



GOBIERNO DEL ESTADO DE CHIAPAS

**SERVICIOS EDUCATIVOS PARA CHIAPAS
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 072**

PROPUESTA PEDAGOGICA

**LA COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS
EN ALUMNOS DEL SEGUNDO GRADO DE
LA ESCUELA PRIMARIA "CHIAPAS LIBRE".**

PRESENTA:

Blanca Idalia Puón Robledo

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA

Tapachula de Córdoba y Ordóñez, Chiapas. Diciembre de 1997.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

TAPACHULA, CHIAPAS. 13 DE DICIEMBRE DE 1997

C. PROFRA.
BLANCA IDALIA PUON ROBLEDO
P R E S E N T E .

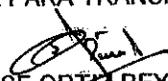
En mi calidad de Presidente de la Comisión de la Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado : "LA COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA CHIAPAS LIBRE", Opción: Propuesta Pedagógica, manifiesto a usted que reúne 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.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 072
TAPACHULA, CHIAPAS.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


JOSE ORTIZ REYES
PRESIDENTE DE LA H. COMISION DE TITULACION

C.c.p.archivo.- edif.

JOR/cimc.

“ Recuerdo lo tardíamente como vine a enterarme, ya habiéndome recibido de abogado, que no sabía leer. Desde entonces –y hay que ver los años que tengo– estoy tratando de llenar ese vacío en la educación. Si de niño me hubieran enseñado, yo valdría hoy mucho más veces de lo que valgo. Por desgracia me formé, como todos los de mi tiempo, en la escuela de loros que nos ponían a repetir páginas y punto -lea, pero no piense. Y así, en naciones donde se dice que no hay analfabetas, nadie sabe leer. Ni puede.”

Germán Arciniegas

A mis hijos: Iris Idalia y Juan Eduardo,
fuente de inspiración para trazarme metas
de superación personal y profesional.

A ellos, con amor.

AGRADECIMIENTOS

A mi escuela, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 072, Tapachula; por brindarme la oportunidad de realizar mis estudios.

Al Lic. Reyes Félix Alegría, por sus valiosas orientaciones y apoyo brindados en la elaboración de esta propuesta.

Al Lic. Floricel Santizo Velázquez, por el interés demostrado y orientaciones en la culminación de este trabajo.

Al Lic. Ricardo N. Blanco Cruz, por impulsarme a iniciar el presente documento.

Al Lic. José Ortiz Reyes, a la Maestra Amparo Alvarado Cisneros y al Ing. Mario Castañeda Rodas, por la revisión y sugerencias efectuadas a esta propuesta.

A mis compañeros de trabajo de la escuela primaria Chiapas Libre de Cacahoatán, por sus valiosas aportaciones que contribuyeron al enriquecimiento de mi experiencia docente.

A Juan Hernández Ovalle, por su incondicional impulso para mi superación personal y profesional, y por su apoyo y comprensión en el desarrollo del presente trabajo.

A mi madre, Virginia y a mis abuelitos, Tránsito y Juana, por su invaluable amor e incondicional apoyo y comprensión.

A mis hermanos: María Angélica, Dámaris, Mauricio, Adriana, Bernice y especialmente Arturo, por brindarme cariño y valioso apoyo.

A mis Amigos y Amigas, por su afecto sincero y por motivarme a seguir adelante.

A mis compañeros de la generación 1992-1996, por su amistad brindada.

TABLA DE CONTENIDOS

	PAGINA
DEDICATORIAS	
INTRODUCCION.....	1
LAS DIFICULTADES PARA LA COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO.....	4
JUSTIFICACION.....	9
OBJETIVOS.....	13
REFERENTE CONTEXTUAL.....	14
REFERENTES CONCEPTUALES.....	19
ESTRATEGIA METODOLOGICA.....	37
CONCLUSIONES.....	63
BIBLIOGRAFIA.....	65
ANEXOS.....	67

INTRODUCCION

Las características de la época actual y de la sociedad en que se vive, exigen de la escuela respuestas adecuadas en la búsqueda por mejorar la calidad educativa con el propósito de preparar mejor a los estudiantes que se integrarán a ella. Para que se logre lo anterior, es necesario partir del análisis de los procesos de aprendizaje que se dan en el aula, y esto sólo puede conseguirse a través de la reflexión crítica de la práctica docente, con la identificación de los problemas que se manifiestan en el aula; tanto del maestro como de los alumnos y de las carencias y necesidades que éstos tengan.

En este trabajo se aborda como objeto de estudio, " Las dificultades para la comprensión de textos escritos en los alumnos de segundo grado", por la importancia y trascendencia que tiene la lectura como vía de acceso a los conocimientos. Parte de la identificación de la existencia de un notable número de alumnos que tienen problemas para comprender lo que leen; situación que, además de obstaculizar el aprendizaje, impide los procesos de formación integral de los sujetos, lo que repercute en la comprensión de su mundo.

En los apartados que integran este documento, se mencionan las razones que se considera están causando la dificultad para comprender los textos que los alumnos leen en el grupo. Las causas de este problema se enfocan hacia la metodología usada en las actividades de lectura y en los elementos del contexto que también influyen en la práctica docente.

Esa notable mayoría de alumnos, en los que incide el problema, es razón suficiente para tomarlo como objeto de estudio, sobre todo, porque es en

estos grados escolares donde se construyen los cimientos para un buen desempeño en los grados y niveles superiores y, por supuesto, en su vida cotidiana.

El contexto en el que se estudia este problema está caracterizado por grandes contradicciones que son producto de la misma formación social del país. Una de éstas se puede encontrar en los mismos planes y programas de estudio, que establecen una serie de finalidades y propósitos que muchas veces son incongruentes con la realidad educativa que se manifiesta en el aula. Asimismo, los rezagos socio-económicos, culturales y educativos de la comunidad en que se inscribe la práctica, evidencian esas contradicciones porque, lejos de favorecer los procesos de lectura en los niños, se convierten en su principal obstáculo.

Esta propuesta se fundamenta teóricamente en el enfoque comunicativo que sustenta el nuevo Plan y programas de estudio (1993) para la asignatura del Español. A la vez, se apoya en la corriente constructivista, la teoría psicogenética y la psicolingüística contemporánea, que coinciden en abordar el estudio de la lengua abandonando los enfoques formalistas centrados en el estudio de las "nociones de lingüística." y en la gramática estructural; en su lugar, estas teorías proponen la lectura como un acto vivo, donde el lector, en interacción con las ideas que el autor expone en el texto, comparte significados a partir de un propósito.

Como producto de estas reflexiones y el cuestionamiento a la práctica docente, el sustento construido permite el diseño de una estrategia metodológica que, sustentada en la pedagogía operatoria, organiza en una estructura didáctica los propósitos, los objetivos, los contenidos, las actividades, los criterios metodológicos, los recursos y los criterios de evaluación, que se considera pueden ayudar a superar el problema.

Dentro de la estrategia metodológica se proponen actividades, como ejemplo de las que se pueden crear para favorecer la comprensión de textos que,

fundamentalmente, reúnen las siguientes características: a) propician un ambiente de interacción que será el medio para que los alumnos conceptualicen el significado de palabras, b) llevan implícita una concepción de lectura como un acto significativo de comunicación con propósitos definidos, y c) consideran los intereses y gustos de los niños en la elección de textos, con el propósito de motivarlos a leer por placer.

Al final se presentan las conclusiones derivadas de lo expuesto, enfatizando que: la comprensión de textos escritos es uno de los propósitos fundamentales que se deben perseguir en los diferentes grados escolares de la educación primaria. Debe partir de una concepción de lectura como un proceso constructivo que el alumno realiza a través de la interacción activa con los textos escritos; esto implica una reconceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje que privilegia al niño como un sujeto eminentemente activo.

Asimismo se enlista la bibliografía consultada en el desarrollo de este trabajo, la cual puede ser útil para ampliar el tema.

Se espera que con esta modesta aportación se esté contribuyendo a resolver, en parte, esas grandes contradicciones que caracterizan al contexto socio-educativo actual y, principalmente, ofrecer a los docentes que comparten la misma problemática, algunas sugerencias para resolverla.

LAS DIFICULTADES PARA LA COMPRESION DE TEXTOS ESCRITOS CON ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO

La práctica docente que se realiza con los alumnos del grupo "A" de segundo grado de la escuela primaria "Chiapas Libre", pretende dar libertad de acción para que construyan sus propios conocimientos a través de las actividades de aprendizaje. Sin embargo, se ha detectado en esta práctica una seria problemática: la dificultad para la comprensión de textos escritos, situación que obstaculiza la adquisición de conocimientos y que exige el análisis reflexivo del proceso de lectura, entendiéndose ésta como un acto interactivo entre el lector y el autor del texto en el que ambos intervienen: el autor con una intencionalidad y el lector con un propósito.

En el grupo de estudio se realizan diversas actividades de lectura con el propósito de favorecer la comprensión de textos escritos. Una de estas actividades es la lectura en voz alta, mediante la cual se busca identificar los desaciertos que los alumnos cometen al leer, como la omisión de letras o palabras, las sustituciones, la inversión de sílabas o letras, entre otras.

La lectura en silencio, considerada como una actividad individual que se realiza para buscar la interacción entre los alumnos y el texto, se promueve con frecuencia y se procede a formular preguntas posteriores a la lectura, las cuales básicamente pueden responderse a partir del contenido explícito del texto, como por ejemplo: ¿cuál es el nombre de los personajes? ¿qué dicen los personajes? ¿cuál es el personaje que participa más?, etc.

Otra actividad que se realiza comúnmente es la lectura libre. En ella, el alumno elige el texto y la forma de leerlo, busca en el diccionario las palabras que desconoce y a continuación narra lo que entendió en forma oral o por escrito.

También se efectúan actividades donde el alumno lee instructivos y realiza lo que en ellos se le pide.

Asimismo, se propicia que los alumnos tengan acceso a diversos tipos de texto. Para ello se utilizan los libros escolares en donde pueden encontrar variedad de ellos. No obstante, es desalentador observar que las pretensiones como docente en el propósito de favorecer las habilidades para la comprensión de textos no se cumplen, ya que los resultados que se obtienen de estas actividades de aprendizaje no son los que se esperan, pues los alumnos siguen manifestando dificultades para comprender los textos que han leído.

La comprensión de textos implica que el alumno, al realizar la lectura, haga uso de sus esquemas referenciales, entendiéndose como tales los conocimientos previos que ha adquirido a través de sus experiencias en la interacción familiar y social y con los actos de lectura. Por lo tanto, la comprensión es un proceso activo mediante el cual el lector interactúa con el autor a través del texto, lo interpreta de acuerdo a sus propias estructuras mentales que hasta ese instante tiene formadas y reconstruye el texto a partir del rescate de significados.

En el caso del grupo de estudio, los niños al leer en voz alta, realizan la actividad centrando más su atención en el desciframiento de grafías y en tratar de evitar los errores sin rescatar significados que le ayuden a comprender el contenido de los textos. En este caso prevalece una concepción de lectura que se orienta a la decodificación de signos sin llegar a la comprensión.

En la lectura en silencio se hace evidente que no existe la interrelación íntima que debe establecerse entre el lector y el autor para que se dé la comprensión y no se cumple la intención de la lectura que es la de comunicar. Esto se manifiesta en las producciones orales o escritas que los alumnos hacen de esas lecturas, ya que sólo repiten frases que logran recordar en forma aislada sin que haya coherencia ni evidencia de comprensión.

En las actividades de lectura libre de diversos tipos de texto se manifiesta desinterés por ellos y en algunos casos hasta aversión por la lectura, lo que demuestra que no se ha logrado crear en los alumnos el gusto por leer.

Debido a las circunstancias descritas, es claro que el análisis de las actividades de aprendizaje que se están implementando para favorecer la comprensión de la lectura, merecen un cuestionamiento porque existen puntos específicos que están incidiendo en la creación o mantenimiento de las dificultades que los niños tienen para leer y comprender lo leído.

Como docente, es posible considerar que con las actividades que se ponen en marcha en el grupo se esté creando un ambiente favorecedor para la comprensión de textos, porque la concepción de lectura se orienta a que leer es reconstruir el texto a través de las significaciones. Sin embargo, una vez operativizada la práctica, se observa que siguen existiendo dificultades en los niños para comprender lo que se lee, por lo que vale la pena preguntarse: ¿Será la metodología implementada la más adecuada para promover los actos de lectura?, ¿Se estarán considerando las características del grupo, de los alumnos y del contexto en la implementación de estas estrategias?, ¿Se estará realizando la lectura como una obligación escolar?, ¿Se estarán olvidando las interacciones que el proceso de lectura requiere para que los niños logren conceptualizar lo leído?, ¿Será acaso que la problemática tiene que ver con restringir la lectura a los textos escolares sin fomentar el uso de otros? Estas interrogantes permitirán, al convertirse en el eje de la reflexión, abordar la lectura como objeto de análisis buscando las respuestas que sustenten una alternativa.

De acuerdo con lo anterior se detecta que al organizar las actividades se han olvidado algunos elementos importantes como los siguientes: en primer lugar, la metodología empleada para la enseñanza del sistema de escritura se centra principalmente en el desciframiento de grafías y en la correcta oralización de las palabras dejando de lado los significados. En la elección de los tipos de texto no se

ha tomado en cuenta el nivel cognoscitivo de los alumnos ni sus esquemas referenciales. Los textos que se utilizan para la lectura libre no responden a los intereses y gustos de los alumnos. La práctica docente en este grupo carece de un ambiente propicio que permita la interacción de los niños con textos escritos que los familiaricen con el sistema de escritura. Ha faltado también, propiciar que entre los mismos niños busquen el significado de palabras desconocidas a través de sus interacciones antes de acudir al diccionario. Pero, fundamentalmente, la práctica ha dejado en el olvido algo principal: que en todas las acciones y en todas las asignaturas se propicie el rescate de significados, tanto en el proceso de adquisición del sistema de escritura, como en el proceso de consolidación del mismo.

Otros factores que también influyen para mantener las dificultades en la comprensión de textos escritos son el contexto social, económico y educativo de la comunidad en que se encuentra ubicada la escuela. En primer lugar los alumnos provienen de familias de escasos recursos económicos, situación que implica la carencia de textos escritos en sus hogares. En segundo lugar, la comunidad es una parte de la población de Cacahoatán y por su ubicación se aísla del centro de ésta, por lo tanto no está urbanizada ni cuenta con establecimientos que tengan portadores de textos. Por otra parte, el nivel de escolaridad de los padres de familia es bajo, hecho que explica la carencia del uso de la lectura en el hogar, lo cual pone en desventaja a los alumnos al no despertar el interés por leer.

Las situaciones antes descritas tienen sus implicaciones en el terreno pedagógico porque obstaculizan el desarrollo intelectual de los niños al desaprovechar la riqueza de conocimientos que puede proveer la lectura. Esto puede sustentarse a partir de algunos de los propósitos primordiales del Plan y programas de estudio, los cuales dicen que los alumnos...

- Aprendan a conocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura,
- Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético.

- Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo. (1)

Estos propósitos en la práctica no se cumplen, por lo que los resultados desoladores suelen ser: el desinterés por la lectura, la que se convierte en una obligación escolar en lugar de constituirse en una actividad placentera; la mecanización y desciframiento de signos gráficos y la pasividad ante los planteamientos que el autor hace en un texto, que podrían estar sujetos a reconstrucción. Esto repercute, obviamente, en el aprovechamiento académico, así como en la preparación de los alumnos para enfrentarse a los problemas de la vida cotidiana.

Por todo lo anterior y debido a que la dificultad para comprender los textos adquiere importancia por su enorme trascendencia, es pertinente estructurar una propuesta metodológica que reúna características favorecedoras para la comprensión de la lectura, con el propósito de evitar que el problema siga incrementándose.

(1) SEP. Plan y programas de estudio. Educación Básica Primaria. México, 1993. p. 15

JUSTIFICACION

Los textos escritos constituyen actualmente la principal fuente de adquisición de conocimientos, en tanto que se establezca verdaderamente la función comunicativa entre el texto y el lector. Cuando este último comprende el contenido del texto se infiere que ha utilizado las estrategias de lectura como un lector eficaz.

La dificultad para la comprensión de textos escritos es un problema generalizado que existe en muchos alumnos de diferentes niveles educativos, repercutiendo en el proceso de adquisición de conocimientos y como consecuencia, en el nivel de aprovechamiento escolar.

