

**La enseñanza recíproca para la comprensión
del lenguaje escrito en niños de
segundo grado de primaria**

Ma. de los Ángeles Guzmán Castañón

**Propuesta pedagógica
presentada
para obtener el título de
Licenciada en Educación Primaria**

Aguascalientes, Ags., noviembre de 1996.



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

UNIDAD 011

Aguascalientes, Ags., 23 de noviembre de 1996.

C. PROFR.(A) MA. DE LOS ANGELES GUZMAN CASTAÑON
P r e s e n t e .

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

"La enseñanza recíproca para la comprensión del lenguaje escrito en niños de segundo grado de primaria"

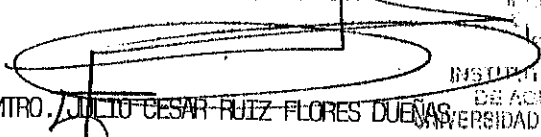
Opción Propuesta Pedagógica a propuesta del asesor C. Profr.(a)
Moisés Rizo Pimentel

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

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

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"


MITRO, JULIO CESAR RUIZ FLORES DUENAS

PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD UPN.

JCRFD/zmf.

INSTITUTO DE EDUCACION
DE AGUASCALIENTES
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 011

INDICE

	pág.
INTRODUCCION	1
I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO	3
A- SELECCION	3
B- CARACTERIZACION	5
C- DELIMITACION	6
II. JUSTIFICACION	9
III. OBJETIVOS	11
IV. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES	12
A- MARCO TEORICO	12
1. Comprensión de lectura	12
2. El origen social del conocimiento	19
3. Una alternativa de trabajo: La enseñanza recíproca	25
B- MARCO CONTEXTUAL	28
V. ESTRATEGIA METODOLOGICO-DIDACTICA	30
A. ESTRATEGIA	30
1. Objetivo	30
2. Metodología	30
3. Descripción de la propuesta	31
4. Procedimiento	32
5. Evaluación	33
B. EJEMPLO DE LA PUESTA EN PRACTICA	34
CONCLUSIONES	38
BIBLIOGRAFIA	39
ANEXO	40

INTRODUCCION

El contenido de esta propuesta pretende dar al maestro elementos teóricos-metodológicos que le posibiliten transformar su propia práctica docente, haciendo énfasis en un espacio de conocimiento compartido a través de la interacción maestro-alumno, para lograr en el alumno una capacidad reflexiva hacia la lectura; en donde la actitud propia de cada uno dará la pauta para que el trabajo llegue con éxito a su fin.

La propuesta por tal motivo no se reduce a un momento de la vida escolar del alumno, sino que pretende trascender hacia un contexto más amplio -la vida de los alumnos y maestros-.

La estructura general del trabajo se divide en capítulos con el propósito de presentar una organización coherente y sistemática que le permita al lector un fácil manejo y comprensión del mismo.

En el primer capítulo se encuentra la Definición del Objeto de Estudio dando una explicación del problema seleccionado, así como su importancia y origen .

El segundo y tercer capítulo que corresponden a la Justificación y Objetivos de estudio, nos dan a conocer los aspectos que motivaron la realización de este estudio, así como las metas que se pretenden alcanzar durante la práctica de la propuesta.

El cuarto capítulo lo conforman las Referencias Teóricas y Contextuales del objeto de estudio; la primera parte se ocupará de un tema que afecta a toda la enseñanza: la lectura de comprensión. Su estudio se desarrollará en base a tres apartados:

- La comprensión de la lectura que trata en sí del objeto de estudio dando la definición, elementos que intervienen, proceso que sigue, etc.
- El segundo apartado se ocupa del origen social del conocimiento, dando con ello un esbozo de los puntos principales de la teoría de Vygotsky que es el fundamento de la propuesta.
- Por último se presenta la enseñanza recíproca como una alternativa de trabajo en el quehacer docente. Aquí se le indica al lector qué es y en qué consiste dicha propuesta.

La segunda parte corresponde a la descripción de las características de la escuela, la comunidad y el grupo de donde surge la problemática. Finalmente el quinto capítulo se refiere a la estrategia metodológica a seguir para el logro de objetivos.

I. DEFINICION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A- SELECCION

En septiembre de 1993 se inició la aplicación del nuevo plan de estudios para la educación primaria, señalándose a este como perfectible. El nuevo plan de estudios organiza la enseñanza y establece un marco común del trabajo en las escuelas de todo el país, con ello quiere asegurar la enseñanza de los conocimientos básicos que colaboren a la formación integral del educando. Se pretende que los alumnos:

- Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales que les permitan aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana.
- Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.
- Se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de valores en su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
- Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y el ejercicio físico y deportivo.

En el nuevo plan de trabajo la prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral, con objeto de asegurar que los niños logren

una alfabetización firme y duradera. También existe una formulación suficientemente precisa de propósito y contenidos que evitan el detalle exagerado y la rigidez, lo que otorga al maestro un mayor margen de decisión en la organización de actividades didácticas, en la combinación de contenidos de distintas asignaturas y en la utilización de recursos para la enseñanza que le otorgue la comunidad o región.

Por lo anterior vemos que el propósito central en el programa de español en la educación primaria es propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita. En el primer año el maestro debe valerse de las experiencias de aprendizaje que sus alumnos traen consigo para que la apropiación de la lecto-escritura sea natural, ya que éste es uno de los objetivos principales de este grado; el alumno debe, de acuerdo a sus estructuras de aprendizaje, terminar primer año con los conocimientos básicos para poder comunicarse con las personas que lo rodean ya sea de manera oral o escrita.

El proceso educativo es un desarrollo inacabado, comienza con el ser humano desde que nace y poco a poco se modifica acorde a las necesidades del individuo. Cuando se convierte en educación formal o institucional entra en juego toda una estructura a considerar para la eficacia de dicho desarrollo.

La educación como campo extenso que es nos introduce en un mundo abierto. En ella intervienen elementos que van adyacentes como lo son: autoridades, alumnos, medio sociocultural de la comunidad, la institución misma entre otros.

Los maestros conocen lo difícil que es hacer que los alumnos se apropien del objeto de conocimiento. Gran parte de esta dificultad tiene que ver con las condiciones de vida de los mismos; en las casas hay poco o nada de apoyo para

lograr experiencias significativas y la lectura no se exime de ello, fuera de la escuela casi no hay encuentro con libros que aporten algo positivo al individuo, más bien son revistas de entretenimiento, de caricaturas, de moda y deportes las que generalmente están en las manos de los alumnos presentando esquemas estereotipados ya muy conocidos. Se agrega a lo anterior las dificultades que se sitúan dentro del salón de clase en donde el material de lectura parece "inaccesible, frío". Aquí lo más importante es la actitud del maestro que es quien dirigirá la actividad de lectura y es él la persona que puede ayudar al niño a que tenga un acercamiento positivo con esta actividad, ya que está en sus manos propiciar un ambiente cordial para que se lleve a buen término la actividad de leer; y leer en una forma verdaderamente alegre y placentera porque casi siempre los encuentros con los libros en el salón de clase son obligatorios tanto para los alumnos como para los maestros. Los maestros hablan de la importancia de leer pero nunca manifiestan cómo se lleva a cabo de un modo "agradable", sólo indican que es muy útil y necesario, y los alumnos sin mayor razonamiento y porque "el leer" está dentro del rol del alumno en el salón de clase, no tiene más remedio que aceptar y llevar a cabo la lectura indicada.

