. N., 1993: 363-364.
- FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio (1984). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México, Siglo XXI.
- FISHER, Ernest (1978). "La necesidad del arte". En U. P. N., 1988a: 39-56.
- GÓMEZ PALACIO, Margarita (1987). Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México, S. E. P.-D. G. E. E.
- KAUFMAN, Ana María (s. f.). "Procesos de adquisición de la lengua escrita". En U. P. N., 1983: 1-28.
- MORENO, Montserrat (1986). "La pedagogía operatoria". En U. P. N., 1988a: 57-59.
- PASSMORE, John (1986). "Enseñanza de la comprensión". En U. P. N., 1988b: 15-27.
- PIAGET, Jean (1980). "Introducción a Piaget. Fundamentos". En U. P. N.,

1982: 329-335.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1992). Manejo de grupo multigrado. Documentos de apoyo al docente. Educación Primaria. México, S. E. P.

_____ (1996). Español. Sugerencias para su enseñanza. Segundo grado. México, S. E. P.

SMITH, Frank (1989). Comprensión de la lectura. México, Trillas.

TEBEROSKY, Ana (1985). "La intervención pedagógica y la comprensión de la lengua escrita." En U. P. N., 1988c: 257-268.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (1982). Pedagogía. Bases psicológicas. México, S. E. P.-U. P. N.

_____ (1983). Lectura y escritura. Procesos de adquisición y consecuencias pedagógicas. Anexo II. Contenidos de aprendizaje. México, S. E. P.-U. P. N.

_____ (1988a). El lenguaje en la escuela. Antología. México, S. E. P.-U. P. N.

_____ (1988b). Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. Antología. México, S. E. P.-U. P. N.

_____ (1988c). El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología. México, S. E. P.-U. P. N.

_____ (1994). Alternativas para la enseñanza de la lengua en la escuela. Antología. México, S. E. P.-U. P. N.

VYGOTSKI, L. S. (1979). "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores". En U. P. N., 1988a: 39-56.