Aunque se han realizado varias investigaciones^(*) sobre el tema de la comprensión de textos entre otras: "Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura", "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño" y "Aprender a leer", –en las que los investigadores han encontrado que las causas de que a los niños no les gusta leer o no comprendan lo que leen se han buscado, generalmente, en el aspecto fisiológico, olvidando el aspecto psicológico y que la lectura ha sido concebida como una actividad de descifrado en lugar de despertar el interés y gusto por leer y rescatar significados–, es evidente que el problema no ha disminuido para la práctica docente, por lo que es urgente proponer alternativas viables que solucionen o disminuyan el problema, con la finalidad de que la lectura se convierta en una actividad placentera que proporcione conocimientos significativos.

(*) Algunas de estas investigaciones son las de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, Kenneth S. Goodman y Yetta M. Goodman, Bruno Bettelheim y Karen Zelan, Margarita Gómez Palacio, entre otros.

Para una buena organización de la práctica educativa deben considerarse los elementos que intervienen en ella como son el alumno, el maestro, los contenidos, las estrategias y los objetivos; así como los que influyen en mayor o menor grado, entre ellos el contexto, los recursos materiales y las conceptualizaciones que el docente tiene sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, respecto al papel del maestro y del alumno.

Convertir el problema de bajos niveles en la comprensión de textos en objeto de estudio implica la reconceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el análisis reflexivo que lleve a una conceptualización distinta del quehacer docente y del proceso de adquisición del sistema de lengua y del sistema de escritura, lo que permitirá reformular la organización de la enseñanza así como el contexto en el que se realiza este proceso.

Al proponer alternativas que favorezcan la comprensión de textos escritos, se estará contribuyendo, mediante el mejoramiento de la calidad de la educación, a abatir los grandes rezagos educativos que parecen tener su fuente en los actos de lectura y escritura, ya que la dificultad en la comprensión de textos implica, en el alumno, limitantes para adquirir conocimientos no sólo en las asignaturas académicas sino también en la comprensión del mundo en que vive y en la relación con las demás personas.

Así, por ejemplo, Paulo Freire,⁽²⁾ aborda la alfabetización como una necesidad del hombre para una mejor comunicación con sus semejantes y para transformar su realidad, por lo que menciona que: "Sólo así nos parece válido el trabajo de alfabetización, comprender la palabra en su justo significado: como una fuerza de transformación del mundo. Sólo así la alfabetización tiene sentido. En la medida

(2) La educación como práctica de la libertad. 29a. Edición. Siglo veintiuno editores. México, 1982. pp. 143 y 144.

en que el hombre, antes analfabeto, descubre la relatividad de la ignorancia y la sabiduría”.

Al proponer soluciones a las dificultades en la comprensión de la lectura se busca demostrar que existen formas de enseñanza, donde el alumno puede desarrollar su creatividad y rescatar contenidos de la lectura al hacer uso de las significaciones, y convertirse así en un lector funcional.(*) Por lo tanto, al propiciar en el alumno el desarrollo de las habilidades para la comprensión de textos posibilita la construcción de esquemas que le permiten el procesamiento de informaciones escritas, y resulte de ello una vía de acceso a conocimientos perdurables y significativos en todos los ámbitos.

La construcción de alternativas para la comprensión de textos favorecerá en los alumnos un mejor desempeño intelectual, lo que a la vez les facilitará enfrentarse a situaciones cotidianas donde se necesita, generalmente, hacer uso de las habilidades para comprender textos escritos.

Al estudiar el problema que viven los niños en el proceso de la comprensión de textos, se presenta la oportunidad de analizar y reflexionar sobre las situaciones que prevalecen en el grupo, con un grado de mayor profundidad ; observar y sistematizar formas de organizar la enseñanza, así como los procesos que efectúan los alumnos al interactuar con los contenidos objeto de estudio. Se logra con ello profesionalizar el quehacer educativo, siempre y cuando se tomen en cuenta los aspectos pedagógico, psicológico y sociológico que influyen en la práctica. Todo esto incidirá positivamente al elevar el nivel de los alumnos y trascender a la comunidad a la cual pertenecen.

(*) Se alude a la persona alfabetizada que hace uso del sistema de escritura en la vida cotidiana de manera útil para informarse y comunicarse.

La elaboración de esta propuesta parte de reconocer que las dificultades que tienen los niños para comprender los textos escritos, no son precisamente propiciados por problemas genéticos o de percepción, como suele justificarse de manera cómoda para evadir una responsabilidad metodológica. Una reflexión más profunda acerca de los errores que los niños cometen al leer da la posibilidad de entender que dichos errores pueden tener una explicación significativa para ellos.

Los errores que los niños cometen al leer, muchos de ellos son intencionales, pueden responder a una forma de manifestar su desaprobación a las estrategias que se emplean para la lectura. Estas situaciones, por lo regular, no se alcanzan a percibir, por lo que los docentes marginan o clasifican a los niños con apelativos que lejos de solucionar el problema lo agravan. Por lo tanto, es necesario reformular la práctica docente buscando estrategias metodológicas que consideren los errores de los niños y los traten de manera que se puedan canalizar en forma positiva, creando situaciones encaminadas a cambiar la concepción de lectura de los niños para convertirla en una actividad placentera.

OBJETIVOS

Debido a la importancia que tiene la comprensión de textos escritos y de acuerdo a las razones expuestas en los apartados anteriores, se toma como objeto de estudio con la finalidad de lograr los objetivos siguientes:

Objetivo general

Proponer estrategias metodológico-didácticas que favorezcan la comprensión de textos escritos en los alumnos de segundo grado de la educación primaria.

Para lograr lo anterior es necesario :

- Analizar la práctica docente para identificar las causas que están propiciando las dificultades en la comprensión lectora en los niños de segundo grado.
- Revisar los referentes teórico-metodológicos que den respuesta a las interrogantes formuladas en el análisis de la práctica docente para su reconceptualización.
- Diseñar estrategias metodológico-didácticas orientadas a favorecer, en los alumnos del segundo grado, las habilidades para la comprensión de la lectura, generando, a la vez, el gusto por esta actividad.

REFERENTE CONTEXTUAL

En la construcción de alternativas para la comprensión de textos escritos es necesario que se considere el contexto escolar ya que las relaciones que se establecen entre los elementos que lo integran, como son: alumnos, maestros, padres de familia y comunidad en general con sus características particulares, constituyen factores importantes. Conocer el contexto permitirá estructurar las estrategias de acuerdo a las condiciones con las que se cuenta y propiciar las que hagan falta para obtener buenos resultados.

El grupo donde se circunscribe el estudio de la comprensión de textos escritos, pertenece a la escuela primaria urbana "Chiapas Libre", de organización completa, ubicada en la Fracción La Unidad, de la población de Cacahoatán, Chiapas.

La escuela, aunque está considerada dentro de la categoría urbana, se encuentra ubicada en una comunidad que presenta características de medio rural, –porque la relativa cercanía al centro de la población de Cacahoatán no es suficiente para integrarla totalmente a ella–, pues carece de los servicios públicos más elementales que definen y caracterizan a una comunidad urbana como son: agua potable, drenaje, alumbrado público, calles pavimentadas, servicios de salud, entre otros.

Lo anterior se debe a que dicha comunidad se formó hace aproximadamente veinte años, con personas provenientes de ejidos distantes a la cabecera municipal y con refugiados guatemaltecos que, movidos por ciertas circunstancias, se posesionaron legalmente de esos predios, ocasionando con esto una población escolar muy limitada y con características peculiares, lo que propició

que se fundara en esa población inicialmente una escuela controlada por el Sistema de Educación Indígena. Tiempo después la población creció y los habitantes sintieron la necesidad de una educación más completa para sus hijos, incorporando la escuela al Sistema de Educación Federal en el año de 1987.* A partir de entonces la escuela ha crecido en su estructura, condiciones materiales y población escolar.

El nivel económico de las familias de la comunidad en general es muy bajo, pues en su mayoría, los habitantes trabajan como jornaleros en actividades agrícolas y de la construcción y muchas de las madres se emplean como domésticas, percibiendo todos un salario restringido que no alcanza para satisfacer sus necesidades básicas, por lo que muchos niños se ven obligados a desempeñar algunas actividades similares para contribuir con el gasto familiar.

Las situaciones descritas constituyen un factor desfavorable para las interacciones familiares y sociales que son fundamentales en las experiencias de los niños, pues debido a las actividades que realizan, muchos padres se ven obligados a ausentarse durante largos periodos de sus hogares, dando como resultado que los niños carezcan del apoyo e impulso que es importante en la etapa escolar y, como la comunicación que se establece entre padres e hijos es limitada, es posible que sea una de las causas externas que estén influyendo para que los niños hagan un uso restringido de la lengua hablada y, en consecuencia, de la lengua escrita.

Otro factor que parece incidir en las dificultades para la comprensión de textos escritos es el nivel de escolaridad de los padres de familia del grupo de referencia, ya que de las 29 familias que lo integran puede establecerse que únicamente en 4 de ellas, los padres o las madres, cursaron la educación primaria completa y otros

* Dato obtenido en el archivo de la escuela primaria "Chiapas Libre" de la Fracción La unidad, Cacaohatán, Chiapas.

estudios; en 8 familias el promedio es de 2 ó 3 grados de escolaridad y en la mayoría de familias (diecisiete), los padres son analfabetas. (*)

Por las condiciones mencionadas en las que se encuentra la comunidad, es también evidente que no existen materiales bibliográficos que pudieran favorecer la interacción constante de los niños con textos escritos, situaciones que son fundamentales para el desarrollo de los procesos en la comprensión de textos, lo que aumenta la necesidad de que sea la escuela quien provea a los alumnos de esos elementos necesarios que propiciarán sus habilidades de comprensión.

Las relaciones que existen entre los elementos que integran el personal del centro de trabajo son factores que se interrelacionan con los demás que intervienen en el proceso educativo, creando un ambiente determinado que influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto escolar donde se ubica el objeto de estudio, existe heterogeneidad entre los ocho docentes que integran el personal de la escuela respecto a la concepción del proceso educativo. Algunos de ellos conscientes de la dificultad que los niños tienen para comprender los textos y de la necesidad de implementar estrategias metodológico-didácticas innovadoras que ayuden a superar este problema, propiciando así un mejor aprovechamiento intelectual. Sin embargo, no se ha podido lograr operativizar acciones concretas para superar estas dificultades.

El director es uno de los elementos conscientes de la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela y muestra apoyo para poner en marcha acciones que contribuyan a un desarrollo eficaz de la comprensión de textos. Esta buena disposición trasciende también hacia los alumnos, creando un clima favorable. Por su parte, los padres de familia se muestran accesibles a

(*) Tomado del censo escolar 1996-1997

colaborar, en la medida de sus posibilidades con las actividades que se realizan en el grupo; situación que se ha logrado a través de reuniones donde se les ha explicado las formas de trabajo que se desarrollan en el aula, involucrándolos también en acciones que son ejemplos de la ayuda que pueden brindar a sus hijos; lo que ha permitido la vinculación armónica entre docente y padres.

El grupo donde se evidencia la problemática es atendido regularmente con un programa de trabajo que incluye actividades de lectura, a través de las cuales se han detectado las dificultades para comprender los textos escritos. Se manifiestan situaciones de desciframiento de textos, desinterés por la lectura y errores al leer. Existe, en algunos niños, una marcada timidez que les provoca dificultades para expresarse tanto en forma oral como escrita. En estos casos se detecta como posible causa la carencia de afecto en el seno familiar; situación que probablemente sea provocada por la idiosincracia que impera entre los habitantes de la comunidad.

A través de las interacciones que se viven en el aula se puede notar que los alumnos manejan un lenguaje restringido, del cual hacen uso en sus participaciones; por lo mismo, en muchas ocasiones no logran conceptualizar los significados convencionales de algunas palabras. El siguiente caso es un ejemplo de ello: En una ocasión surgió la palabra "individuo", de la cual se preguntó qué entendían por ella, uno de los alumnos participó diciendo que individuo era una persona que mata. Reflexionando sobre esta respuesta se llegó a la conclusión de que el niño había escuchado o leído alguna nota periodística donde aparecía esta palabra en un contexto del párrafo que aludía a una persona que había asesinado a alguien. A partir de eso se explica la conceptualización que el niño se había formado de la palabra "individuo".

Es importante también mencionar que en las interacciones entre los alumnos y el maestro se observan situaciones que pueden aprovecharse para favorecer las habilidades de comprensión, como puede verse en la siguiente experiencia: uno de

los alumnos utilizó en sus expresiones la palabra "pretexto", al preguntarle sobre el significado dio la siguiente explicación: "pretexto es, por ejemplo, cuando a uno le debe dinero algún niño, cuando se le cobra, él siempre contesta: 'es que hoy no me dio gasto mi mamá', ahí el niño está poniendo pretexto para no pagarme". (*)

Lo anterior permite visualizar que existen en el grupo condiciones que, organizadas en estrategias metodológicas, con acciones donde se integren contenidos de las diferentes asignaturas pueden ayudar a mejorar la comprensión de textos.

Las características socioculturales del contexto, que enmarca la práctica docente, hacen necesaria la estructuración de estrategias metodológico-didácticas que ayuden al alumno a desarrollar sus procesos de comprensión de la lectura de textos, cumpliendo la escuela con su papel de favorecer situaciones que el medio familiar y social no puede proveer al alumno.

(*) Tomado del diario del grupo.

REFERENTES CONCEPTUALES

La lengua escrita en la escuela primaria

La escuela primaria como ámbito de enseñanza formal, se ha constituido en la inmediata institución responsable de realizar la elemental e importante tarea de la enseñanza del sistema de Lengua Escrita, –conocimiento por medio del cual los alumnos ingresan al mundo de los textos impresos–. Uno de los propósitos de la enseñanza de la Lengua Escrita en el nivel de educación primaria, es el de responder a una demanda de considerable importancia: que los alumnos conozcan el sistema de escritura, con la finalidad de que lo utilicen para establecer una efectiva comunicación entre el texto y el lector y sirva como vía para la adquisición de otros conocimientos al hacer de la lectura una actividad funcional que les permita, principalmente, comprender textos expositivos y narrativos que les sean útiles.

El resultado aparente de la enseñanza de la Lengua Escrita en la escuela es el egreso de personas alfabetizadas. Entendiéndose que... “Estar alfabetizado, en el más amplio sentido del término, es tener la capacidad de hablar, leer, escribir y pensar en forma crítica y creativa” (3) Se dice “aparente” porque, a pesar de que la escuela tiene el compromiso de favorecer en los alumnos los procesos de aprendizaje y el cumplimiento de los propósitos del Plan y programas de estudio, es evidente que la realidad nos muestra una situación muy alejada de esos supuestos, dado que muchos niños que al egresar de la escuela, a pesar de que saben leer y escribir utilizan muy poco este conocimiento y, algo más grave; es posible que la mayoría de ellos no comprendan el contenido de los textos escritos, por lo cual

(3) Margarita Gómez Palacio, et al. Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer grado. S.E.P. México, 1995. p. 17

quedan, en este caso, en la categoría de analfabetas funcionales. (4)

Por su parte, la escuela se ha preocupado por mejorar la enseñanza de la Lengua Escrita, buscando formas adecuadas para lograr su objetivo, por lo que existe una gran variedad de métodos de tipo sintético-analíticos y analítico-sintéticos, –los primeros “parten del elemento letra para constituir sílabas, luego palabras y por último frases y oraciones (si es fonético conviene decir que parten del sonido)”–; los segundos inician a partir “... de algunas palabras y otros de frases y oraciones para llegar aunque no en todos los casos, a las sílabas y luego a las letras o sonidos”– (5); no obstante, la dificultad para la comprensión de textos sigue latente, porque en la búsqueda de métodos para la enseñanza la preocupación principal ha sido cómo lograr que el maestro enseñe al niño a decodificar los textos, mediante el desciframiento de grafías, dejando de lado el rescate de significados a partir de la lectura y el proceso que el niño realiza para aprender.

En este estudio, de la comprensión de textos escritos, se hace necesario el análisis teórico de las causas que dificultan la comprensión de los diferentes textos en cuanto a su contenido; por lo cual se parte del papel determinante que en este aspecto tienen los métodos que se han empleado para la enseñanza de la Lengua Escrita.