B- CARACTERIZACION

Lo anteriormente descrito se manifiesta día a día en las aulas de las escuelas y quienes trabajan en educación primaria pueden dar fe de ello.

En los años que llevo trabajando en educación primaria siempre ha llamado mi atención el que los niños realizan el "ritual" por así decirlo de la lectura y al final de

la misma no saben qué leyeron. Esta actitud la presentan alumnos de todos los grados de la educación primaria, y ello es resultado, tal vez de la presión ejercida por las autoridades educativas en los grados inferiores ya que les interesa que el alumno "lea" aunque no entienda. Los alumnos que así realizan la actividad de leer solo repiten y nunca se apropian del contenido. Es necesario indicar que la lectura es un pilar que fortalece el desarrollo del individuo en todos los aspectos y contextos y ello permanece de por vida.

En el desempeño de mi trabajo docente (11 años de servicio) he tenido primero y segundo grado varias veces y es ello lo que me ha invitado a reflexionar porque son estos los grados donde se ponen los cimientos de lecto-escritura para los grados posteriores y la vida futura. Lo antes escrito me invita a reflexionar pero también me obliga a actuar ya que año con año los alumnos que he atendido han salido decifrando graffas, su lectura se limitó casi siempre a repetir. Con mis autoridades superiores no tuve mayor problema por ello pero el cargo de conciencia siempre existió en mí. Me inquieta el que mis alumnos no rescaten el significado de lo que leen ya que ello es primordial para su aprendizaje y desenvolvimiento en cualquier asignatura.

Todo lo planteado me invita a buscar alternativas de solución a dicho problema para con ello apoyar a mis alumnos en algo tan relevante y al mismo tiempo dar un cambio al quehacer docente.

C- DELIMITACION

A la escuela primaria se le encomiendan múltiples tareas. Es en el nivel primario

donde se introducen de manera formal los contenidos para la adquisición de la lecto-escritura, según está indicado en los planes y programas de la SEP y solo en la medida en que cumpla esta tarea con eficacia la educación primaria será capaz de atender otras funciones.

En el primer ciclo de educación primaria la prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, escritura y la expresión oral, esto corresponde a un 45% del tiempo escolar con objeto de asegurar que los niños logren una alfabetización firme y duradera.

Es en este ciclo donde se ubica el grado que atiendo, un segundo año en donde la edad de los alumnos fluctúa entre 6 y 7 años teniendo por ello intereses similares. Pese a que tienen sus características de edad y desarrollo similares nunca las he aprovechado ni dirigido mi atención para que valiéndome de ello pueda lograr que se apropien del proceso de lectura de una manera correcta como lo señala Weiest (1986), "no se trata solamente de decifrar lo que el escrito quiso decir, sino que el lector trae hacia el texto todo su conocimiento propio, ideas y concepciones que transforman el texto y son transformados por el texto" (Weiest, 1986:175).

Mis alumnos de primer grado de años anteriores solo realizaban un decifrado de la escritura de textos, además, que conforme transcurría el tiempo el interés por "leer" se perdía. Mi problemática es la falta de una guía adecuada hacia mis alumnos para que logren una lectura reflexiva. De ahí la importancia y de acuerdo con las consideraciones hechas he determinado trabajar en base al siguiente tema: desarrollar estrategias de comprensión de lectura en los alumnos a través de la interacción maestro-alumno, alumno-alumno.

Para el desarrollo de este trabajo se presentarán aportaciones de Frank Smith (1992), Gómez Palacio (1986) y Goodman y Goodman (1977) para tener una apreciación sobre lectura de comprensión. Se rescata asimismo el pensamiento de Vygotsky (citado por Wertsch (1988), para dar un fundamento teórico a la propuesta de trabajo. También se podrá revisar lo que se llama enseñanza recíproca de acuerdo a Palincsar y Klenk, que es en sí la forma de proceder para la puesta en práctica de la propuesta.

II. JUSTIFICACION

El interés por este problema nace a raíz de analizar el momento por el que pasa la educación que se encuentra padeciendo los desaciertos de una tecnología educativa mal aprendida y mal empleada y muestra de ello son la infinidad de personas, niños, jóvenes y adultos que no saben leer. A la par se presenta el rezago académico de una gran parte de los maestros que se quedaron atrapados en el olvido y en el tradicionalismo; que nunca consideraron que los tiempos cambian y que son el resultado de la evolución del hombre, por lo que se hace necesario implementar nuevas formas para el aprendizaje y en este caso particular el trabajo con la lectura. Dichas formas deben responder a las nuevas expectativas del hombre y en tal situación me preocupa conocer cómo hacer para que mis alumnos verdaderamente se apropien de una actitud reflexiva en el momento de la lectura; porque cuando el maestro desconoce los intereses del niño referente a la lectura seguirá utilizando su método tradicionalista en donde el libro de lecturas, por mencionar alguno, sirva solo para hacer copias y las "aburridas lecturas".

Considero que es importante este estudio porque sus resultados ayudarán ampliamente a desarrollar mejor mi trabajo y hacerlo más significativo, porque quien comprende la lectura y la manera en que los niños aprenden a leer estará en mejores condiciones para ayudar al alumno en este aspecto; pero lo más importante es que propiciaré en los alumnos un acercamiento a un material de lectura diferente al que está acostumbrado, entre otros, cuentos, refranes, trabalenguas, poemas, trabajos que leerá con emoción, realizará la lectura con placer y ello a partir de la confección y

puesta en práctica de un conjunto de situaciones que promuevan la construcción de dicho objeto de conocimiento. Lo ya señalado permitirá que los alumnos realicen la lectura, pero una lectura cotidiana vital y feliz que redundará en beneficios personales y grupales los cuales se irán presentando de manera gradual sin tener un tiempo definido con exactitud para empezar a ver resultados ya que todo dependerá de la estructura cognitiva de cada alumno. Así habrá quienes al poco tiempo de la puesta en práctica de la propuesta de trabajo lograrán capacitarse y poder realizar una lectura en el sentido estricto de la palabra.