Generalmente, para que los niños aprendan a leer y escribir se ha optado por métodos tradicionales; ya sea los analíticos (como los de palabras, de frases, ideográfico o natural, nuevo método inductivo, método de palabras normales, método global) o los sintéticos (como el alfabético o de deletreo, el fonético, el

(4) Cfr. La Lengua Escrita en la Educación Primaria. SEP. PARE. CAD. Documento del docente. México 1992. p.16

(5) Ma. de los Angeles Huerta A. “La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar”. En: Cuadernos Pedagógicos del ISCEEM N° 5, México 1991. pp. 41-72. En Antología: El aprendizaje de la lengua en la escuela. UPN SEP México, 1995. pp 158-160

silábico, el silabario de San Miguel, el mantilla, el onomatopéyico o el método global de análisis estructural). También se han utilizado los métodos eclécticos, mixtos o compuestos. Estos métodos se han basado principalmente en la enseñanza fragmentada y aislada de los elementos que componen el sistema de escritura, abusando de las planas y el copiado de textos, sin que se obtengan significados reales para los alumnos (6). Esto se traduce en que...

Tradicionalmente se ha considerado la lectura como un acto puramente mecánico, en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo grafías en sonidos. [...] De esta manera el acto de lectura se vuelve puramente mecánico y carente de sentido. (7)

La práctica mecanizada de la enseñanza de la lengua escrita repercute en la forma de cómo se concibe el acto de leer, olvidando su función principal que es la de comunicar. Por eso, "la práctica tradicional de la enseñanza de la lecto-escritura, ha dado pauta a que se confunda la lectura con la decodificación del texto (reproducción fonética de los signos escritos); y a la escritura con el diseño y dibujo de las letras". (8)

La concepción anterior de la lectura trasciende enormemente, de manera que los alumnos presentan dificultad para comprender los textos aún en niveles avanzados de escolaridad y en aquellos ya alfabetizados, por lo que al respecto Michel en su obra menciona que...

Para un profesionalista o para cualquier alfabetizado, parece ridículo recomendarle o sugerirle que aprenda a leer. No obstante, es incalculable el número de alfabetizados que no saben leer, que encuentran muchas palabras y textos absolutamente indigeribles; que después de haber leído una hora o más, no han comprendido nada o

(6) Vid. Ma. de los Angeles Huerta. op cit. pp. 158-160

(7) Margarita Gómez Palacio. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura". En: Desarrollo Lingüístico y Curriculum Escolar. Antología UPN, SEP, México, 1988. p.75

(8) Ma. de los Angeles Huerta A. Op cit. p. 151

casi nada, sino que repiten 'al pie de la letra' algunas frases, pero sin haber captado su significado. (9)

Lo anterior es parte manifiesta de las situaciones de aprendizaje que parten de los métodos tradicionalistas que están basados más que nada en la enseñanza, es decir, la forma en cómo el maestro presenta los contenidos de estudio al alumno, olvidando considerar el proceso de aprendizaje que pone en juego el sujeto al interactuar con el objeto de conocimiento; en este caso, el sistema de escritura.

Es evidente también que, de manera general, no se logra un aprendizaje de la lengua escrita que asegure que al adquirir este conocimiento los individuos se convertirán al mismo tiempo en lectores funcionales, pues restringen el uso de la lectura únicamente a lo indispensable. Al respecto Jorge Ruffinelli dice:

Los índices del alfabetismo y el analfabetismo intentan señalar cuánta gente capacitada para leer y escribir vive en determinadas épocas y áreas culturales. De la población mundial [...] sólo una pequeña cantidad de habitantes son alfabetas, su posibilidad de leer y escribir constituye un bien, una posesión cultural; para los demás, la lectura es un bien ajeno, un bien del cual están desposeídos. Sin embargo, no puede decirse a la ligera que todos los alfabetos sean lectores, que toda persona que sepa leer, por esa sola cualidad entre automáticamente en la categoría de lector (10)

La concepción tradicionalista de la enseñanza del sistema de lengua escrita adjudica al maestro el papel de transmisor de conocimientos, que desmenuza las palabras escritas en partes y las enseña al alumno de manera fragmentada y carente de significado.

Por su parte, el alumno considera al maestro como la persona privilegiada del saber y acepta pasivamente la enseñanza, sin activar sus procesos mentales para la reconstrucción del conocimiento. Esto trae como consecuencia que el alumno conciba la lectura únicamente como requisito escolar, sin considerar el

(9) Guillermo Michel. Aprende a aprender. Guía de autoeducación. 12ª Edición. Editorial Trillas. México, 1991 (reimp. 1993) p. 39

(10) Comprensión de la lectura. Editorial Trillas. México, 1985. pp. 17 y 18

propósito fundamental de la misma, que es la comunicación a través del desarrollo de los procesos interpretativos y comprensivos en el acto de leer. Sobre este aspecto se dice que..

La práctica educativa ha mantenido tradicionalmente un modelo de maestro informante y alumno receptor descuidando con ello, la riqueza potencial que tiene el alumno, tanto desde el punto de vista lingüístico como del conocimiento en general. El resultado de ello es la generación de prácticas de relación social o actitudinales que hacen que no se promueva el ejercicio lingüístico espontáneo necesario para mejorar la competencia comunicativa y favorecer el aprendizaje. (11)

La enseñanza de la lengua desde una visión constructivista

De acuerdo con estudios que se han realizado y a la experiencia docente, se considera también que el contexto familiar y social que rodea al niño influye, en gran medida, en el desarrollo de los procesos para la comprensión de textos. En este caso específico, como se ha descrito en el referente contextual, los niños no cuentan con un ambiente familiar ni social que pueda favorecer el desarrollo de la comprensión de la lectura. En primer lugar se dice que ...”la capacidad y el interés del niño por aprender a leer depende en gran medida de su ambiente familiar. Si [...] el niño ha sido estimulado con cariño, con palabras, con juegos, si se le han leído cuentos, si ha estado en contacto con libros atractivos, si ha asociado esos libros con momentos placenteros[...]será muy sencillo introducirlo en el mundo de la lectura.” (12)

En segundo lugar, los sistemas de lengua hablada y de lengua escrita tienen características propias. La lengua hablada se adquiere de manera espontánea e inconsciente mediante la interacción social; es lineal, pues al hablar no se hacen separaciones entre fono y fono o entre palabra y palabra; es arbitraria, porque el nombre que se le ha dado a las cosas no guardan ninguna relación con

(11) Ma. de los Angeles Huerta A. Op.cit. p. 162

(12) Leer de la Mano. Cómo y qué leerles a los que empiezan a leer. Cuaderno II. IBBY Mexicana, para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil. A. C. 1993. p.

el objeto en sí, y por lo tanto, también es convencional, porque se necesitó del acuerdo de un determinado grupo de personas para establecer los nombres; además, en el proceso de aprendizaje de la lengua, el niño tiene que establecer una relación entre la palabra y su referente para que lo que hable tenga un significado. Este aprendizaje se da a través de la interacción con los adultos. El sistema de escritura también es de naturaleza social, arbitrario y convencional. Pero, a diferencia del sistema de lengua, el sistema de escritura se adquiere de manera consciente, tiene características propias como la doble articulación, que lo convierte en un sistema económico; la segmentación, la direccionalidad, reglas sintácticas, ortográficas, de puntuación y de acentuación. Además, es necesario establecer una correspondencia con el sistema de lengua, para que sea una representación de éste.

Por la naturaleza social de los sistemas de lengua y de escritura, es obvio que el contexto tiene que ver con la competencia lingüística que el alumno adquiere, entendiéndose ésta como el conocimiento que el alumno tiene de su lengua. (13) Por lo tanto, el ambiente que predomine en la comunidad respecto a la alfabetización influye en los conocimientos que el niño va adquiriendo de manera natural antes de llegar a la escuela primaria. De acuerdo con lo que se dice que : "El entorno es fuente inagotable de actividades de lecto-escritura y los diferentes tipos de texto que en él se encuentran, reflejan las prácticas sociales de determinada comunidad [...] el ambiente así considerado es el marco de referencia del niño y su conocimiento..."(14) Sin embargo, es un hecho que no todas las comunidades reúnen las condiciones para que los niños encuentren un ambiente alfabetizador en su entorno, el cual les permita familiarizarse con el sistema de escritura y encontrar la funcionalidad de los textos escritos, tal es el caso de la

(13) Cfr. Margarita Gómez Palacio, et al. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP SEE DGEE. México, 1987. p. 20

(14) SEP SEE DGEP. "La lecto-escritura en el nivel preescolar". En: El Maestro y las Situaciones de Aprendizaje de la Lengua. Antología UPN SEP, México, 1988. p. 376

comunidad donde se inserta este trabajo, ya que no cuenta con portadores de textos como anuncios o carteles y carece de materiales bibliográficos que puedan ayudar a los alumnos con experiencias de lectura; además de que las características lingüísticas de los habitantes, por razones etnográficas, corresponden a un manejo de lenguaje limitado, lo que posiblemente sea la causa de las dificultades para expresarse en forma oral y por escrito.

En este trabajo se propone la reconceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje que se fundamenta en una concepción de la lengua y la escritura como un proceso constructivo de parte del alumno, quien interviene dinámicamente en la construcción del conocimiento, reconstruyendo el sistema de lengua a través de la socialización con sus compañeros, con sus familiares, con sus amigos y con el maestro. Por lo cual:

A partir de la teoría psicogenética se concibe el aprendizaje como un proceso de construcción de conceptos que los niños elaboran a través de las interacciones que establece con el objeto de conocimiento, en este caso el sistema de escritura, el cual debe dejar de ser considerado como un sistema de asociaciones (entre grafías y fonemas) y definirlo ya como un conocimiento de naturaleza cultural y social. (15)

En la enseñanza tradicional se parte, como se ha mencionado, de la decodificación mecanizada de grafías y después se pretende que los alumnos realicen actividades de comprensión de lectura. Esto marca una clara división de algo que debe ser un proceso conjunto; las consecuencias suelen ser, que dado el procedimiento mecanizado del aprendizaje de grafías a base de planas y copiado de textos, el alumno rechace posteriormente la lectura y la etapa de comprensión no cumpla su objetivo.

Asimismo, en la enseñanza tradicionalista es común observar actos de lectura, como las de velocidad, que se realiza en voz alta y en el que se evalúa

(15) Ma. de los Angeles Huerta A. *Op cit.*, p. 154

fundamentalmente la oralización correcta del texto, sin importar si el niño rescata significados, pues se preocupa más que nada en descifrar sin cometer errores de entonación de acuerdo a los signos de puntuación y acentuación. Al respecto se ha escrito lo siguiente:

Frank Smith (1973) expone doce reglas o formas de enseñanza tradicional que desde su punto de vista entorpecen la adquisición de la lectura. Estas se refieren a aspectos como: exigir determinada velocidad en la lectura; hacer que el niño se concentre en evitar errores; forzarlo a leer sin ningún error; palabra por palabra, cuando debía estar leyendo para obtener significado; hacerlo precavido cuando hay que estimularlo para que tome riesgos; etc. (16)

Los actos de lectura en el aula

Los actos de lectura son importantes para propiciar el desarrollo de la comprensión de textos, siempre que sean enfocados hacia el rescate de significados. Desde el momento en que el niño observa que los adultos o compañeros mayores utilizan los textos escritos para leer, ya están aprendiendo el valor de los signos impresos; por lo tanto, es necesario promover la lectura en voz alta, la lectura en silencio y la lectura global.

La lectura en voz alta se puede aprovechar para distinguir los procesos que el niño realiza en el acto de la lectura; es una manifestación de lo que el niño pone en juego interiormente frente al texto escrito, siempre y cuando el objetivo sea el rescate de significados. Por eso se dice que :

[...] la lectura en voz alta implica una respuesta verbal del lector que puede ser comparada con el texto escrito. Cuando se lee en voz alta, el lector está involucrado en comprender a la vez que produce respuestas orales. Dado que la respuesta oral se genera al mismo tiempo que se construye el significado, la lectura en voz alta no es solamente una forma de desempeño lingüísticos sino que además, es un recurso para examinar los procesos y la competencia subyacentes. (17)

(16) Margarita Gómez Palacio. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura". En: Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. SEP UPN México, 1988 p. 83

(17) Kenneth S. Goodman y Yetta M. Goodman. " Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta". En: El Aprendizaje de la Lengua en la Escuela. UPN SEP México, 1994. p. 179

La lectura en silencio es un acto importantísimo, porque significa el acercamiento íntimo entre el lector y el texto, involucrándose personalmente en comprender el contenido del texto que, claro está, se dará de acuerdo a sus conocimientos previos y a los propósitos que persiga. El maestro debe permitir esta forma de lectura y además fomentarla puesto que constituye la forma básica de leer y favorecer el gusto. Al respecto se dice:

Quando el niño lee a su propio ritmo, en silencio, se apropia del texto, lo interpreta, lo elabora. El libro ofrece al niño una ocasión de crecer. No sólo le revela mundos nuevos, sino también posibilidades íntimas insospechadas. Al leer realiza un acto profundamente humano que modifica su personalidad; los libros agudizan sus sentidos para detectar lo que ocurre alrededor y renuevan su manera de mirar. Cuando se inicia en el placer de la literatura, entra en un proceso que no termina nunca. Con cada libro, hasta el final de sus días, seguirá aprendiendo a leer. (18)

La lectura global es una estrategia que permite que el lector se forme una idea general del contenido del texto y ello ayuda al rescate de significados. Es recomendable que siempre se realice la lectura global, antes de analizar párrafo por párrafo los textos. Esto se argumenta a partir de que:

Asegure que los niños hagan lecturas continuas, sin interrupciones. No es recomendable interrumpir la lectura a cada rato, ni siquiera cuando el texto contiene palabras difíciles de comprender a la primera lectura. El sentido general de un texto sólo se puede entender cuando se lee de corrido, no frase por frase. Hay texto cortos y textos más largos, cierto. Pero lo importante es que los niños logren captar el sentido del texto completo, por corto que éste sea. El trabajo de análisis, de búsqueda de significados particulares, de juego con palabras aisladas es posterior. (19)

De acuerdo con la corriente constructivista, la concepción de la lectura adquiere un enfoque diferente a la tradicionalista. La lectura se concibe como un acto significativo, con rescate de contenido y no como una decodificación oral mecanizada. Algunos autores definen a la lectura de la siguiente manera: "... Goodman (1977) [...] señala que leer es obtener sentido del texto [...] la

(18) IBBY México/SITESA. Leer de la Mano. Cómo y qué leerles a los que empiezan a leer. Cuaderno II. Asociación Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil A.C. México, 1993. p. 40

(19) Gerardo Cirianni y Gloria Elena Bernal. Acto seguido. Tercer ciclo. SEP PARE Libros del Rincón. México, 1994. pp. 16 y 17.

significación del contenido se construye al poner en juego el lector su competencia lingüística en el momento de interpretar un texto [...] Just y Carpenter (1980) afirman que leer es extraer información significativa del texto [...] percibir el significado de mensajes escritos". (20)

Las actividades de lectura deben estar enfocados a que el niño encuentre la funcionalidad principal de la lectura que es la de comunicar, y esto sólo puede lograrse al comprender la lectura a través del rescate de significados. Por lo cual : "el propósito fundamental de la lectura es la reconstrucción del significado [...] la lectura es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado." (21)

Para el desarrollo de los procesos de comprensión de la lectura subyace la concepción de una enseñanza que prioriza el papel del alumno, considerando el proceso de aprendizaje que éste es capaz de realizar al interactuar con el objeto de conocimiento; por lo tanto, es importante que se conciba a la lectura como un acto mediante el cual el lector interviene en el texto haciendo uso de informaciones que, aunque se clasifican en dos o tres tipos, los elementos fundamentales son los mismos.

Se pueden clasificar las informaciones en dos tipos: la visual y la no visual. (22) La primera se refiere a los signos impresos en un texto. La segunda corresponde al conocimiento del lenguaje en que se ha escrito el texto, al conocimiento del tema o materia de que se trata, etc.

Otra de las clasificaciones que se hacen es de tres tipos: la grafonética, la

(20) Ma. de los Angeles Huerta A. Op. Cit. pp. 155-157

(21) Margarita Gómez Palacio. Loc. cit. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades del dominio del sistema de lengua". p. 75

(22) Vid. Id.

sintáctica y la semántica. La primera corresponde a la información visual y la segunda y tercera a la información no visual.

La información grafonética se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacios) y de su relación con el sonido o patrón de entonación que representan [...] La información sintáctica se relaciona con el conocimiento que cualquier usuario del lenguaje tiene sobre las reglas que rigen el orden de las secuencias de palabras y oraciones. La información semántica abarca los conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema que se trata en el texto. (23)

Asimismo, Gómez Palacio menciona que el lector que va en busca de significados en el texto durante el proceso de lectura, aplica las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección; las cuales se desarrollan y modifican durante la lectura :

- El muestreo consiste en la selección de formas gráficas que son elementos útiles y productivos que sirven para anticipar el contenido del texto. Algunos de esos elementos que resaltan son las consonantes, que son las que generalmente aparecen con mayor frecuencia en un texto y las partes iniciales de las palabras, que permiten anticiparlas.

- La predicción resulta de la aplicación del muestreo y el uso de la información no visual, permitiendo predecir el contenido, la secuencia, la lógica o el final del texto.

- La anticipación se efectúa cuando al ir leyendo un texto se anticipan las palabras siguientes a partir del título o de las palabras anteriores. Las anticipaciones pueden ser léxico-semánticas, cuando se anticipa algún significado relacionado con el tema, o sintácticas, cuando se relacionan con los aspectos que tienen reglas que exigen concordancia, por ejemplo: de género y número.

(23) Margarita Gómez Palacio. *Ibid.* pp. 76, 77

- La inferencia es la posibilidad de deducir la información no escrita literalmente en el texto, pero que se puede suponer a través del último párrafo o contenido global.

- La confirmación se hace necesaria para comprobar si las estrategias de predicción, anticipación o inferencia utilizadas fueron correctas o no y si es necesario regresar a la lectura del texto para la comprensión del contenido. Lo anterior lleva al lector a hacer uso de la estrategia de autocorrección, la cual permite identificar el error y reconsiderar la lectura buscando más información para corregir lo leído.(24)

Estas estrategias son utilizadas por lectores tanto fluidos como principiantes, en mayor o menor grado. Por lo tanto, es importante que para la comprensión de la lectura se busque favorecer en los alumnos la utilización efectiva de esas estrategias y, en lugar de exigir una lectura que priorice el aspecto grafofonético sin cometer errores, valorar los desaciertos de calidad ⁽²⁵⁾ que manifiestan la importancia que le da el lector a la búsqueda de significados.

Los desaciertos de calidad se pueden distinguir cuando el niño, al leer un texto, realiza sustituciones y modificaciones, es decir, menciona algunas palabras que aunque no son exactamente las que están escritas, tienen concordancia sintáctica y semántica ; lo que manifiesta la importancia que el lector le da a la búsqueda de significado, más que preocuparse por la oralización correcta de los signos impresos.

La evaluación de los actos de lectura

Los procesos que se efectúan en el pensamiento del niño ante la lectura de un

(24) Cfr. Margarita Gómez Palacio. Ibid. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades..." pp. 77-79

(25) Ibid. pp. 80-81

texto, no son aspectos tangibles que se pueden observar directamente. Se hace necesario buscar una estrategia de evaluación de la comprensión de la lectura, mediante la cual se manifieste el procedimiento que el niño realiza al leer.

Por lo tanto, se recomienda que el docente utilice la lectura en voz alta como un recurso para evaluar la comprensión lectora. Por medio de ella se detecta a qué tipo de información se le da más importancia, si se realizan anticipaciones sobre el contenido del texto y qué conocimientos previos se tienen sobre él. También es necesario analizar el número de desaciertos cometidos y la calidad de mismos, es decir, si las sustituciones y/o modificaciones que el lector realiza guardan concordancia sintáctica y semántica con el contenido del texto.

El proceso de evaluación es inherente al de enseñanza-aprendizaje, y de acuerdo con el mismo enfoque constructivista debe ser concebido como un elemento que apoya la construcción de conocimientos en el alumno. Debe realizarse sistemáticamente en forma continua, para que su objetivo sea el diagnóstico permanente, convirtiéndose así en un auxiliar valioso para el maestro, ya que le permitirá modificar o cambiar su práctica docente de acuerdo a las necesidades del grupo.

Una de las características del proceso de evaluación es tener siempre bien claros los propósitos que se persiguen al efectuarla. Al respecto se dice que "Determinar y aclarar qué es lo que ha de evaluarse, tiene siempre prioridad en el proceso de evaluación. No debe seleccionarse ni elaborarse dispositivo alguno de evaluación sino hasta en tanto no se hayan definido cuidadosamente los propósitos de la evaluación". (26)

Para la evaluación de la lectura existen algunas consideraciones y

(26) Tomado de Gronlund, Norman E. "Los principios generales de la evaluación". En: La Evaluación en la Educación Primaria. Documento del docente. PARE CAD SEP. México, 1995. p. 86

procedimientos que se sugieren, como los que se citan a continuación:

Lectura: La comprensión de la lectura se da a partir de la interacción de los conocimientos que cada alumno posee y las características del texto. Durante este proceso, el lector va anticipando, es decir, formula predicciones sobre el contenido, como la sucesión de hechos, personajes.

La lectura puede ser oral o en silencio. En la lectura oral se aborda: la comprensión de la lectura identificando la idea central y las ideas secundarias, la entonación, la dicción y el volumen de la voz.

Con la lectura en silencio se aborda la comprensión del texto, idea central, ideas secundarias y la síntesis del mismo.

Para efecto de evaluación, el maestro habrá de confirmar que el alumno ha comprendido una lectura cuando: ubica el texto en el tiempo y el espacio, identifica el tema, los personajes, el ambiente, el mensaje, la relación que tiene el texto con el lector y el momento en que vive y si está escrita en prosa o en rima. (27)

Al realizar la evaluación de la lectura, es posible clasificar a los lectores en cuatro tipos: efectivos, medianamente efectivos, poco efectivos e inefectivos. Los lectores efectivos son los que utilizan el contexto sintáctico y semántico antecedente para predecir lo que se encuentra a continuación y el contexto sintáctico y semántico subsecuente para confirmar o corregir su anticipación. Los lectores medianamente efectivos utilizan el contexto sintáctico y semántico precedente para predecir, pero no saben utilizar el contexto subsecuente, por lo que no realizan la estrategia de confirmación y autocorrección. Los lectores poco efectivos utilizan solo el contexto sintáctico antecedente pero no el semántico, por lo que sus anticipaciones no se adecuan al texto y por lo regular no corrigen su anticipación. Los lectores inefectivos no utilizan, o lo hacen muy poco, el contexto antecedente ni el subsecuente. Consideran a las palabras como elementos aislados.

Lo referido anteriormente tiene implicaciones pedagógicas importantes, puesto que, de acuerdo a la concepción de lectura que el maestro tenga dependerá que el alumno desarrolle o no el nivel de comprensión de textos escritos y eleve su nivel de efectividad como lector.

(27) DGEIR. "Sugerencias de evaluación por materia". En: La Evaluación en la Educación Primaria. Documento del docente. PARE CAD SEP. México, 1995. p. 120

La lectura desde el enfoque comunicativo

En lugar de un docente que exija una lectura "correcta", donde la información visual tenga más importancia que el rescate de significados, es fundamental que en el aula los alumnos cuenten con alguien que primeramente sea un lector efectivo, que conozca los procesos que se dan en la lectura para que pueda comprender a sus alumnos cuando leen y pueda hacer de los niños lectores eficaces, organizando actividades de lectura con textos significativos y acciones que favorezcan la comprensión de la lectura mediante la producción de desajustes de calidad. (28)

A partir del enfoque comunicativo, apoyado por la corriente constructivista, del Plan y Programas de estudio en la asignatura de Español, el alumno desempeña un rol activo, dinámico; que reconstruye el sistema de escritura utilizando sus inferencias lógicas para descubrir los principios que lo rigen, para reelaborarlo y utilizarlo funcionalmente. Es por eso que ...

[...] en lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que, tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones, y se forma su propia gramática (que no es simple copia deformada del modelo adulto, sino creación original) [...] aparece un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje [...]. (29)

Es también importante considerar que la comprensión es un proceso que se inicia a partir del aprendizaje de la lengua; a través de la interacción familiar y social, y continúa durante toda la vida. Continuamente se van ampliando las estructuras cognoscitivas que permiten la comprensión de lo que se escucha, se ve o se lee. Los escolarizados tienen mayores oportunidades de desarrollar la comprensión, porque además de conocer el sistema de lengua hablada conocen

(28) Cfr. Kenneth S. Goodman y Yetta Goodman. op. cit., pp. 181-183

(29) Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Edit. Siglo veintiuno editores. México, 1995. p. 22

el sistema de lengua escrita que les permite tener mayores elementos para la comprensión del mundo en que viven. Por tanto, corresponde al maestro favorecer el desarrollo de la comprensión, despertando en el alumno el interés por investigar siempre sobre las dudas que surjan de lo que ve, escucha o lee. Todo esto ayudará, por consiguiente, a comprender mejor los textos escritos. En este aspecto se coincide con lo siguiente:

[...] el maestro puede promover la comprensión destruyendo lo mal comprendido, abatiendo las barreras que le impiden al niño comprender, procurando ampliar los límites de la comprensión, intrigando al niño primero y haciéndolo comprender después [...] Cuando el niño no comprende una oración, en ocasiones el maestro tendrá que ayudarlo a resolver una construcción sintáctica difícil, o acaso desentrañar un recurso literario como la ironía, la metáfora o la metonimia. En otras ocasiones tendrá que ampliarle el vocabulario (o) más bien darle al niño información acerca del mundo que lo rodea, acerca de la vida y la obra de una persona en lo particular, acerca de una relación social, acerca de un acontecimiento o acerca de una de esas relaciones muy generales a los que apuntan las teorías. (30)

El maestro se convierte en un coordinador de las actividades que estarán encaminadas a desarrollar en el alumno los procesos para la comprensión de los textos escritos. Esto no quiere decir de ninguna manera que se debe dejar sólo al niño. Al contrario, es importante estar suficientemente preparado para auxiliar a los niños en las dudas que tengan, sin llegar a darles las respuestas directas, sino propiciando el descubrimiento de éstas a través de las interacciones con sus compañeros y la autocorrección de sus trabajos.

El docente debe ser la persona que busque estrategias que motiven al alumno a desarrollar el gusto por la lectura, con la intención de favorecer la comprensión de textos escritos. "La figura y la manera de enseñar del maestro en el momento privilegiado en que el niño aprende a leer, puede marcar toda su vida escolar. Los libros están llenos de posibilidades, pero sin la guía de un buen maestro permanecerán inéditos". (31)

(30) John Passmore "Filosofía de la enseñanza". En: Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. Antología. UPN SEP. México, 1988. pp. 15 y 18.

(31) Leer de la mano. op. cit. p. 21

La concepción constructivista considera también como fundamentos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, las interacciones que se establecen entre alumno-alumno y maestro-alumnos, las cuales favorecen y facilitan el desarrollo de los procesos para la comprensión de textos. Los alumnos conceptualizan palabras, frases y textos más significativamente, interpretándolas de manera más acertada si lo hacen por medio de las interacciones personales ayudándose mutuamente y solicitando ayuda al maestro, antes de pasar a la búsqueda de informaciones en otras fuentes. Las siguientes aportaciones teóricas confirman lo expuesto:

Aprender a leer [...] es ciertamente un proceso cognitivo; pero es también una actividad social, fuertemente imbuida de las interacciones con el maestro y los compañeros [...] los cambios en las interacciones entre alumnos y maestros en lecciones de lectura pueden contribuir a los logros de los niños [...]

[...] El único contexto en el cual los niños pueden revertir los papeles interactivos con el mismo contenido intelectual, dando directivas tanto como ejecutándolas, y haciendo preguntas tanto como contestándolas, es con sus compañeros, con sus pares. (32)

Por último, es necesario señalar cuan importante es crear un ambiente alfabetizador en la escuela, que funcione como propiciador del propósito fundamental de la adquisición de los principios de los sistemas de lengua hablada y de lengua escrita, al mismo tiempo que sirve como recurso de aprendizaje para los alumnos.

El ambiente alfabetizador no sólo es el conjunto de textos que rodean al niño, --las etiquetas de los productos de consumo, los nombres de calles, tiendas, anuncios, letreros de los camiones, periódicos, revistas, etc.,-- con los que convive y se relaciona desde temprana edad, sino también las relaciones que las personas alfabetizadas establecen con los textos escritos y el uso que una comunidad da a éstos.[...]La organización del ambiente alfabetizador consiste en hacer de la escuela un lugar, de encuentro más útil y abierto a los acontecimientos de la cotidianidad del niño, en donde pueda interactuar de manera natural con elementos de su entorno y experimentar [...] (33)

Y es aquí precisamente en donde el conocimiento del contexto familiar y social del alumno cobra importancia porque permite al docente detectar si el ambiente que rodea al niño favorece su alfabetización y en qué grado, con la finalidad de

(32) Emilia Ferreiro y Margarita Gómez P. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial Siglo veintiuno editores. México 1995, pp. 216 y 225.

(33) SEP-SEE-DGEP. "La lecto-escritura en el nivel preescolar". Op. cit. p. 380

proveerle en la escuela el ambiente del que ha carecido. Esto no sólo consiste en tener a la vista portadores de textos y diversos tipos de materiales de lectura, también implica que el docente sea o se convierta en un buen lector para poder transmitir a los alumnos ese gusto y promover actividades en donde los alumnos observen y realicen actos de lectura.

ESTRATEGIA METODOLOGICA

El desarrollo de la comprensión de textos escritos debe ser a la vez que útil, como forma de comunicación, una agradable manera de adquirir conocimientos. Resulta necesario crear estrategias que permitan desarrollar la comprensión de textos al mismo tiempo que motiven al alumno a convertirse en un verdadero lector.

La estrategia metodológica que aquí se propone para el desarrollo de la comprensión de textos escritos se ubica en la asignatura de Español, del Plan y Programas de Estudio de la Educación Básica Primaria (1993), en el segundo grado. Se abordan los ejes temáticos de Lengua Escrita, Recreación Literaria y Reflexión sobre la Lengua; sin dejar de considerar el eje de Lengua Hablada que va implícito dentro de todas las actividades, aunque no se especifiquen contenidos de éste.

El contenido central a través del cual se estructura la estrategia metodológica es: "Lectura de diversos tipos de texto identificando sus diferencias" , esto a partir del eje temático de Lengua Escrita.(34)

El contexto, que se describió anteriormente y que presenta características de medio rural (aunque la escuela está categorizada como urbana) se considera relevante, pues es un aspecto que influye enormemente en el trabajo de comprensión de textos escritos. Esto se explica porque, al estar la escuela dentro de un contexto donde se carece de materiales escritos, no se establece un ambiente favorecedor del desarrollo de la comprensión lectora. Aunado a ello se encuentra el bajo nivel económico y educativo de los padres de familia, lo que implica que para

(34) SEP. Plan y programas de estudio 1993. Educación Básica Primaria. op. cit. p. 34

los niños no sea común presenciar ni participar en actos de lectura.

El propósito de este trabajo es proponer estrategias metodológico-didácticas que favorezcan la comprensión de textos escritos en los alumnos de segundo grado de la educación primaria, propiciando la interacción social como un recurso para desarrollar los procesos de comprensión. Al mismo tiempo se propone fomentar el gusto por la lectura con el fin de que ésta se convierta en un acto efectivo de comunicación.

Se propone una metodología que considera los conocimientos previos de los niños respecto al tema a tratar, sus necesidades e intereses y el contexto que le rodea. Esta metodología se divide en tres fases o momentos: de apertura, de desarrollo y de culminación; como los define Azucena Rodríguez:

Las actividades de **apertura** estarían encaminadas básicamente a proporcionar una percepción global del fenómeno a estudiar (tema, problema), lo que implica seleccionar situaciones que permitan al estudiante vincular experiencias anteriores con la primera situación nueva de aprendizaje. Esta síntesis inicial (general y difusa) representa una primera aproximación al objeto de conocimiento.

Las actividades de **desarrollo** se orientarán, por un lado, a la búsqueda de información en torno al tema o problema planteado desde distintos puntos de vista, y por otro, al trabajo con la misma información, lo que significa hacer un análisis amplio y profundo y arribar a síntesis parciales a través de la comparación, confrontación y generalización de la información. Estos procesos son los que permiten la elaboración del conocimiento.