Los beneficios a nivel grupo se presentarán cuando los alumnos empiecen a trabajar sus materiales impresos como libros de texto, guías de trabajo etc. de una manera diferente a lo ya acostumbrado.

Cabe mencionar que de haber un seguimiento los beneficios de esta propuesta no terminan con el año escolar sino que son perdurables.

III. OBJETIVOS

- Presentar una alternativa para el desarrollo de la capacidad reflexiva hacia la lectura a través de una organización del trabajo en clase diferente a la habitual, en donde el factor primordial será la interacción de los sujetos (maestro-alumnos) como propiciadores de situaciones favorables para la comprensión de la lectura.

Al incidir en la práctica con dicha alternativa, se propiciará un cambio en el trabajo docente, cambio tanto en el proceder del maestro como del alumno.

IV. REFERENCIAS TEORICAS Y CONTEXTUALES

A- MARCO TEORICO

1. Comprensión de la lectura

En lo referente al proceso de lectura de comprensión en el niño, sus bases psicolingüísticas lo explican como un proceso evolutivo consistente en la obtención de significado, nos hace ver la lectura como una conducta inteligente, mediante la cual el lector pone en juego su mente para obtener la información requerida de cierto tema; se deja de lado la concepción de que la lectura es una simple repetición de palabras sin tomar sentido de lo que ahí se dice (cfr. Smith, 1992:13).

La repetición de palabras sin sentido para quien lee, es un acto que realizan los niños en la escuela primaria, esto es lo único que hacen cuando dicen que leen.

Goodman (1977), participa dándonos su concepto al respecto: "si comprendemos que el cerebro es el órgano humano de procesamiento de la información; que el cerebro no es prisionero de los sentidos, sino que controla los órganos sensoriales y selectivamente usa el input que de ellos recibe ; entonces no nos sorprenderá que lo que la boca dice en la lectura en voz alta no es lo que el ojo ha visto sino que lo que el cerebro ha producido para que la boca lo diga" (Goodman 1977: 57).

Smith (1992) también insiste en que la lectura no es esencialmente un proceso visual. Aunque la práctica escolar tradicional se aferre a ello e insista en que el alumno mecánicamente repita sonidos del habla, obteniendo así una decodificación de sonidos que está muy lejos de ser una lectura real que permita la búsqueda de

significados.

Por el contrario al realizar una lectura se requiere de una conducta inteligente que organice las diferentes informaciones que llegan al cerebro para poder rescatar el significado de lo leído, ya que la capacidad del cerebro para captar la información es limitada y como consecuencia el lector debe emplear sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, así también lo que conoce respecto al tema para tener bases firmes y predecir el significado del texto.

Así al poseer suficiente información no visual se hace menos la dependencia de la información visual impresa (cfr. Smith, 1992:52).

a- El lector. En el proceso de la lectura el lector no se reduce a una tarea mecánica, "implica una actividad inteligente en la que éste trata de controlar y coordinar diversas informaciones para obtener significado del texto. Se trata de conocimientos que éste posee con anterioridad" (Gómez Palacios, 1986:16).

Haciendo referencia a lo señalado, Smith (1992) indica que en el proceso de la lectura se hacen presentes dos necesarias fuentes de información: la visual que comprende a los signos impresos en un texto cuya presencia se percibe a través de los ojos, y la información no visual que comprende conocimientos y/o experiencia vivenciales del lector (cfr. Smith, 1992:16).

Goodman citado por Gómez Palacio (1986), al respecto describe tres tipos de información utilizados por el lector: " La grafofonética que se refiere al conocimiento de las formas gráficas (letras, signos de puntuación, espacios) la cual corresponde a la información visual de Smith. Por otra parte la información sintáctica y semántica también la maneja Smith dentro de lo que corresponde a la información no visual.

La primera 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, y la segunda abarca conceptos, vocabulario y conocimientos relativos al tema de que se trata en el texto" (Goodman, citado por Gómez Palacio, 1986:16).

El lector preocupado por obtener significado debe disponer de las informaciones que se le presentan simultáneamente en el lenguaje gráfico para la construcción de su propósito valiéndose de estrategias que le hagan el trabajo más significativo pudiendo hacer predicciones y anticipaciones de lo que viene.

b- Las estrategias. Al respecto Gómez Palacio (1986), indica que una estrategia se define "como un esquema amplio para obtener, evaluar y utilizar información. Aplicado a la lectura esto se refiere a la serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto, objetivo primordial de la lectura" (Gómez Palacio, 1986: 17).

Las estrategias que se desarrollan y modifican en el transcurso de la lectura son: Muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección. Para que el lector no vaya viendo letra por letra y evitar que el cerebro se sobrecargue de información y sea incapaz de procesar los datos, desarrolla la estrategia de muestreo que le da la oportunidad de seleccionar dentro de las formas gráficas los índices útiles y productivos. Cabe mencionar que esta selección se da gracias a la información no visual (cfr. Gómez Palacio, 1986:17).

El uso de la información no visual y la estrategia de muestreo permiten el desarrollo de otra estrategia, la de predicción. Esta permite al lector predecir o sea anunciar algo que va a suceder. Las alternativas de predicción así como su certeza

se basan en los elementos que tengan sobre el tema o texto.

Otra estrategia utilizada por los lectores centrados en obtener significado es la anticipación que viene siendo adelantarse a la lectura tratando de acuerdo a lo ya leído de dar una secuencia lógica al tema o texto, estas anticipaciones pueden ser léxico-semánticas o sintácticas. Se da la primera si se anticipa algún significado relacionado con el tema y la segunda cuando se anticipa una categoría sintáctica.

Al momento de ir abordando una lectura la persona realiza una serie de anticipaciones y según sea el conocimiento general que sobre el tema se tenga (información no visual) será el grado de pertinencia de las mismas.

La inferencia constituye otro tipo de estrategias de lectura y se refiere a la capacidad de poder "descubrir" información que no está escrita en el texto pero que se da a entender a través del contenido.

Las predicciones, anticipaciones e inferencias que tentativamente el lector ha realizado se confirman o se rechazan auxiliándose de la confirmación, estrategia que implica una habilidad del lector para poder constatar que determinada anticipación no se adecúa al campo semántico y/o sintáctico; cuando esta situación se hace presente se obliga al lector a detenerse y a utilizar otra estrategia, la autocorrección; ésta permite sea localizado el punto de error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

El proceso de lectura se realiza tan rápidamente que quien lo lleva a cabo apenas si percibe la serie de estrategias que utiliza al leer.