Las actividades de **culminación** estarían encaminadas a reconstruir el fenómeno, tema, problema, etc., en una nueva síntesis (obviamente distinta cualitativamente a la primera). [...] esta síntesis no es final sino que a su vez se convertirá en síntesis inicial de nuevos aprendizajes. (35)

Los contenidos seleccionados se han considerado como los más importantes en la medida en que permiten, mediante estrategias adecuadas, que el alumno logre comprender los diversos tipos de textos que se le presentan. Llevan una secuencia de acuerdo al nivel de complejidad que tienen; y como ésta no es estricta

(35) Porfirio Morán Oviedo. "Instrumentación didáctica". En : El Campo de lo Social y la Educación Indígena III. Antología de la segunda parte. SEP UPN México, 1994. pp 224 y 225.

permite que puedan retomar los contenidos en otros momentos, así como su integración con los de todas las demás asignaturas. A continuación se presenta el programa de actividades que se propone para superar las dificultades en la comprensión de textos.

PROGRAMA PARA SUPERAR LAS DIFICULTADES EN LA COMPRENSION
DE TEXTOS ESCRITOS CON ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO

PROPOSITO: FAVORECER EL PROCESO DE COMPRENSION DE TEXTOS ESCRITOS MEDIANTE EL RESCATE DE SIGNIFICADOS, A TRAVES DE LA INTERACCION SOCIAL Y DESARROLLAR A LA VEZ EL GUSTO POR LA LECTURA.

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	RECURSOS	CRITERIOS DE EVALUACION
<p>* Reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y construir estrategias apropiadas para su lectura.</p> <p>* Ampliar al vocabulario de los niños a través de las interacciones y la contextualización de los términos.</p> <p>* Identificar los elementos de un texto que permiten caracterizar a un personaje.</p> <p>* Expresar por medio de dibujos el nivel de comprensión de un texto.</p> <p>* Identificar el contenido de poemas a través de su análisis y la conceptualización de palabras poco usuales.</p>	<p>* Lectura de diversos tipos de texto identificando sus diferencias y sus propósitos.</p> <p>* Identificación de sinónimos.</p> <p>* Identificación en oraciones de la persona que realiza la acción.</p> <p>* Audición y lectura de un texto.</p> <p>* Audición y lectura de poemas.</p>	<p>"La Biblioteca "</p> <p>"Dilo con otras palabras"</p> <p>" ¿De quién se habla ? "</p> <p>"Ilustración de textos"</p> <p>"Análisis de poemas"</p>	<p>Las actividades se desarrollarán a partir de los tres momentos metodológicos : apertura, desarrollo y culminación, que se explican al principio del apartado de la estrategia metodológica.- Se utilizarán las siguientes situaciones comunicativas: * Conversaciones sobre el tema de cada uno de los textos que se utilicen, * Organización de la biblioteca. * Identificación de textos. * Redacciones de textos. * Lectura global. * Lectura en voz alta * Lectura en silencio. * Transformación de textos. * Anticipación del contenido de textos a partir del título. * Conceptualización de palabras desconocidas. * Inferencia de elementos implícitos en los textos. * Identificación de personajes dentro de un texto. * Elaboración de dibujos alusivos a un texto. * Audición y lectura de poemas.</p>	<p>Material bibliográfico cuentos, historietas, recetarios, instructivos, libros de canciones, de poemas, de adivinanzas , de chistes, de leyendas; ejemplares periodísticos, diccionarios, etc.</p> <p>Texto (cuento, historia, historieta) cuaderno, lápiz.</p> <p>Cuento, cartulina, colores y tijeras.</p> <p>Texto, tarjetas, cuaderno, lápiz, colores</p> <p>Poemas, cuaderno, diccionario, lápiz.</p>	<p>Se evaluará a través de observaciones registradas en listas de cotejo que consideren lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participación individual. • Participación por equipo. • Participación grupal. • Interés en las actividades. • Iniciativa. <p>Calidad de los productos. Rasgos a evaluar</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Nivel de interpretación. ♦ Grado de dificultad de los textos transformados. ♦ Caracterización de los personajes.

OBJETIVOS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS DIDACTICAS	RECURSOS	CRITERIOS DE EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> * Analizar e ilustrar leyendas. * Interpretar y formular instrucciones escritas. * Comentar y comprender el sentido de algunos chistes y adivinanzas. * Comprender el significado de canciones. * Localizar a las personas que realizan la acción y las caracterice. 	<ul style="list-style-type: none"> * Audición y lectura de leyendas. * Comprensión de instrucciones escritas. * Comprensión del significado de chistes y adivinanzas. * Comprensión del significado de coplas y canciones populares. * Identificación en oraciones de la persona que realiza la acción 	<ul style="list-style-type: none"> "Ilustración de leyendas" "Elaboración de un juguete" "Chistes" "Adivinanzas" "Análisis de canciones" "Personajes principales" 	<ul style="list-style-type: none"> * Transformación de poemas * Audición y lectura de leyendas * Análisis de leyendas.. * Redacción de leyendas * Seguimiento de instrucciones * Participación en la transformación de instrucciones. * Elaboración de juguetes. * Redacción de instrucciones. * Lectura y audición de chistes. * Interpretación oral y escrita de chistes. * Ilustración de chistes. * Recopilación de chistes. * Audición y lectura de adivinanzas. * Interpretación de adivinanzas * Lectura y entonación de canciones. * Análisis de canciones. * Elaboración de títeres. * Descripción de personajes. * Escenificación. <p>Para realizar las actividades se organizará al grupo por parejas, en equipos y algunas se efectuarán en forma individual y grupal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Leyendas, cartulina, colores y lápices Instructivo, cajitas, pegamento, tijeras, corcholatas, clavos, cuaderno, madera y martillo. Chistes, juego, cuaderno, lápiz, lápices de colores. Adivinanzas, tarjetas Canciones tradicionales, diccionario, cuaderno. Cuento, cartulina, tijeras, colores, cuaderno y lápices. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Concordancia entre los textos y su ilustración. ◆ Rescate de contenidos. ◆ Procedimiento en el seguimiento de instrucciones. ◆ Rescate de elementos no explícitos dentro del texto (uso de la inferencia). ◆ Conceptualización de términos.

El tiempo aproximado que se considera para trabajar con estos contenidos es lo que comprende el año escolar, tomando en cuenta que las actividades se pueden repetir con variaciones y diverso grado de complejidad de acuerdo al avance que manifiesten los niños.

Uno de los recursos importantes para realizar las actividades es que el docente conozca el entorno de los alumnos, tanto de manera general como individual, para detectar carencias que incidan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se puede proveer de los recursos que sean necesarias en el aula. Deben crearse situaciones que favorezcan el desarrollo de la comprensión lectora, como actos de lectura que el maestro organice dentro del aula, en donde participen todos los alumnos.

Las estrategias que se proponen consideran el nivel psicológico y lingüístico de los alumnos, fomentando su participación oral y escrita en las situaciones comunicativas que se presentan dentro y fuera del aula.

Los materiales que deben tenerse en el salón de clases son los siguientes: diferentes tipos de texto como cuentos, recetarios, cartas, recados, instructivos para armar juguetes, recetas médicas, libros, de canciones, de poemas, de leyendas, de adivinanzas, de chistes, diccionarios, periódicos etcétera; que se pueden reunir con la colaboración de todos los alumnos y el maestro, o consiguiéndolos por otras vías. Asimismo deben utilizarse los libros del Rincón de Lectura que proporciona la SEP. También se usan cuadernos, lápices, lápices de colores, trozos de cartulina, tijeras, materiales para armar juguetes, etc.

Para evaluar las actividades se emplean listas de cotejo donde se van registrando las observaciones que se realizan en torno a la participación de los alumnos. Se realizan evaluaciones continuas donde se detecta el grado de comprensión de textos escritos, tales como rescate de significados de la lectura de un texto, registrando lo que el alumno narra después de leer el texto. La lectura en

voz alta también se utiliza para observar las estrategias de las que el niño hace uso para rescatar el contenido del texto.

Las actividades propuestas están elaboradas a partir de un eje temático, sin embargo, se interrelacionan con los demás ejes y también es recomendable integrarlas con los contenidos de otras asignaturas.

En los contenidos de Lengua hablada se propone realizar actividades aprovechando los temas de interés de los alumnos, que provengan de sus vivencias reales y cercanas, permitiendo el uso del vocabulario que normalmente emplean. Se da especial atención al hecho de que las expresiones utilizadas sea el mismo niño quien las explique a los demás alumnos, para que se realice la interacción entre ellos y se favorezca el proceso de comprensión mediante la narración, el diálogo y la conversación.

Cuando se aborda un tema, establecido previamente, a partir de las expresiones de los niños, se fomenta la formulación de preguntas y respuestas, para despertar la curiosidad y se formen el hábito de investigar más sobre el tema, con el fin de ampliar la comprensión del mismo. Es importante que los temas que se abordan resulten del interés mayoritario de los alumnos, para que exista una participación fluida y resulte interesante para los niños.

Estas actividades de Lengua hablada permiten el seguimiento para dar pauta a la redacción de oraciones y textos, puesto que ya se promovieron los temas de interés que darán fluidez a sus redacciones.

En los contenidos de Lengua escrita se promueve la lectura de diversos textos, que se inicia con la puesta en contacto directo de los niños con diversos materiales bibliográficos que integran la biblioteca del aula. Esto permite que los alumnos se familiaricen con ellos y les facilitan el logro de los contenidos que abordan. Es importante que existan ejemplares con ilustraciones y realizar actividades de

audición de textos para que los niños utilicen la estrategia de predicción que les permite anticipar el contenido de los mismos.

En la lectura de textos es importante que los alumnos aprendan a identificar las partes principales para comprender lo que el escritor quiere comunicar. En este aspecto es elemental que cada lectura vaya precedida del rescate de experiencias que los alumnos tengan del tema y posteriormente analizar si se ha dado la comprensión. Esto se puede detectar a través de preguntas que el maestro formulará para propiciar la reflexión hacia el rescate de los elementos que están explícitos e implícitos. También se debe promover que en las narraciones que se hagan de la lectura se procure siempre usar sinónimos.

Las actividades de comprensión de instrucciones escritas, así como las señaladas anteriormente, deben trabajarse en las diferentes asignaturas y en todo momento, ya sea dentro o fuera del aula. Es importante que el maestro vea primero el esfuerzo y logro del niño y le brinde ayuda hasta que lo requiera, para darle oportunidad de utilizar sus propias estrategias de aprendizaje de acuerdo a sus referentes construidos previamente.

En el eje Recreación literaria se promueve en el alumno el gusto por la lectura de poemas, cuentos, narraciones, leyendas, etcétera; para que los alumnos conozcan y utilicen nuevos vocablos, que al ser asimilados pasan a ser elementos favorables en la comprensión de la lectura. También se sugiere trabajar con refranes y coplas, que son una buena fuente para el desarrollo de la comprensión. Se da especial importancia a la creación y recreación de cuentos, poemas y leyendas, lo que permitirá al niño hacer uso de su lenguaje y al mismo tiempo servirá para que el maestro pueda detectar el nivel de comprensión analizando el lenguaje que los niños manejan en sus producciones.

En el eje Reflexiones sobre la lengua las ilustraciones son un buen recurso para organizar actividades, éstas se realizan a partir de la lectura de textos elaborados o que los alumnos elaboren. Se debe cuidar que los dibujos expresen el

contenido del texto, enmarcando principalmente a las personas que realizan la acción, o de las palabras, oraciones o textos que correspondan a campos semánticos específicos. Esto permite la ampliación del vocabulario y sus conceptualizaciones. Es conveniente que se trabajen a partir de actividades que realizan los niños, sus padres o las demás personas que viven a su alrededor.

A partir de los elementos generales sugeridos, se plantea la práctica docente encaminada a favorecer la comprensión de textos a través de las siguientes actividades en las que se toman en cuenta el propósito, los recursos y las formas de evaluación; organizándose las actividades de aprendizaje a partir de los tres momentos metódicos de apertura, desarrollo y culminación, antes descritos.

Ejemplos de actividades

Las actividades que a continuación se describen, son una muestra de las que se pueden crear para desarrollar las habilidades de comprensión de textos. Se recomienda repetir las elevando el nivel de complejidad de acuerdo al avance que los niños vayan logrando, haciéndoles variaciones de acuerdo a las necesidades e intereses que se detecten a través de la evaluación.

“ La biblioteca “

Dentro del propósito del trabajo con la biblioteca, el contacto con textos de diversos tipos permite al alumno tener nociones sobre las características de los mismos y aprender a utilizarlos para obtener información. Esto es de gran utilidad para el niño, porque le ayuda a tener una visión más amplia sobre las cosas que le rodean y de esa manera comprender lo que lee. Los recursos que se utilizan en esta actividad son textos de diferentes tipos como: cuentos, recetas, cartas, recados, instructivos para armar juguetes u otros objetos, libros de canciones, poemas, adivinanzas, leyendas, etc. , tarjetas con nombres de oficios o profesiones y hojas blancas o cuaderno.

Se inicia la actividad conversando acerca de los textos a los que ellos han tenido acceso durante su primer grado de primaria y en su casa u otros lugares. Se induce a la participación en la cual comenten sobre los diferentes textos que han leído o escuchado leer. Se promueve que vayan identificando el tipo de texto al que se están refiriendo.

Con los materiales traídos al aula para la formación de la biblioteca se trabaja de la siguiente manera: se pide a los alumnos que elijan un texto, lo lean en voz alta tratando de ser escuchados por todos y pidiendo que identifiquen a qué tipo de texto pertenece. Los niños logran encontrar diferencias entre poemas, recados, instructivos, cuentos, etc.

Cuando se ha identificado el tipo de texto, se realizan preguntas para saber cómo le hicieron para clasificar el tipo de texto que se lee. En todas las actividades es importante que el maestro apoye a los alumnos cuando requieran su ayuda, así como el promover la interacción entre los alumnos, para que colaboren en la identificación de los textos.

Se organiza la biblioteca en el aula, colocando los materiales de acuerdo al tipo de texto al que pertenezcan. Estos pueden ser aportados por los alumnos, o proporcionados por el maestro.

A continuación se convierte el aula en un taller de escritores y se trabaja de la siguiente manera: en lugares estratégicos se colocan tarjetas con nombres de oficios o profesiones en los que usualmente se redactan textos como por ejemplo: doctor, cocinera, periodista, poeta, escritores de cuentos, publicistas, etc. y entre todos mencionan el tipo de textos que cada uno de los personajes escriben. Se les pide que elijan la profesión u oficio que les agrada y redacten textos sencillos de acuerdo a su función. Posteriormente cada niño leerá su producción en voz alta y los demás atenderán para confirmar si el texto redactado reúne las características correspondientes.

Las producciones servirán para que el maestro evalúe el nivel de comprensión logrado con esta actividad tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Tipo de texto: recetario, poema, cuento, nota periodística, etc.
- Grado de dificultad del texto: complejo o sencillo.
- Organización del texto: excelente, regular o buena.
- Características del texto: completas, incompletas o nulas.

Se observará y considerará de manera especial si el texto cumple con la intencionalidad que debe llevar de acuerdo al tipo al que pertenece y con ello se podrá detectar si el nivel de comprensión que el alumno manifiesta en el texto es excelente, bueno, bajo o nulo; lo que puede servir para repetir la actividad en otra ocasión de acuerdo a las condiciones del grupo.

" Dilo con otras palabras"

El uso de sinónimos favorece la comprensión de la lectura. La siguiente actividad está orientada a ampliar el vocabulario de los alumnos, con la finalidad de que comprendan mejor lo que leen al conocer mayor cantidad de palabras y sus significados; y al mismo tiempo que los empleen en sus redacciones para hacerse comprender mejor.

Esta actividad se realiza en forma grupal y los materiales que se utilizan son los siguientes: texto interesante y ameno para los alumnos, –puede ser un cuento, una historia o una historieta–, diccionario, cuaderno y lápiz. El texto debe ser uno que contenga términos que el maestro considere más usuales en el contexto de la mayoría de los alumnos.

Antes de la lectura del texto se conversa acerca del tema a partir del título, dando el maestro un panorama general del mismo y permitiendo la participación de los alumnos sobre lo que puedan aportar. Se debe leer el texto en forma ininterrumpida para que los alumnos puedan concretarse a extraer el contenido del texto a través de la lectura global. Posteriormente se realiza una segunda lectura,

por el maestro o por uno de los alumnos. En esta sí se permite que los niños la interrumpen cuando escuchen o lean términos para los cuales crean que tienen otras palabras con el mismo significado. Estas palabras se anotan en el pizarrón para que también las copien en su cuaderno.

Después de la identificación de los términos más conocidos se analiza cada uno de ellos buscando el significado de los mismos y sus sinónimos que se deben retomar para transformar el texto con diferentes palabras pero con el mismo significado que el texto original. Es posible que surjan algunas dificultades para encontrar sinónimos, en este caso puede recurrirse al diccionario con la intervención del maestro.