La información previa respecto al tema, vocabulario y contexto, hará la lectura más fácil y fluida sin embargo hay que mencionar que existen desaciertos en la

lectura". (cfr. Gómez Palacios, 1986:19).

c. La autocorrección. Las investigaciones recientes (Goodman y Goodman citados por Gómez Palacio (1986), han demostrado que la mayoría de los errores en lectura no son consecuencia de patología alguna. Estos autores emplean el término desacierto en vez de error ya que este último a tenido siempre una connotación negativa en la historia de la educación. "Este tipo de errores son generalmente corregidos por el maestro, correcciones que no le sirven de nada al niño ya que para que éste comprenda el significado de su error debe entender en que se equivocó y por qué" (Goodman y Goodman, citado por Gómez Palacio, 1986: 20).

Para Goodman y Goodman, citados por Gómez Palacio (1986), el logro de una lectura eficiente no es eliminar los desaciertos sino provocar que el niño produzca la clase de errores que caracterizan a los lectores "eficientes"; así a mayor eficiencia del lector mayor será el número de desaciertos aceptables (cfr. Gómez Palacio, 1986:21).

"El aprendizaje no se puede dar sin cometer errores y sólo si se manifiestan éstos se podrá obtener la información necesaria para dejar de cometerlos. Si no permitimos que el niño cometa errores estamos bloqueando el principal camino para aprender a leer. Los desaciertos son entonces, parte del proceso constructivo realizado por el niño" (Gómez Palacio, 1986:22).

En el presente trabajo se ha insistido en que en el proceso de lectura la comprensión juega un papel primordial por ser el principal propósito de cualquier lector al abordar un texto.

Para evaluar lo comprendido después de leer un texto tendríamos que entrar en la mente del lector para tener presente la cantidad de información que asimiló, lo cual

comprensión más alto que el que poseían antes.

"Los niños no aprenden a leer cuando no quieren hacerlo o cuando no ven algo útil en ello. Lo importante para el progreso en la lectura es la propia capacidad de un niño para derivar sentido y placer de cualquier modalidad impresa en el mundo. Los maestros y alumnos pueden ser verdaderos compañeros en la empresa de comprender la lectura" (Smith, 1992: 207).

Está implícito que el ambiente y relaciones que priven en clase será fundamental para que maestros y alumnos puedan ser verdaderos compañeros y entenderse. "Uno de los fines de la comunicación en clase, aunque a menudo distorsionado o empequeñecido por otros objetivos, es el de ampliar el conocimiento y comprensión de los niños sobre temas que, aunque manifestados de manera implícita y mal definidos, constituyen el currículum. Para que esto pueda producirse, niño y maestro deben establecer mutuamente un universo discursivo". (Derek, 1988:65)

Lo anterior se constata al observar los grupos en donde los alumnos se interesan principalmente por las relaciones sociales en particular con sus iguales, sus compañeros de clase. Tal parece que dedican la mayor parte de su energía a participar a sus compañeros su experiencia vivencial.

El acto "sencillo" de leer en realidad es muy complejo, centrándonos en la lectura de comprensión como una actividad escolar común. "Evidentemente gran parte de los conocimientos disponibles a los estudiantes en las escuelas está empaquetado en forma de material escrito, por lo que la comprensión de la lectura es algo importante para todos los escolares. Sin embargo no podemos decir con exactitud que tiene que aprender un niño para leer o qué método de instrucción utilizar sin que resulte

inequívoco para dirigir el progreso de un niño en el aprendizaje de la lectura, pero es posible especificar las condiciones bajo las cuales un niño aprenderá a leer y éstas son las condiciones generales que se necesitan para hacer cualquier cosa: la oportunidad para generar y comprobar hipótesis en un contexto significativo. (cfr. Smith, 1992: 192).

Esta oportunidad para generar y comprobar hipótesis en un contexto significativo puede darse a través de la interacción maestro-alumno, alumno-alumno, ya que al alumno siempre le resulta interesante comentar sus vivencias, su realidad y ello es como un libro a través del cual todos con su participación pueden aprender, ya que las páginas de este libro serán tan variadas como la realidad misma de cada alumno (cfr. Smith, 1992: 193).

" Los niños aprenden unos de otros cuando emprenden juntos la misma tarea. El trabajo en conjunto obliga a explicar lo que uno piensa, a entender las propuestas de los demás, a hacer modificaciones cuando es necesario, a aceptar que no existen formas únicas de desempeñar una misma tarea ni de resolver un mismo problema" (Smith, 1992: 19).

2. El origen social del conocimiento.

a- El hombre y sus relaciones sociales. El psiquismo y la conducta intelectual adulta es el resultado de una peculiar y singular impregnación social del organismo de cada individuo.

Esta impregnación no es un movimiento unilateral sino evidentemente dialéctico.

Esta aseveración la maneja Vygotsky, citado por Wertsch (1988) al tratar el

desarrollo potencial del niño, en donde manifiesta que el potencial abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada. (cfr. Wertsch, 1988: 84).

Los trabajos psicológicos de Vygotsky fueron guiados bajo los principios marxistas en donde uno de sus supuestos era: " para entender al individuo primero debemos entender las relaciones sociales en que éste se desenvuelve" (Wertsch, 1988: 75)

En base al axioma marxista, Vygotsky postula que la dimensión social de la conciencia es primigenia en tiempo y hecho. La dimensión individual de la conciencia es derivada y secundaria. También reconocía a la interacción social cara a cara, pero su compromiso con los fundamentos teóricos marxistas lo indujeron a reconocer otro nivel de fenómeno social, haciendo referencia a los procesos tradicionalmente estudiados por los teóricos sociales, sociólogos y economistas ya que consideraba que un hecho aislado no basta para explicar la naturaleza de los procesos sociales. A pesar de tener algunos fundamentos marxistas como apoyo a su trabajo, Vygotsky no siguió por esa línea y sí recibió fuerte impacto de otras teorías de interacción social o psicológica. (cfr. Wertsch, 1988: 76).

La idea principal de Vygotsky fue "interpsicológico"; ello implica "pequeños grupos de individuos que convergen en una interacción social determinada y explicable en términos de dinámica de grupo y en práctica comunicativa" (Wertsch, 1988: 77).

Al paralelo de Piaget, Vygotsky citados por Pérez Gómez (1993), maneja una dialéctica cognitiva donde el desarrollo del niño está siempre mediatizado por importantes determinaciones culturales. Pensar en un desarrollo espontáneo del niño resulta ingenuo (cfr. Pérez Gómez, 1993: 65).

"La humanidad es lo que es porque crea, asimila y reconstruye la cultura formada por elementos materiales y simbólicos" (cfr. Pérez Gómez, 1993: 65).

b- La Mediatización. Vygotsky difiere de Piaget, ya que el segundo maneja en el desarrollo de la persona intercambios puramente físicos, independientemente de mediación cultural alguna; sin embargo en la perspectiva vygotskyana se manejan " las formas , colores, estructura, configuración espacial y temporal de los objetos y sistemas físicos que componen el contexto de la experiencia espontánea o individual del niño/a, responden a una intencionalidad social y cultural más explícita". (Pérez Gómez, 1993: 65).

En tal situación esta función social se le va imponiendo al niño de manera "natural" como cualquiera de sus características físicas, siendo inevitable que el desarrollo del niño esté social y culturalmente mediatizado (cfr. Pérez Gómez, 1993: 65).

Pablo del Río (1986) con ideas tomadas del pensamiento de Vygotsky indica que, mediante los instrumentos, el sujeto genera un contexto intermedio entre la realidad y su acción que le permite objetivar ésta, considerarla como un objeto despegándose del entorno y pasando de un esquema de reacción estímulo-respuesta a un esquema de mediación en que el sujeto puede lograr el control de la conexión establecida.

El niño llega al dominio de este mundo y del papel de sus instrumentos físicos y semióticos gracias a otro gran proceso humano: La interacción o la acción compartida y regulada instrumentalmente mediante objetos o signos (cfr. Del Río, 1986: 9)

Es imprescindible la participación del adulto en la instrucción del niño para que

pueda acceder al mundo "adulto". Este argumento lo trabaja Vygotsky cuando define la **zona de desarrollo próximo** donde nos dice que es la distancia que hay entre "el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial, tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en la colaboración de sus iguales más capacitados" (Wertsch, 1988: 84).

La enseñanza debe descansar sobre el lenguaje por ser el elemento de interacción más importante con nosotros (y primero); al estar basado en pautas sencillas y repetitivas que regulan los intercambios. Al hacer esto no sólo se utiliza, sino que lo interioriza y verbaliza. "De igual manera en los intercambios posteriores en el desarrollo evolutivo cotidiano, los adultos guían el aprendizaje del niño/a mediante la facilitación de andamiajes", caracterizado por el apoyo del adulto dejando las acciones más sencillas al niño y reservándose él las más complicadas (cfr. Pérez Gómez, 1993: 67).

Lo anterior es un proceso de aprendizaje guiado donde el adulto apoya y propicia el ambiente y los elementos favorables para que dicho aprendizaje sea significativo, y esto lo será cuando los elementos presentados sean acordes a la realidad socio-cultural donde se desenvuelve el niño ordinariamente (cfr. Pérez Gómez, 1993: 68).

De lo anterior se desprende la necesidad de poner en marcha un proceso de diálogo, primero del docente con el contexto en el que el niño está inmerso, para posteriormente poder realizar un diálogo significativo apoyado en la búsqueda compartida con el niño y/o sus iguales. Siempre y cuando dichos apoyos sean en todo caso provisionales y desaparezcan progresivamente permitiendo que el niño

asuma el control de su actividad; esto es ir construyendo al niño un andamiaje (que resulte del todo provisional), ya que "el niño irá asumiendo progresivamente las competencias operativas y simbólicas que le permitan acceder al mundo de la cultura, del pensamiento y la ciencia; es aquí donde tiene lugar un proceso de transición del nivel interpsicológico de intercambio, juego y regulación compartidos a nivel intrapsicológico de autorregulación y dominio propio" (Wertsch, 1988: 84).

"El niño experimenta y aprende una dialéctica en su vida espontánea y cotidiana. Se incorpora a la cultura produciendo elaboraciones e interpretaciones personales de la misma, más o menos erróneas o acertadas en función del carácter de sus experiencias e intercambio. De este modo y a la vez mediatizado y creador, va elaborando el mundo de sus representaciones y modos de actuación" (Pérez Gómez, 1993: 72).

Para que todo lo mencionado anteriormente se lleve a efecto y que los conocimientos del alumno se incorporen no solo como herramientas mentales (semántica académica) sino que sea una estructura semántica experiencial, el aprendizaje debe desarrollarse en un proceso de negociación de significados; así se provocará que "los alumnos activen los esquemas y preconcepciones de su estructura semántica experiencial para reafirmarlos y reconstruirlos a la luz del potencial cognitivo que representan los nuevos conceptos de la cultura y los conocimientos públicos con los que ahora se pone en contacto. de tal manera el aula debe convertirse en un foro abierto de debate y negociación de concepciones y representaciones de la realidad. No puede ser nunca un espacio de imposición de la cultura" (Pérez Gómez, 1993: 73).

Como hemos visto, es imprescindible la creación de un espacio de conocimiento compartido; ahí se manejará la nueva situación de la cultura académica que será reinterpretada por los esquemas de pensamiento basada en experiencias previas del propio alumno; ahí sus preconcepciones experienciales serán activadas para interpretar la realidad y proponer alguna solución.

Consientes de la debilidad y deficiencia del modelo tradicional, se debe olvidar de la disciplina y la cultura organizada y detenerse en el alumno tomando a éste como punto de partida del trabajo escolar, teniendo en consideración los procesos de su desarrollo espontáneo como consecuencia de sus intercambios con el medio (cfr. Pérez Gómez, 1993: 74).

c- Organización de la vida en el aula. Continuando con la idea de producir la reconstrucción del pensamiento en el alumno, se hará referencia sobre la creación en el aula a un espacio de conocimiento compartido.

"El aprendizaje en el aula no es meramente individual ni limitado a las relaciones cara a cara de un profesor y un alumno. Este aprendizaje se da dentro de un grupo social con vida propia, con intereses, necesidades y exigencias que van dando forma a una cultura peculiar" (Pérez Gómez, 1993: 76). Siendo que en nuestra realidad el niño es solamente inducido a responder lo que el maestro y la misma institución escolar quiere que se le responda, porque sobre lo "establecido" por el docente y la institución se le "evaluará" teniendo por obligación el acatarlo (cfr. Pérez Gómez, 1993: 76).

Para lograr una asimilación creativa de la cultura pública por parte del niño y armonizar tantos y tan diversos intereses en la compleja vida del aula, se puede

proponer un conocimiento compartido (perspectiva referencial común, de Vygotsky) que "supone esforzarse en crear, mediante negociación abierta y permanente, un contexto de comprensión común enriquecido constantemente con las aportaciones de los diferentes participantes, cada uno según sus posibilidades y competencias "(Pérez Gómez, 1993: 76).

Cuando la negociación no se respeta y se sustituye o se restringe, como es el caso del maestro que sigue al pie de la letra el libro de texto para cubrir contenidos marcados en el programa escolar, y/o cuando por el miedo a que el tiempo se le vaya en pos de los intereses del alumno, se impone el aprendizaje académico.

La perspectiva antes señalada para la concepción y organización de la vida en el aula supone un reto didáctico, una apertura al cambio donde necesariamente se concebirá otro concepto de todos los elementos que condicionan la vida y el trabajo en el aula (cfr. Pérez Gómez, 1993: 76).