A continuación se da lectura al texto original y al transformado para confirmar que su contenido sigue siendo el mismo. Para evaluar esta actividad se propone que los niños redacten dos textos, uno donde utilicen las palabras de algún texto original y otro donde utilicen sinónimos. De esta manera se puede verificar la comprensión de la lectura y la correcta utilización de las palabras.

“¿ De quién se habla? ”

El propósito de esta actividad es reconocer las características de los personajes que intervienen en un cuento a través de la lectura, donde se pueden distinguir los elementos explícitos dentro de ella, se propicia también el uso de la inferencia para poder rescatar los que están implícitos.

Para realizar esta actividad se necesitan materiales como los siguientes: un cuento que se considere atractivo, motivante y sin ilustraciones como por ejemplo: “El patito feo”, “El príncipe rana”, “El girasol”, “Juanito Manzano”,(Anexo A) etc., pedazos de cartulina, colores y tijeras.

Se inicia la actividad organizando a los alumnos por equipo. Esto se hace de

la siguiente manera: el maestro anota en el pizarrón el nombre de cuatro cuentos conocidos por los alumnos y pregunta cuántos personajes principales tiene cada uno de ellos, anotándolo en el pizarrón. Después se forman en círculo y giran tomados de las manos, se sueltan y se agrupan de acuerdo al número de personajes que intervienen en el cuento que el maestro les vaya mencionando. Terminan el juego cuando el maestro les menciona el título del cuento cuyo número de personajes coincida con el número de integrantes que forman un equipo.

Se les proporciona un ejemplar del cuento a cada equipo y se les explica a los alumnos que tienen que leerlo las veces que consideren necesario, realizando la lectura entre todos los integrantes del equipo.

Cuando los alumnos consideran que han comprendido el contenido del cuento, proceden a identificar a los personajes que intervienen en él y los enlistan en su cuaderno; después elaboran títeres, usando la cartulina, las tijeras y los colores. Los títeres caracterizan a los personajes del cuento, teniendo cuidado de dibujarlos de acuerdo a las características que logran distinguir en cada uno de ellos.

En su cuaderno realizan la descripción de cada personaje a partir de las siguientes preguntas:

¿Cuántos personajes hay en el cuento ?

¿Cuál es el personaje que te gustó más ?

¿Cuántos años crees que tenga ?

Además de lo que dice en el cuento, ¿qué más crees que le gusta hacer al personaje ?

Si tú estuvieras en su lugar, ¿qué harías ?

A continuación narran la descripción ante sus compañeros, utilizando los títeres elaborados y agregando alguna frase que corresponda a una acción del personaje descrito. Los demás alumnos tratan de adivinar de qué personaje se trata.

Cuando terminan de participar todos los equipos, se abre la participación grupal para comentar sobre las caracterizaciones realizadas y decidir cuál es, en cada personaje, la caracterización que más se apega a lo que dice en el texto. La evaluación de esta actividad se hace mediante la observación de las acciones de los niños, registrándolas en una lista de cotejo que toma en cuenta lo siguiente:

- Caracterización de los personajes
- Elementos explícitos que se consideraron
- Elementos implícitos que se pudieron inferir a través de la lectura.
- Participación individual
- Participación por equipo
- Participación grupal.

"Ilustración de textos"

Si además de realizar la audición de textos, éstos se ilustran, nos permite verificar la comprensión del tema tratado.

Con esta actividad se pretende que los niños ilustren, por medio de dibujos, el texto que escuchan, analizándolo y comentándolo. Se da especial importancia a la identificación de la persona que realiza la acción.

Los recursos que se utilizan en esta actividad son los siguientes: un texto cuyo tema sea relacionado con las vivencias de los alumnos, tarjetas con el texto desglosado en párrafos, los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema, la conversación, cuaderno y lápiz. La actividad se debe iniciar a través de la conversación grupal acerca del tema a tratar, en este caso el texto es: "La siembra del maíz". (Anexo B)

Se invita a la participación de los niños de acuerdo a lo que conozcan sobre el tema. A continuación el texto es leído por el maestro, procurando atraer el interés de

todo el grupo, sugiriendo para ello poner énfasis en la entonación correcta y expresiva de la lectura, para que sea escuchada en su totalidad. Después de efectuar la primera lectura sin interrupciones, se vuelve a leer, invitando a los alumnos a que escuchen atentamente para que puedan detectar palabras sobre las cuales necesitan explicación acerca de su significado.

Para dar significado a los términos desconocidos se debe propiciar la intervención de los niños, para que mediante la interacción logren explicarlas. El maestro debe intervenir sólo cuando sea necesario.

Se leen en orden secuencial las tarjetas escritas con párrafos del texto "La siembra del maíz". A continuación se leen una a una las tarjetas, mientras los alumnos van expresando por medio de dibujos el contenido de cada párrafo. Arman el texto ilustrado y escriben debajo de cada dibujo el párrafo correspondiente.

Es importante que escriban en una hoja aparte, con sus propias palabras, lo que se realiza en la actividad de sembrar maíz, incluyendo sus experiencias.

Para evaluar la actividad se utiliza una lista de cotejo donde se consideran los siguientes aspectos:

PARTICIPACION EN LA CONVERSACION			ILUSTRACION DEL TEXTO			EXPRESION ESCRITA DEL TEMA	
BUENA	REGULAR	NULA	DETALLADA	SIMPLE	FUERA DE TEXTO	RESCATA CONTENIDO	NO HAY CONCORDANCIA

"Análisis de poemas"

Leer poemas y comprenderlos ayuda a los niños a ampliar su vocabulario y sus conceptualizaciones, mejorar su dicción y dar mayor fluidez a sus conversaciones, ya que en ellos regularmente se utilizan palabras que no son de uso común en los niños. Esta estrategia va encaminada a fomentar la comprensión del contenido de poemas, para que la declamación no se convierta en un acto

memorístico mecánico, sino en una lectura de texto cuyo contenido sea realmente significativo.

Los recursos didácticos que se necesitan son los siguientes: un poema cuyo tema se relacione con alguna actividad que los niños estén realizando (Anexo C); cuaderno, diccionario y lápiz. El poema que se utiliza debe relacionarse con los contenidos programáticos que se están abordando o con algún acontecimiento importante de las fechas en que se trabaje.

Se sugiere que el desarrollo de la actividad sea de la siguiente manera:

A partir del título del poema el maestro propicia la participación grupal acerca del tema que trata el poema, para que los alumnos anticipen su contenido.

Enseguida se les reparten copias del poema y se les pide a los alumnos que lo lean en silencio. Después el maestro realiza la lectura en voz alta, dándole la entonación adecuada, los gestos y los ademanes necesarios. Se hacen comentarios acerca de las anticipaciones que habían hecho antes de leer el poema y a continuación todos realizan la lectura en voz alta y en coro. Analizan el poema, poniendo especial atención en localizar palabras que sean desconocidas por ellos, para tratar de encontrar su significado; deduciéndolo por el párrafo donde se encuentran a partir de lo que conocen o con la ayuda del maestro y en último caso buscándolo en el diccionario. El maestro debe apoyar todas estas actividades.

Posteriormente escriben el poema en su cuaderno cambiándole las palabras desconocidas por los términos o frases sinónimos. Al hacer esto es muy probable que el poema cambie en su forma y desaparezca la rima, pero valoran el hecho de comprender mejor el contenido del texto en tanto que identifican y conceptualizan los términos que lo integran.

Enseguida todos declaman el poema original para que puedan apreciar la diferencia que existe entre repetir un poema nada más para memorizarlo,

desconociendo algunos de sus términos, y decirlo cuando exista una verdadera comprensión y rescate de significados.

Por último, se evalúa la actividad dando libertad a los niños para que elijan un poema y lo expliquen primero en forma oral y luego por escrito con sus propias palabras, teniendo la oportunidad de recibir apoyo por parte de sus familiares y de su maestro. Se tomará en cuenta el nivel de conceptualización del poema para verificar el grado de comprensión

"Ilustración de leyendas"

Las leyendas forman parte de las tradiciones de un pueblo, que deben preservarse como legado cultural; por lo que no deben olvidarse en las actividades que se realizan en el aula.

Las leyendas pueden convertirse en un recurso valioso para fomentar la comprensión de la lectura. Esto depende mucho de cómo se organicen las actividades, pues la copia de este tipo de textos como única actividad no proporcionará beneficio a los alumnos y sí puede provocarles fastidio al tratarse de leyendas muy extensas.

La actividad que aquí se propone tiene como finalidad que el niño conozca las leyendas de su pueblo o región, para que a la vez comprenda su contenido y vaya formando su propia concepción del mundo a través de la distinción entre hechos reales y relatos imaginarios.

Se utilizan como recursos en esta actividad los siguientes: una leyenda de la localidad o de la región (Anexo D), pedazos de cartulina de un mismo tamaño, colores y lápices.

Se inicia la actividad mediante la conversación acerca de las leyendas que han escuchado en su círculo familiar u otro. A continuación se lee la leyenda que se lleva preparada, tratando de que se haga la lectura sin interrupciones. Se hace

una segunda lectura donde se propician las preguntas sobre las palabras o frases que no entiendan.

Para organizar al grupo en equipos el maestro reparte párrafos que contengan partes de una misma leyenda, repitiendo cada uno de ellos de acuerdo al número de integrantes que se desee en cada equipo, se agrupan de acuerdo al párrafo que les haya correspondido. Organizados de esta manera vuelven a leer la leyenda y redactan sus comentarios basándose en el siguiente cuestionario:

- ¿ Cuáles son los personajes principales en la leyenda?
- ¿ Han visto actuar así a algunas personas o animales?
- ¿ Creen que realmente pueden suceder esas cosas que cuentan en la leyenda? Si no es así, ¿ por qué creen que las personas escribieron esto?
- ¿ Les ha pasado algo parecido a lo que dice en la leyenda?
- Si ustedes estuvieran como uno de los personajes de la leyenda. ¿ Qué harían?
- ¿Qué más quieren agregar acerca de las leyendas?

Después utilizan las cartulinas para ilustrar la leyenda con dibujos y los presentan a sus compañeros de grupo, explicándolos. Posteriormente se pide a los niños que escriban en su cuaderno los comentarios acerca de la leyenda que trabajaron. Se evalúa la actividad mediante la observación registrada en una lista de cotejo, calificando los siguientes rasgos:

- Comprensión de la idea central de la leyenda
- Colaboración en la elaboración de los dibujos
- Relación de los dibujos con la lectura
- Uso de los elementos no explícitos en el texto.

Se deja como actividad para realizar en casa que pidan a sus padres, familiares o vecinos, que les platiquen una leyenda para que la escriban en su

cuaderno y la ilustren. Llevan este trabajo al aula para darlo a conocer y compartir las experiencias con sus compañeros.

“Elaboración de un juguete”

Los instructivos son textos que generalmente presentan dificultades para su realización, debido principalmente al problema de interpretación de su contenido. Una de las alternativas para favorecer la comprensión de instrucciones escritas es precisamente el trabajo constante con ellas, utilizando estrategias que permitan la interpretación correcta. Por lo cual, el propósito de esta actividad es que los alumnos ejecuten las instrucciones para construir un juguete y a la vez elaboren sus propios instructivos.

Los recursos que se utilizan en esta actividad son los siguientes: un instructivo para diseñar un juguete (Anexo E), los materiales y herramientas que en él se describen, cuaderno y lápiz.

Se inicia la actividad comentando con los alumnos sobre las situaciones en las que se ha tenido que seguir instrucciones. Se pregunta de qué tipo han sido las instrucciones en cada situación, orales o escritas. Se comenta en cuál de las dos formas se ha facilitado o dificultado la actividad.

A continuación se les dice que en esta ocasión se construirá un juguete, siguiendo cuidadosamente instrucciones escritas. Se les entrega un instructivo donde previamente se han omitido partes importantes de las instrucciones, con el propósito de conflictuar al alumno y propiciar la búsqueda de soluciones, ya sea mediante la interacción con sus compañeros o solicitando la ayuda a su maestro.

Se les pide que cada uno lea el instructivo en su totalidad. Revisan su material para estar seguros de contar con lo necesario para armar el juguete. Cuando se dan cuenta de que no pueden continuar con la actividad por la falta de palabras que les indiquen correctamente el paso a seguir, se permiten las acciones que les

ayuden a aclarar las dudas mediante la colaboración recíproca entre compañeros y con su maestro. De esta misma manera se procede con los conflictos que surjan en la conceptualización de alguna palabra o frase desconocida que encuentren. Siguen paso a paso las instrucciones para armar el juguete contando siempre con el auxilio del maestro; ésta intervención no debe ser directamente para armar el juguete, sino para ayudarle a encontrar la forma de construirlo.

Cuando se concluye la construcción del juguete se culmina la actividad con la observación cada uno de los productos distinguiendo cuáles reúnen las características que según el instructivo debe tener. Se evalúa con las observaciones efectuadas registrándolas en una lista de cotejo, que comprende la valoración de los siguientes rasgos:

- Participación para solucionar el conflicto de las omisiones en la instrucción.
- Comprensión de la instrucción
- Seguimiento de los pasos de la instrucción
- Dificultades en la elaboración del juguete
- Construcción del juguete

Además, integrados por equipos, los niños elaboran un instructivo para realizar alguna actividad que deseen.

"Chistes"

Los chistes pueden constituirse en un recurso valioso para que los alumnos avancen en la comprensión de textos, puesto que en ellos se utilizan términos cuyo significado debe ser conocido por los que cuentan o escuchan chistes para que comprendan su contenido. Al mismo tiempo les ayuda a ampliar su vocabulario y les divierte.

En esta actividad se utilizan los siguientes recursos: chistes apropiados al nivel de los alumnos (Anexo F), cuaderno de dibujo, lápices y lápices de colores.

Se puede organizar al grupo en equipos mediante un juego. Este consiste en que los alumnos se agrupan formando figuras geométricas, con los brazos colocados uno sobre otro y uniendo codo con codo con sus compañeros de acuerdo al número de lados que el maestro indique. Se finaliza el juego cuando forman la figura que tenga los lados que sumen el número de integrantes que se desea tenga cada equipo.

Seguidamente se reparten tarjetas donde estén escritos mínimamente dos chistes diferentes para cada equipo. Los alumnos leen los chistes, los comentan y los ilustran en su cuaderno de dibujo. Cuando todos los equipos terminan dan a conocer los chistes que les haya correspondido y muestran las ilustraciones a sus compañeros.

El maestro participa induciendo a los niños a encontrar la interpretación del chiste cuando así lo requiera el grupo. Además, se pregunta si existen algunas dudas acerca del contenido del chiste y se dan las explicaciones necesarias.

Es posible que algunos niños quieran participar con algunos chistes propios, en ese caso se les da el tiempo necesario para que los expresen ante todo el grupo, el cual realiza la interpretación del chiste.

Se evalúa la actividad con la interpretación escrita de un chiste que el maestro escribe en el pizarrón, calificando en el trabajo el nivel de comprensión de acuerdo al parafraseado que el alumno haga de él.

Como actividad de investigación se pide a los alumnos que recolecten chistes que les cuenten sus familiares y amigos. Posteriormente los traen al aula para intercambiarlos con sus compañeros.

" Adivinanzas "

La precisión del lenguaje es muy importante para la comprensión de textos, tanto para decir algo como para interpretarlo, ya que si se utilizan términos ambiguos o frases que se presten a doble interpretación no permiten la comprensión efectiva del texto o se tergiversa el contenido del mismo.

La siguiente actividad va encaminada a desarrollar en los niños la agilidad y la habilidad mental para la correcta interpretación de textos, haciendo a la vez una actividad, que si se practica continuamente, introduciendo novedades, resulta muy divertida y útil.

Para esta actividad se necesita una cantidad suficiente de adivinanzas, que más que nada lleven en su contenido juegos de palabras o preguntas capciosas que hagan que el niño se esfuerce por dar una respuesta adecuada que corresponda a la interpretación de la adivinanza.

El maestro inicia la clase conversando con los alumnos acerca de las adivinanzas y para qué sirven. al mismo tiempo les dice una para que los alumnos respondan a ella. A continuación se organiza al grupo en equipos, repartiendo a los niños tarjetas con fragmentos de adivinanzas, integrándose cada equipo con los niños cuyas tarjetas formen una adivinanza completa.