3. Una alternativa de trabajo: La enseñanza recíproca.

a- Enseñanza recíproca. De la concepción vygotskiana del aprendizaje se desprende una propuesta de trabajo en el aula con referencia a la lectura de comprensión.

Propuesta de trabajo inscrita en un contexto de tipo social, interactivo y holístico llamada enseñanza recíproca, esta palabra "recíproca" proviene del latín "reciprocus" que significa "ir hacia adelante y hacia atrás".

El diseño de esta propuesta tiene sus principios en tres fundamentos teóricos derivados de los estudios realizados por Vygotsky (cfr. Palincsar y Klenk, 1994).

- El origen social de todos los procesos cognitivos superiores, explicada por Vygotsky como la transición desde una influencia social externa sobre el individuo a una influencia social interna sobre el individuo, ya que el funcionamiento mental ocurre primero dentro de las interacciones sociales que realizan las personas y que después de un tiempo se interiorizan.
- La zona de desarrollo próximo, donde maneja que es la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la solución de problemas independientes y el desarrollo potencial bajo la guía de un adulto o compañero más capaz.
- Actividad contextualizada y holística, en donde las tareas cognitivas se desarrollan en el ambiente total de la persona interrelacionada.

De acuerdo a Palincsar y Klenk (1994), la enseñanza recíproca se caracteriza por ser una práctica guiada donde existen cuatro estrategias concretas y flexibles para la comprensión de textos, estas estrategias son: *hacer preguntas* sobre un texto dado a manera de autoevaluación, ya que esto implica localizar la información relevante sobre la cual trabajan elaborando preguntas para después formular respuestas apropiadas a las mismas.

Resumir, es otra forma de auto revisión porque se requiere que el lector en el contenido de un texto identifique e integre la información más importante del mismo.

Clarificar, existe un gran número de palabras que aunque las hayamos escuchado no tenemos claro el concepto, y en este apartado se demanda la atención al vocabulario no familiar, se deben buscar apoyos externos para su clarificación.

Predecir, decir lo que se piensa que es, ya sea continuar un párrafo, decir un título, etc. . Tiene en este aspecto gran importancia las predicciones significativas, ya que

a través de ello se activa el conocimiento o experiencia previa de las personas respecto a lo leído.

Esta propuesta de trabajo implica dos partes que se relacionarán de manera bidireccional, en este caso serán el maestro y el alumno. Para que se consolide un entendimiento éste debe estar basado en el diálogo sobre el mismo tema; en nuestro caso particular el tema será el texto.

En el caso de la enseñanza recíproca la meta es la adquisición y/o refinamiento de las cuatro estrategias ya mencionadas.

b- Procedimiento. La primera vez que este procedimiento se utiliza, el maestro actúa la mayor parte del tiempo en las sesiones. El docente modela el proceso de resumen, la elaboración de preguntas, las predicciones y la demanda de claridad.

Conforme transcurren las sesiones se les dará la oportunidad a los alumnos de asumir el papel del maestro. El maestro-adulto permanece atento y se involucra, pero su participación depende en gran medida de la ejecución del alumno que actúa como maestro. Más adelante, en momentos determinados, el maestro-adulto informa al maestro-alumno si lo está haciendo bien o en situaciones específicas se debe actuar más directamente para apoyar la actividad del alumno maestro.

Cuando la enseñanza recíproca es iniciada hay un considerable modelamiento por parte del maestro en el diálogo con los alumnos (generalmente a través del uso del "pensamiento en voz alta"), contemplando en ello el uso adecuado de las estrategias. Además, el maestro provee el apoyo contextual necesario para lograr que cada miembro se involucre en las discusiones. Este apoyo puede darse bajo la forma de la instrucción, modelamiento y/o la instigación.

B- MARCO CONTEXTUAL

En la mayoría de las personas surgen interrogantes al término de una lectura. En el mejor de los casos vagamente se tienen ideas sueltas del contenido de la lectura. "¿Qué leí?, ¿Qué decía la lectura?"

La situación parece simple y sin complicaciones pero en la realidad las consecuencias pueden ser desastrosas. Qué fatalidad cuando alguien no "lee correctamente" un recado, una receta médica o de cocina por citar algo.

El fracaso de las personas en este terreno tan fundamental y al que "tanta atención parece dedicar la escuela" es porque no se aprendió a leer en su significado real. Las personas leen por leer, la lectura se realiza mecánicamente, sin sentido, no existe comunicación efectiva entre la persona y el texto.

En la actualidad los avances tecnológicos se caracterizan por facilitar "todo" a las persona, existen una diversidad de aparatos que lejos de ayudar al individuo lo hacen dependiente y nulifican su actitud creativa y participativa.

Esta es la realidad que presentan mis alumnos en el ciclo escolar 95-96 de primer grado y ahora en el ciclo escolar 96-97 segundo, niños que viven en la comunidad Infonavit Morelos, ubicada al sureste de la ciudad de Aguascalientes.

Las personas que integran esta comunidad se caracterizan por ser matrimonios jóvenes, en donde la mayoría son obreros perteneciendo así a a la clase social baja. Esta situación limita el acceso de los mismos padres a materiales y oportunidades que brinden experiencias con las cuales puedan ayudar a sus hijos en lo referente al gusto por la lectura.

La situación de trabajo retira a los padres de familia de la oportunidad de practicar la lectura de contenido, esa es la justificación que dan, ¿y los niños?, su tiempo libre lo dedican a un sin fin de actividades que no tienen nada que ver con la práctica de la lectura porque para ellos leer les resulta tedioso, ya que las lecturas hechas en la escuela les resultan poca agradables y las sienten como algo obligatorio.

En la escuela que laboro ni padres de familia ni maestros, yo entre ellos, invitamos a los niños a la verdadera lectura, a esa actividad cotidiana vital y feliz.

Dicha escuela es de organización completa con 18 grupos. Tiene el auxilio de una secretaria, una maestra de educación física y dos intendentes. La población escolar oscila entre 780 y 800. ¡Qué gran fortuna lograr que estos alumnos aprendieran a leer!, la realidad se muestra tristemente difícil y no hay interés por sacar adelante esta actividad; los maestros de esta escuela pierden sus fuerzas en situaciones conflictivas creadas por... La cuestión es que la actividad pedagógica se ve afectada por ello y se trabaja en el "ahí se va".

Cuando los adultos y niños empecemos a perder el miedo a los materiales impresos y empecemos a dialogar con los textos rescataremos la gran fortuna que en ellos se encuentran se dará un gran paso en la educación ya que el leer, con todo lo que la palabra implica, abre las puertas de una nueva vida.

Es del segundo grado el grupo que atiendo con 39 alumnos donde surge el tema de la interacción para la apropiación de una lectura reflexiva, por lo cual daré a continuación una propuesta de trabajo la cual trato de ir llevando a efecto.

V. ESTRATEGIA METODOLOGICA DIDACTICA

A- ESTRATEGIA

Para lograr que los diferentes materiales impresos que llegan a manos de los alumnos sirvan para un análisis más riguroso de la realidad y que se incorporen al pensamiento del alumno como un instrumento y sean una herramienta de conocimiento para resolución de problemas posteriores en su vida diaria, se presenta una estrategia para el logro de una lectura de comprensión donde el trayecto de competencias del maestro al alumno es un proceso de creación de ámbitos de significados compartidos a través de procesos abiertos de negociación.

1. Objetivo General.

- Que los alumnos de segundo grado sean capaces de comprender los diferentes materiales de lectura.

2. Metodología.

Papel del alumno.- Participará en el aula aportando tanto sus conocimientos y concepciones como sus intereses, preocupaciones y deseos.

Papel del maestro.- Enfocar su pericia en guiar a sus alumnos en la adquisición, refinamiento y aplicación de las estrategias: resumir, elaborar preguntas, predecir, clarificar. Así ir formando "el andamiaje" teniendo cuidado de no imponer sus propias representaciones u obstaculizando la posibilidad de negociación abierta de todos y cada uno de los elementos que componen el contexto de comprensión común.

Método.- Interactivo, a base de preguntas para hacer una secuencia en clase,

extender y controlar la conversación, con el fin de estimular y desarrollar el pensamiento de la persona estableciendo así los límites de la atención compartida de la actividad conjunta.

Materiales.- Una biblioteca en el salón formada por la contribución de los alumnos de acuerdo a sus posibilidades y gustos.

En tal biblioteca encontraremos libros de texto de lectura de todos los grados, libros de cuentos ilustrados, periódicos, libros de juegos, cancioneros, instructivos, cartas, recados, diccionarios, historietas, libros de poesía, refranes, fábulas, etc., apoyado con los materiales que proporciona Rincones de Lectura.

En este lugar el niño podrá desarrollar el gusto por la lectura, su capacidad imaginativa y ampliar sus conocimientos del mundo. Será el lugar donde los niños podrán interactuar libremente con materiales impresos variados.

3. Descripción de la propuesta de trabajo.

Esta forma de trabajo consiste en la creación de un espacio de conocimiento compartido a partir de la cultura experiencial del alumno. La intervención en el aula debe partir de los significados que realmente fluyan del grupo de clase, significados que los alumnos traen para hacer sus intercambios académicos. La intervención docente en el aula se encamina a orientar y preparar los intercambios entre los alumnos y el conocimiento, de modo que se enriquezcan y potencien los sistemas de significados compartidos que van elaborando los alumnos.

Actividades de iniciación:

Para esta propuesta de trabajo es conveniente ir trabajando poco a poco con los

alumnos para que se vayan familiarizando con esta forma de trabajo y sin sentirlo lograrán rescatar el contenido de algún texto.

Para estas actividades se recomienda utilizar el material de los libros del Rincón, como Acto Seguido primer ciclo; en él encontrarán actividades que nos ayudarán mucho para iniciar tanto a los niños como a los maestros en la utilización de las cuatro estrategias para llegar a una comprensión del texto a través de la enseñanza recíproca. Este material presenta temas diversos del gusto de los niños.

4. Procedimiento.

El maestro y el grupo deben tomar turnos para guiar las discusiones sobre el contenido de un texto, que intentan comprender en forma conjunta.

El texto es leído en segmentos, oralmente por el maestro o algún alumno, dependiendo de la habilidad de decodificación de los últimos. Después de cada segmento, el guía del diálogo inicia la discusión solicitando algunas preguntas a los demás miembros del grupo. Los niños son animados a elaborar preguntas reflexivas sobre el contenido principal del texto; el profesor mantendrá desde el inicio del año escolar actividades y actitudes que lleven a los niños a adquirir una capacidad reflexiva (ver anexo de actividades de iniciación). Los participantes al mismo tiempo, son animados a responder a dichas preguntas, suscitando a otras nuevas, y en el caso de desacuerdos o interpretaciones erróneas evidenciadas en la contestación de las preguntas, el texto será releído.

El guía posteriormente resume el texto con el propósito de identificar la esencia, así como para sintetizar el segmento leído y la discusión. Adicionalmente puede

ocurrir una discusión entre los participantes para lograr consenso sobre el resumen elaborado.

Otra de las estrategias es la clarificación que es usada cuando sea necesario antes o después de la lectura con el propósito de discutir las ideas y/o palabras no comprendidas o poco familiares para los alumnos.

Finalmente el guía genera y solicita predicciones acerca del contenido siguiente a ser leído en el texto. Los niños basan sus predicciones de acuerdo a :

- El conocimiento previo que poseen sobre el tópico leído.
- En las claves provistas por el texto (encabezados, subencabezados, la estructura textual, preguntas intercaladas en el texto, etc.).
- En las expectativas sobre lo que el autor abordará después.

Cuando la enseñanza recíproca es iniciada hay un considerable modelamiento por parte del maestro en el diálogo con los alumnos (generalmente a través del uso del "pensamiento en voz alta"), contemplando en ello el uso adecuado de las estrategias. Además, el maestro provee el apoyo contextual necesario para lograr que cada miembro se involucre en las discusiones. Este apoyo puede darse bajo la forma de la instrucción, modelamiento y/o la instigación.

5. Evaluación.

Para la lectura de comprensión, según lo ya planteado, se torna difícil otorgar una calificación numérica acertada ya que para ello sería necesario penetrar en la mente del alumno y verificar la información que pudo asimilar; más bien me inclino por una evaluación cualitativa siempre y cuando para ello se tome en cuenta los

desaciertos constructivos que cada lector realice, lo cual se refleja en una mayor habilidad y gusto por la lectura.

Empeñados en una lectura de comprensión, nuestra evaluación cualitativa irá enfocada a la obtención de significado y ello lo obtendremos teniendo presentes los desaciertos que en la lectura se realicen, así como especial importancia en la calidad de los mismos, ya que esto es revelador por su pertinencia semántica y sintáctica con el texto.

No se pretende elaborar parámetros para ubicar al lector, ya que el comportamiento del mismo puede variar ante diferentes textos en donde la información no visual juega un papel primordial.

Más bien deberán tenerse presentes las características y dificultades específicas de cada texto, así como la naturaleza y efecto de los desaciertos que se cometen.

B- EJEMPLO DE LA PUESTA EN PRÁCTICA DE LA PROPUESTA DE TRABAJO CON LOS ALUMNOS DEL GRUPO A MI CARGO.

El siguiente ejemplo sólo es ilustrativo; cabe mencionar que para la puesta en práctica de esta propuesta también el maestro debe ensayar una y otra vez, esforzarse por no caer en la "rutina de lectura" en el salón de clase.