Se explica al grupo que cada equipo debe ordenar los fragmentos de la adivinanza y la escriban completa en su cuaderno. Comentan la adivinanza y dan posibles respuestas hasta llegar a la correcta. A continuación se inicia la ronda de participaciones de los equipos según el orden que dispongan y leen la adivinanza correspondiente para que el resto del grupo la resuelva. Se discuten las posibles respuestas induciendo a los alumnos a que argumenten suficientemente sus respuestas.

Algunos ejemplos de adivinanzas que se emplean son las siguientes:

" En medio de un lago nadaba un pato, y en su cola sentado un gato, el pato se zambullía y el gato no se mojaba. ¿ Por qué ? "

Respuesta: porque el gato estaba sentado en su propia cola y no en la del pato.

" Sobre una piedra, a la orilla de un estanque, estaban tres ranas, a dos de ellas se les ocurre lanzarse al agua, ¿ cuántas ranas quedan sobre la piedra ? "

Respuesta: quedan las tres, porque dice: "se les ocurre", pero no se avientan al agua.

" ¿Cómo pueden sentarse cómodamente dos madres y dos hijas si sólo disponen de tres sillas? "

Respuesta: muy fácilmente, porque sólo son tres personas: una abuela, que además es madre, una hija que también es madre y una nieta.

Esta actividad se evalúa tomando en cuenta el interés y el grado de comprensión que demuestren los alumnos. Se realizará una lista de cotejo con los siguientes rasgos:

NOMBRE	RASGOS	E	B	D
	PARTICIPACION INDIVIDUAL			
	PARTICIPACION EN EQUIPO			
	PARTICIPACION GRUPAL			
	NIVEL DE INTERPRETACION			

E = EXCELENTE B = BUENO D = DEFICIENTE

Se pide como actividad extraclase que lleven para la siguiente sesión, adivinanzas escritas en su cuaderno que les proporcionen sus familiares y amigos.

" Análisis de canciones "

La práctica de canciones es una actividad relajante y divertida, a la vez

puede constituirse en un recurso para fomentar el desarrollo de la comprensión de textos. Los niños cantan a menudo canciones tradicionales, lo que puede servirnos para rescatar algunas de ellas e ir más allá de la simple entonación de la letra, profundizando en el significado de sus versos a través del análisis reflexivo.

Para esta actividad se necesitan los siguientes recursos: canciones tradicionales que más les gusten (Anexo G). Es de esperarse que expresarán títulos diversos, por lo tanto se anotarán en el pizarrón y se inicia con la canción que haya obtenido más preferencia.

El maestro explica que se va a entonar la canción completa. A continuación se escribe la canción en el pizarrón y se vuelve a entonar poniendo especial atención a los versos que componen la canción. Se pregunta a los niños sobre el significado de cada uno de los versos, de acuerdo a la secuencia. Como esta actividad se trabaja de forma grupal, es posible que se reciban muchas participaciones o que algunos niños aprovechen para escabullirse y no participar; en éste último caso el maestro fomenta la participación dándoles una orientación más amplia.

Algunos manifiestan dificultades para definir el significado de algunas palabras o frases; por lo tanto, es importante que entre todos traten de encontrar el significado, solicitando en determinado caso la intervención del maestro y como último recurso utilizar el diccionario.

Para culminar la actividad se pide a los niños que, por parejas, elijan una canción tradicional, la escriban en su cuaderno y la ilustren. Después la dan a conocer a sus compañeros. Esto sirve para evaluar la actividad, tomando en cuenta la colaboración de cada niño y el grado de comprensión que manifiestan al ilustrar sus canciones.

“ Personajes principales ”

Reconocer en un texto los personajes principales, ayuda a los alumnos a encontrar los elementos relevantes, lo que los llevará a comprender el contenido del mismo.

Esta actividad se propone para obtener información del nivel de comprensión que tienen los alumnos y al mismo tiempo continúen desarrollando sus estrategias para comprender los textos.

Se utilizan los siguientes recursos: un cuento (Anexo H), pedazos de cartulina, tijeras, colores, cuaderno y lápices.

Dentro del desarrollo de la actividad se prepara a los alumnos diciéndoles que se narrará un cuento poco conocido por ellos y por lo tanto es necesario que presten atención para no perder detalle. Seguidamente se realiza la primera lectura por el maestro. Después debe repartirse una copia del cuento a cada alumno, para que la lean en silencio.

Al término de la lectura se pedirá a los alumnos que dibujen y recorten a los personajes que en el cuento tienen mayor participación. Después de haber dibujado y recortado a los personajes principales, escriben en su cuaderno, con sus propias palabras, lo que recuerdan del cuento, incluyendo a todos los personajes elaborados.

Se evalúa la actividad de acuerdo a lo que los niños han rescatado del cuento, tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Identificación correcta de los personajes principales.
- Rescate de contenido del cuento.
- Utilización de palabras o frases sinónimas con mayor valor que las textuales.

Como actividad extraclase se pide a los alumnos que, con los personajes principales del cuento leído, elaboren otro cuento diferente al anterior.

CONCLUSIONES

La estrategia metodológica que se propone sugiere actividades que propician un ambiente de interacción, que será el medio para que los alumnos conceptualicen el significado de palabras; llevan implícita una concepción de lectura como un acto significativo de la comunicación con propósitos definidos y; consideran los intereses y gustos de los niños en la elección de textos, con el propósito de motivarlos a leer por placer y eficientar el aprendizaje a través de la comprensión de textos escritos.

La comprensión de textos escritos es uno de los propósitos fundamentales que se deben perseguir en los grados escolares de la educación primaria. Debe partir de una concepción de lectura como un proceso constructivo que el alumno realiza a través de la interacción activa con los textos escritos; esto implica una reconceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje que privilegie al niño como un sujeto eminentemente activo.

La lectura, además de ser un proceso cognitivo, es una actividad social, por lo que las interacciones sociales son importantes para el desarrollo de la comprensión de textos escritos.

La escuela es la encargada, en tanto institución social, de proveer un ambiente alfabetizador que contribuya a compensar las carencias y limitaciones del contexto social que impide el desarrollo de las habilidades de la comprensión lectora en el niño.

La metodología empleada en la enseñanza del sistema de escritura parece ser la fuente principal de las dificultades para la comprensión de textos escritos,

independientemente del contexto social que es un factor que también influye en este proceso.

Las estrategias que se sugieren en esta propuesta son el resultado del análisis y reconceptualización de la práctica docente, a través de la revisión de los conceptos teóricos y la experiencia en el aula, y llevan el propósito de favorecer las habilidades para la comprensión lectora. Se proponen como ejemplos que el maestro puede enriquecer a partir de su creatividad considerando las características específicas de sus alumnos y del contexto en el que desarrolla su práctica docente.

BIBLIOGRAFIA

- CIRIANNI, Gerardo y Gloria Elena Bernal. Acto seguido. Primer ciclo. Libros del Rincón. SEP. México, 1994. 111 pp.
- FERREIRO, Emilia y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Editorial Siglo veintiuno editores. 15ª edición. México, 1995. 367 pp.
- FERREIRO, Emilia y Margarita Gómez Palacio. (compiladoras). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial siglo veintiuno editores. 11ª Edición. México, 1995. 354 pp.
- FREIRE, Paulo. La educación como práctica de la libertad. 29ª Edición. Siglo veintiuno editores. México, 1982. 151 pp.
- GOMEZ PALACIO, Margarita. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del Sistema de Escritura". En: Desarrollo Lingüístico y Currículum Escolar. Antología UPN SEP. México, 1988. 264 pp.
- GOMEZ PALACIO, Margarita, et. al. Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer grado. SEP. México, 1995. 92 p.
- _____. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. SEP. México, 1987. 98 pp.
- GOODMAN, Kenneth S. y Yetta M. Goodman. "Conocimiento de los procesos psicolingüísticos por medio del análisis de la lectura en voz alta". En: El aprendizaje de la lengua en la escuela. UPN SEP. México, 1994.
- GRONLUND, Norman E. "Los principios generales de la evaluación". En: La evaluación en la educación primaria. Documento del docente. PARE CAD SEP. México, 1995. 135 pp.
- HUERTA, A. Ma. de los Angeles. "La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar". En: El aprendizaje de la lengua en la escuela. Antología UPN SEP. México, 1995. 313 pp.
- IBBY/SITESA. Leer de la mano. Cómo y qué leerles a los niños que empiezan a leer. Cuaderno II. Asoc. Mexicana para el Fomento del Libro Infantil y Juvenil A. C. México, 1993. 83 pp.
- MICHEL, Guillermo. Aprende a aprender. Guía de autoeducación. 12ª Edición. Edit. Trillas. México, 1991. (Reimpresión 1993). 140 pp.

MORAN OVIEDO, Porfirio. "Instrumentación didáctica". En: El campo de los social y la educación indígena III. Antología. UPN SEP. México, 1994. 426 pp.

RUFFINELLI, Jorge. Comprensión de la lectura. Edit. Trillas. México, 1985. 110 pp.

SEP. Plan y programas de estudio. Educación Básica Primaria. México, 1993. 164 pp.

UPN. El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua. Antología SEP, México, 1988. 409 pp.

AVILA, Margarita. et. al. Desocupado lector. Cuadernos de Actualización. N° 1. México, 1994. 64 pp.

SALCEDO AQUINO, José Manuel. Redacción e investigación documental I V. 2. México, 1979. UPN SEP. 215 pp.

ANEXOS

ANEXO A

Cuento

"EL PATITO FEO"

Erase un hermoso día de verano. En medio del corral de una granja, una madre pata, sentada en su nido, esperaba que sus patitos salieran del cascarón.

Por fin los huevos se abrieron uno tras otro. "Pip, pip", gritaban los patitos mientras se desembarazaban del cascarón. "¡Qué grande es el mundo!", pensaban, después de haber pasado tanto tiempo dentro de un huevo.

—Pienso llevaros pronto al agua —dijo la madre—, pero queda un huevo por abrir, un huevo, por cierto, mucho más grande que los demás.

Cuando la pata ya empezaba a cansarse de esperar sentada en su nido, el huevo se abrió. "¡Cuac! ¡Cuac!", gritó el polluelo mientras salía del cascarón. Era muy grande y feo, con unas plumas grises y desgredadas. "Este hijito mío no se parece a ninguno de mis otros patitos —pensó la madre pata—. Quizá no sea un pato, sino un pavo. De todos modos, hay una manera de saberlo: los pavos no saben nadar.

Al día siguiente, que era claro y soleado, la madre pata llevó a sus patitos al agua. Corrieron todos hacia ella y se pusieron a nadar. Y el patito grande y feo nadó mejor que los demás.

"A pesar de todo —se dijo la madre pata—, debe ser un pato." Y regresó con su

prole al corral. Pero allí, todos los patitos se echaron sobre el patito feo para tirarle de las plumas y picotearle el cuello.

—¡Qué avechucho más extraño! —decían.

El gran pavo se contoneó ante el patito feo y luego le echó unos chillones sonidos de desprecio. ¡El pobre patito estaba aterrizado!

Todos se mostraban crueles con el patito feo. Incluso sus hermanos y hermanas. Por eso, un día, el patito feo decidió marcharse de la granja para vivir por su propia cuenta. Caminó hasta que encontró un pantano, a cuya orilla se acurrucó para descansar. Un par de patos salvajes que pasaban por allí lo vieron.

—Eres un bicho muy raro —le dijeron—, pero puedes volar en nuestra compañía si lo deseas.

En aquel preciso instante, se oyeron unos terribles disparos de escopeta y los dos patos salvajes cayeron muertos. El patito vió a dos cazadores entre los árboles. Un perro se acercó corriendo para recoger los dos patos muertos. Vio al patito feo, pero no lo tocó.

“Por suerte, soy tan feo que ni el perro ha querido morderme”, se dijo el patito. Se quedó quieto hasta que los cazadores se hubieron ido. Después siguió su camino.

Encontró muchas aves mientras viajaba, pero al verlo tan feo ninguna quiso su compañía.

Llegó el otoño, y el patito feo se refugió del viento entre los arbustos. Una tarde, una bandada de grandes cisnes voló por encima del lugar en que él se hallaba. El patito feo miró con envidia cómo volaban, con sus grandes alas blancas

extendidas, hacia tierras más cálidas.

Luego llegó el invierno, y al patito feo le fue muy difícil encontrar agua y alimentos, pues la tierra estaba cubierta de nieve, y la mayoría de los lagos se habían helado.

Por fin, llegó la primavera. El patito feo advirtió que las alas se le habían hecho muy grandes y fuertes. Voló y voló hasta llegar a un bello y extenso parque. A lo lejos, vio tres hermosos cisnes. "Oh, cómo me gustaría ser amigo de esos bellos seres... —se dijo a sí mismo—. Pero probablemente se reirían de mí y me echarían de ese lugar."

Sin embargo, el patito feo se sentía tan sólo que siguió volando hacia el agua en que se deslizaban los cisnes. Era casi seguro que lo ahuyentaran de allí. ¿Pero qué fue lo que vio en las nítidas aguas del estanque? ¡Estas no le devolvieron la imagen de un pajarraco feo y gris, sino que reflejaron la figura de un hermoso cisne blanco! ¡Entonces se dio cuenta de que era él mismo! ¡Se había convertido en un cisne!

Los otros cisnes nadaron hacia él y le acariciaron las plumas con el pico para darle la bienvenida.

Poco después, unos niños se detuvieron al borde del estanque. Sus voces llegaron hasta las bellas aves: —¡Mirad! ¡Hay otro cisne! ¡Es el más hermoso de todos!

Tomado de: "Mi libro rojo de cuentos para ir a dormir". Ediciones Junior S.A. Grupo Grijalbo-Mondadori. Barcelona, 1990. pp. 18 y 19.

ANEXO B

TEXTO

"La siembra del maíz"

El campesino prepara la tierra para
la siembra del maíz y el frijol.

Al salir el sol, Rosa se levanta para
echar las tortillas y preparar la comida.

Muy temprano, en la mañana, Pancho se
va al campo a sembrar las semillas
cuando la tierra está lista.

La mujer ayuda también en la milpa.

Es tiempo de cosecha la mazorca está lista.

Pancho y Rosa invitan a sus amigos
a desgranar las mazorcas.

Todos desgranar las mazorcas.

¡Maíz, cuanto maíz! Rosa está muy feliz;
se pone a hacer tortillas con todo ese maíz.

Cosechar frijol es un trabajo pesado.

La señora prepara sabrosos frijoles y ricas tortillas.

Todos saborean la rica comida.

Tomado de: "Nombrando al mundo". Libros del Rincón. Secretaría de Educación Pública. Biblioteca escolar.

ANEXO C

Poemas

"Mi bandera"

Mi bandera tricolor
flota al viento cual la palma
siempre llena de esplendor
la que adoro con el alma.

Siempre la he de contemplar
libre al aire mi bandera,
si la quieren profanar...
¡le daré mi vida entera...!

"A la patria"

Principian nuestras clases
cantando a la bandera,
juremos frente a ella
puntuales estaremos
con gusto en los salones
y atentos al maestro
vendremos a estudiar...

"Mamacita"

Son tus ojos dos estrellas...
qué dulces son tus palabras,
eres un hada tan bella
de seda tus tiernas manos.

Cuando estoy cerca de tí
sea de noche, sea de día,
siempre pido madre mía
que seas el ser más feliz...

Estas flores que cortamos
sus colores te engalanan
al ponerlas en tus manos
ricos perfumes exhalan...

Para tí son estos versos;
recibe mamita mía
caricias, flores y besos
que te ofrezco en este día.

Manuel de Jesús Martínez Vázquez. "Por qué debemos enseñar a declamar". S.E.
Secretaría de Educación. Junio .Diez. Año 3 México, 1995. pp. 5-7

ANEXO D

Leyenda

"Algo misterioso"

Algo misterioso sucedió hace varios años en una laguna que está en un pueblito llamado Bijagual. Los abuelos cuentan cosas que sucedieron ahí, a orillas de la verde y tenebrosa laguna.

La historia comienza cuando en un pueblo indígena vecino de Bijagual, gobernó un cacique muy malo, orgulloso y egoísta. Un día el cacique conoció a dos jóvenes gemelas que habían venido a vivir ahí, porque su pueblo había sido esparcido y destruido por hombres blancos que buscaban tesoros.

Eran dos jóvenes hermosas, y como el cacique era avaro y codicioso, pensó que aquellas chicas debían ser suyas, a cualquier precio. Para ello mandó invitar a los padres de las gemelas a una fiesta que tendría, y ellos, sin sospechar las intenciones malvadas del cacique aceptaron la invitación.

Pocos días después comenzó la fiesta. Estando todos reunidos, llegó una comitiva del cacique buscando a las gemelas, y anunciando que el cacique había decidido que fuesen sus mujeres.

Las muchachas protestaron, pero fueron llevadas a la fuerza frente al cacique. Este les dijo que las había elegido por su belleza. Agregó que debían estar muy orgullosas y no protestar, sino más bien ser obedientes si no querían ser castigadas fuertemente. Aquellas palabras del cacique encendieron más aún la furia de las muchachas. Pronto idearon cómo escapar, y sin pensarlo mucho se apresuraron a

huir. Cuando el cacique se dio cuenta, se puso furioso contra aquellas jóvenes que lo habían desafiado valientemente. ¡De inmediato dio órdenes de traerlas vivas o muertas!

La noche se vio iluminada por gran cantidad de antorchas que llevaban los hombres que buscaban a las chicas por todos lados. Ellas se habían ido a refugiar a una casuchita hecha con zacate de sabana. Desde ahí podían ver las luces que las seguían y sintieron mucho temor por la suerte que podrían correr. Pidieron ayuda a los espíritus del bien por medio de una oración. Cuando terminaron la oración podían oír a las personas acercándose a la casucha. Y justo en ese momento, se escuchó un relincho de caballo. Salieron a ver y ahí estaba parado un hermoso caballo blanco que parecía estar esperándolas. Supieron en seguida que era la ayuda que habían pedido en la oración y ambas montaron el caballo que huyó veloz hacia el pueblo de Bijagual.

La gente del cacique siguió su persecución y al amanecer las estaban alcanzando. Entonces ellas hicieron otra oración. Y un fuerte viento sopló en aquel lugar trayendo una tormenta. Las chicas fueron convertidas en ángeles y volaron hasta una poza. Los que querían atraparlas quisieron entrar en esa laguna, pero el fuerte viento y la rayería que se desató en aquel lugar les impidió quedarse ahí y tuvieron que huir. La laguna comenzó a crecer y así se salvaron las gemelas, pero quedó en aquel lugar el encanto de los espíritus que ayudaron a las chicas.

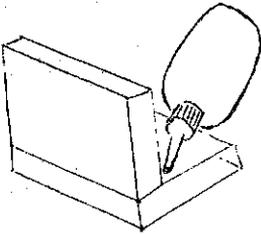
Se cuenta que, tiempo después, al pasar los grupos de cazadores por aquel lugar, uno de los compañeros desaparecía y si los demás gritaban o hacían cualquier tipo de ruido buscando al desaparecido la laguna comenzaba a crecer, el día se volvía oscuro y el viento soplaba fuerte trayendo una gran tormenta. Esto se debía a que los espíritus creían que habían regresado los que querían atrapar a las muchachas y salían en defensa de sus protegidas. La laguna de Bijagual permanece ahí con su belleza natural y el misterio de su historia, hasta el día de hoy.

ANEXO E

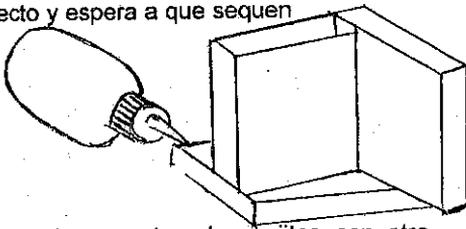
Instructivos para armar juguetes

"Sillón cuadrado"

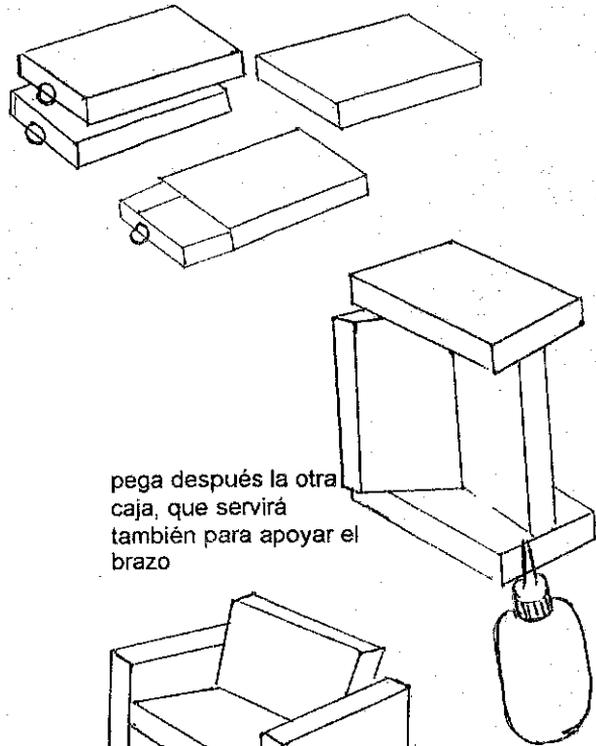
Si consigues varias cajitas de cerillos puedes hacer todos los sillones de una sala para tus muñecas pequeñas, sólo te hará falta un poquito de pegamento, luego los pintas y si te animas puedes coser unos almohadoncitos para que queden más cómodos.



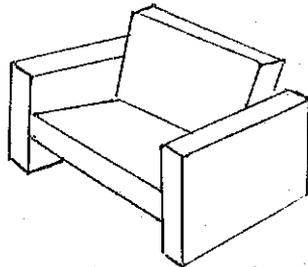
primero pega una caja con otra en ángulo recto y espera a que sequen



pega luego estas dos cajitas con otra que servirá para apoyar el brazo, y déjala secar. Puedes inclinar el asiento un poco hacia atrás.



pega después la otra caja, que servirá también para apoyar el brazo

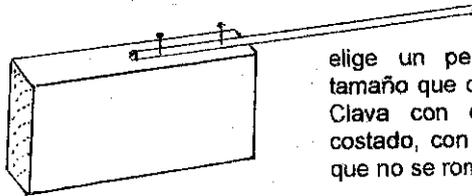
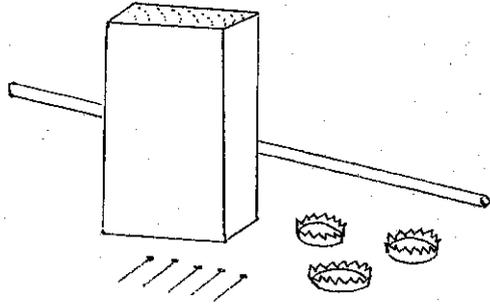


ya está, ya te puedes sentar a descansar...

de igual manera se podría hacer un sofá construyendo el asiento más largo.

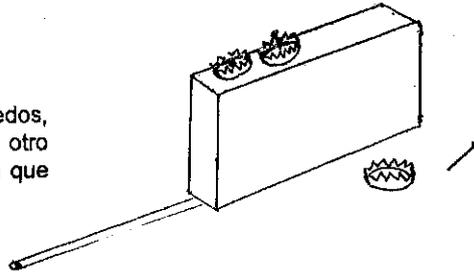
"Radio transmisor"

Es muy fácil fabricar un radio transmisor que funcione sin baterías. Con una antena adecuada hasta puedes captar señales de otros países y quizá de planetas distantes. Sólo te hará falta un pedazo de madera, un palito y varias corcholatas, también clavitos y martillo.

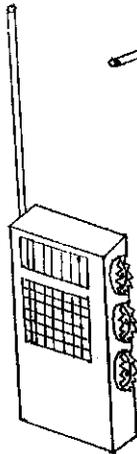


elige un pedazo de madera de un tamaño que quede cómodo en tu mano. Clava con cuidado un palito en el costado, con clavos bien chiquitos para que no se rompa

con cuidado y sin lastimarte los dedos, clava unas corcholatas en el otro costado. Ve que queden flojas para que giren.



complétalo dibujándole micrófono, números y lo que creas necesario.



ANEXO F

Chistes

Un rey al que le gustaba escribir versos, llamó a su ayudante para leerle sus poemas. Luego de escucharlo, el ayudante le dijo que eran espantosos. Enfurecido, el rey lo mandó a la cárcel por una semana. Después de liberarlo, el rey le pide disculpas y le vuelve a leer sus nuevos poemas. Entonces el ayudante se levanta para salir del cuarto. Extrañado el rey le pregunta: Pero, ¿A dónde va?

—A la cárcel, rey.

Conversan dos amigos:

—Mi mujer es muy brava.

—¿Y por qué no le enseñaste los dientes para asustarla?

—Ya lo hice... y me dejó dos nada más!

—Me dijeron que el Banco está buscando un cajero.

—¿No contrataron uno hace un mes?

—¡Ese precisamente es al que están buscando!

Un amigo le dice a otro:

—Ahora vivo en una casa de dos pisos.

—¿De veras?

—Sí, el piso de la sala es de madera y el resto de tierra.

—Hace 50 años que mi abuelo vino a este país en busca de libertad, y no le sirvió de nada...

—¿Por qué dices eso?

—Porque en seguida conoció a mi abuela.

Dice uno:

—¡Qué animal tan inteligente es mi perro! Imagínate que el otro día eché

al lago una moneda de 50 centavos.

Se tiró al agua y me la trajo rapidito.

-El mío es más inteligente -dijo el otro-. Yo también tiré una moneda de medio peso al lago... ¿y sabes lo que hizo? Se zambulló al agua y me trajo un pez y diez centavos de vuelto.

El jefe contrata a un ayudante y promete pagarle un millón de pesos al mes, para que resuelva todos los problemas.

-Acepto el trabajo. Pero señor, ¿de dónde va a traer un millón de pesos para pagarme?

-Bueno... creo que ese va a ser el primer problema que debe resolver.

Le dice el dueño del hotel a un tipo que llega en busca de una habitación:

-Tome las llaves, pero le advierto que no sale de aquí si no me paga la pensión.

-El tipo contesta, -Un millón de gracias, señor. Al fin voy a tener un hogar para siempre.

- ¡Camarero...! ¡Vaya servicio! ¡Hasta qué hora viene esa sopa que pedí!

¡Vaya modo de tardarse! -

- No hay que impacientarse, señor.

¡La sopa es de tortuga!

Conversan dos amigos:

-¿Sabes lo que me pasa?

-No. -

--Pues bien, mi mujer se ha escapado de casa.

-¿Y piensas seguirla? -

-No, al contrario, yo también me voy; no sea que se arrepienta y me encuentre.

Chistes recolectados de diversas fuentes.

ANEXO G

Canciones tradicionales

"Cielito lindo"

De la sierra morena
Cielito lindo, vienen bajando,
un par de ojitos negros
Cielito lindo, de contrabando.

Ay, ay, ay, canta y no llores,
porque cantando se alegran
Cielito lindo los corazones.

Ese lunar que tienes Cielito lindo
junto a la boca,
no se lo des a nadie
Cielito lindo que a mí me toca.

Siempre que te enamores
mira primero, mira primero
donde pones los ojos
Cielito lindo, no llores luego.

Pájaro que abandona
su primer nido, su primer nido
si lo encuentra ocupado
Cielito lindo, bien merecido.

Siempre que en vacaciones
bajo los pinos estés cantando
pulsa tu nueva lira
y no te quedes sólo pensando.

"Calandria"

En una jaula de oro,
pendiente de un balcón
se hallaba una calandria,
cantando su dolor.

Hasta que un gorrioncillo
a su jaula llegó:
"Si usted puede sacarme,
con usted yo me voy".

Y el pobre gorrioncillo
de ella se enamoró
y el pobre como pudo
los alambres rompió.

Y la ingrata calandria
después que la sacó
tan luego se vio libre,
voló, voló y voló.

El pobre gorrioncillo
todavía la siguió
pá ver si le cumplía
lo que le prometió

La malvada calandria
esto le contestó:
"A usted no lo conozco
ni presa he sido yo"

Y triste el gorrioncillo
luego se regresó,
se paró en un manzano
lloró, lloró y lloró.

Y ahora en esa jaula,
pendiente del balcón,
se encuentra el gorrioncillo,
cantando su pasión.

Canciones populares del dominio público.

ANEXO H

Cuento

"El superbudín"

Erase una vez un rey que detestaba los budines. Le gustaba todo lo que le ponían en su real mesa, pero no podía soportar los budines. Cada día, observando como su hija, la princesa, se comía con deleite el suyo, exclamaba:

— ¡Ojalá encontrara un budín que me gustase!

El cocinero real se pasaba horas buscando nuevas recetas en los libros de repostería. Viajeros de otros países traían los frutos y las especias más interesantes. Pero cada día el rey daba un mordisco al nuevo budín y se lamentaba:

— ¡No puedo soportarlo! ¡Ojalá encontrara un budín que me gustase!

La princesa sentía lástima por su padre .

— ¡No le gustan ni las zarzamoras ! —murmuró un día que vio una en el bosque—. ¡Pobre padre!

Se sentó en un tronco de árbol y se echó a llorar.

En aquel momento, pasaba por allí un joven y pobre leñador. Al ver a la bella princesa con los ojos llenos de lágrimas, le preguntó por qué lloraba, y ella le contó lo que le sucedía.

— ¿Ha probado alguna vez el rey el "superbudín"? —preguntó—. Mi madre me enseñó a hacerlo.

— Nunca hemos oído hablar de él —dijo la princesa—. Lo mejor es que vengas mañana a la cocina real y hagas uno para mi padre.

El próximo día el rey, sentado a la mesa real, observó, con expresión de desconfianza, cómo el leñador le servía un humeante superbudín salpicado de grosellas.

"Por su aspecto, parece bueno, pero ¿a qué sabrá?" –se preguntó el rey. Tomó un trozo con la cuchara. Y luego otro, y otro...

–¡Es delicioso! –exclamó, casi sin dejar de comer. Poco después, cuando lo hubo terminado, exclamó: –¡Por fin he encontrado un budín que me gusta!

El rey le dio al leñador una bolsa llena de monedas de oro y le dijo:

–¡Enseña a hacer este budín al cocinero real! ¡Quiero comerlo cada día!

–Majestad –respondió el leñador– esta receta es demasiado preciosa para dárla a conocer a un cocinero corriente. Sólo estoy dispuesto a enseñársela a la princesa.

–Es una buena idea –dijo el rey, comiendo las últimas migas–. Puedes destinar toda la semana próxima a enseñarle cómo se hace.

Aquello era exactamente lo que quería el leñador: estar al lado de la encantadora princesa. Pasaron siete días juntos haciendo superbudines y, mientras hablaban de la cantidad de harina que se necesitaba, del azúcar que había que echarle y de las grosellas que había que ponerle, se enamoraron el uno del otro. Pero al final de la semana, cuando el último budín estuvo a punto para servir, el leñador suspiró y dijo:

–¡Tu padre nunca permitirá que te cases con un pobre leñador! ¡Debemos decirnos adiós para siempre! ¡Hoy me marcho!

Pero la princesa sonrió porque había tenido una idea.

Al día siguiente, la muchacha hizo sola su primer superbudín. El rey lo miró con horror.

–¿Dónde están las grosellas? –preguntó.

–¡Oh, papá! ¡Me las habré olvidado! –exclamó la princesa.

–¡Qué mal sabe! –se quejó el rey–. Tiene un gusto horroroso. Haz otro mañana, pero hazlo bien.

El próximo día, la princesa puso las grosellas en el budín, pero lo hizo sin azúcar, y aún sabía peor. El tercer día, cuando el rey ansiaba poder disfrutar de un superbudín perfecto, su hija le sirvió en una bandeja una masa extraña y pegajosa que daba verdadero asco.

–Lo siento, papá... –dijo la princesa–. ¡Me olvidé de cocerlo!

El pobre rey dejó la cuchara sobre la mesa casi llorando.

—¡Envía a buscar al leñador! —gritó.

Cuando llegó el joven, el rey le rogó que viviera en el palacio y le hiciese un superbudín cada día.

—¡Si aceptas mi proposición, te daré cualquier cosa que me pidas! —le prometió el rey.

—Cualquier cosa que pida... —dijo el leñador— ¿Podré casarme con vuestra hija, majestad?

—¿Estás seguro de que es eso lo que más deseas? —dijo, sorprendido, el rey—. No es muy inteligente, ¿sabes? ¡No es capaz de hacer un superbudín como Dios manda!

—Ella no, ¡pero yo sí? —dijo el leñador.

Y así fue como la princesa y el leñador se casaron y fueron dulcemente felices.

Tomado de: "Mi libro naranja de cuentos para ir a dormir". Ediciones Junior S. A. Grupo Grijalbo-Mondadori. Barcelona, 1990. pp. 26 y 27