*Se presenta a los alumnos un cuento titulado "El Rey Mocho" (ver anexo) y se les pregunta:

M- ¿Por qué creen que este cuento se llame así?

A- Porque el rey está mocho.

A- Porque a lo mejor le falta algo, así como un brazo, una pierna.

A- Si yo conozco a un señor que le falta una pierna.

M- O sea ¿qué cuando el cuerpo de la persona no tiene un brazo o una pierna se dice que está mocho?

A- Si.

A- *Mueve la cabeza afirmativamente.*

A- Si.

M- Entonces para que esté mocho ¿solo puede faltarle un brazo y/o una pierna?

A- No, también puede faltarle otra cosa y también está mocho.

M- ¿Cómo qué?

A- ¿Puede ser una oreja?

M- ¿Puede ser? *y mira a los demás alumnos.*

A- Maestra sí, o una nariz.

M- Miren a sus compañeros imaginenselos sin nariz, ¿están completos?

A- Bueno, yo creo que les falta algo

A- Entonces también están mochos porque les falta algo de su cuerpo.

M- Muy bien, cuando no tenemos todas las partes que forman un cuerpo se puede decir que estamos mochos.

A- Las partes pueden ser entonces grandes como las piernas o los brazos o también pequeñas como la nariz, orejas, dedos.

M- Si, ahora leamos una parte del cuento.

* *El maestro hace la lectura indicada.*

M- Entonces, ¿por qué se le llama el rey mocho?

As- *A coro.* Porque le falta una oreja.

* *Se continua leyendo el párrafo siguiente.*

M- ¿Quién quiere decirme algo sobre lo que leímos?

* *Todos los alumnos pensativos.*

A- Creo que le daba vergüenza no tener oreja y por eso se tapaba con una peluca.

A- ¡Que triste no tener oreja!

A- Yo me pondría una cachucha para que no me vieran que no tengo oreja.

M- Bien sigamos leyendo...

* *Se lee otro párrafo del cuento.*

M- Y bien, recuerden que vamos a platicar la lectura, ¿quién me dice algo al respecto?

A- Maestra ¿pero qué es secreto?

M- Mmm... *pensativa y dirigiendo una pregunta a los demás alumnos.* Bien niños, ¿qué será secreto?

A- Es algo que no le quieren decir o no le puede decir a nadie.

A- Si se lo cuentan a otra persona pero el que dice la cosa no quiere que lo sepa alguien más y por eso le dice que le guarde el secreto.

M- En la lectura, ¿cuál era el secreto?

A- Que el barbero no tenía que decir a nadie que el rey no tenía oreja.

M- Continuemos con la historia...

M- ¿Qué difícil situación, verdad? ¿Qué haría el rey después?

A- Yo creo que se puso muy triste porque todos los demás son muy chismosos.

A- Como aquí en el salón cuando usted sale, hay niños que andan nomas parados molestando y cuando usted llega luego luego le chismean.

A- Maestra yo creo que el rey tiene que buscar quien le corte el cabello o él aprender para que nadie lo vea.

A- O ir a otro pueblo a que le corten el cabello.

M- Bueno está bien , ahora leamos lo que sigue para ver que hizo el rey...

CONCLUSIONES

La época actual exige cambios en el ámbito pedagógico y corresponde a los protagonistas en este ramo (maestros) llevarlo a cabo, iniciando por su persona.

Tener la disposición a un cambio en el proceder diario del docente y actuar acorde a ello, es lo que distingue de quien sólo se presenta a la escuela por cumplir con su presencia. Aceptar el cambio es ser profesional en su trabajo. Actuar con conocimiento de causa implica acciones sencillas pero que requieren voluntad; ello es planear a conciencia el trabajo a realizar cotidianamente con los alumnos de manera anual, bimestral y semanal. Dicha actividad deberá ser real y funcional para llevarla a cabo en su grupo.

La alternativa de un espacio de conocimiento compartido para la comprensión de la lectura (enseñanza recíproca) es una buena forma de integrarse al cambio ya que puede ser utilizada en las diferentes áreas de aprendizaje, su aportación es valiosa en la lectura de los diferentes materiales impresos.

Las cuatro estrategias de este procedimiento instruccional toman lugar en grupos de aprendizaje colaborativo, siendo su característica la práctica guiada de las estrategias antes mencionadas.

BIBLIOGRAFIA

- DEL RIO, Pablo. (1986). "Una sinfonia inacabada". En: Cuadernos de Pedagogía, pp. 8-10. Barcelona, Núm. 141.
- DEREK, Edwards y Neil Mercer (1988). El conocimiento compartido. Barcelona, Paidós.
- GOMEZ PALACIO, Margarita (1986). "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura". En: UPN 1994: 75-85.
- GOODMAN Yetta y Kennet Goodman (1977), "Leer no es decifrar, escribir no es copiar". E: Ferreiro, Emilia y Ana Teberosky (1989). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México, siglo XXI.
- PALINCSAR, A. S. y Klenk, L. (1994). "Fostering Literacy Learning in Supportive Context". En: Journal of Learning Disabilities . 25, 4, 211-225. Traducción de Gerardo Hernández Rojas y Bertha Vázquez. En: UNAM. Programa de publicaciones de material didáctico. Tecnología de la educación II, Sem. 90/2, México.
- PEREZ, Gómez Angel (1993). "El aprendizaje escolar: de la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula". En: GIMENO SACRISTAN José y Angel J. Pérez Gómez (1993). Comprender y transformar la enseñanza. España, Morata. p. 63-67.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA (1993). Plan y Programa de Estudios de Educación Primaria. México, SEP.
- SMITH, Frank (1992). Comprensión de la lectura: Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. México, Trillas.
- UPN (1994). Antología. Desarrollo Lingüístico y Curricular. México, SEP-UPN.
- WEIEST (1986). "Relato de actividades en el grupo de primer año". En: UPN 1994:171-186.
- WERTSCH, James V. (1988). Vigotsky y la formación social de la mente. Barcelona, Paidós.

ANEXO

LECTURAS SUGERIDAS PARA TENER EN EL SALÓN DE CLASE DENTRO DE LA PEQUEÑA BIBLIOTECA

Como son muy cortas las lecturas sugeridas a continuación se recomienda meter cada una de ellas en un folder y fijarlas bien a él para que los alumnos puedan manipular con más confianza, incluso pueden llevarse a su casa el material que gusten para realizar allá la lectura.

Las que en este anexo se presentan son sólo muestra de un sinfín de lecturas cortas que a los niños les agradan.

La pequeña biblioteca del salón puede irse ampliando a lo largo del año con lecturas y/o libros que los alumnos aportan.

Para ejercitar más la lectura de comprensión se recomienda dejar un espacio diario para esta actividad y aprovechar el momento para que el alumno pierda cada vez más el miedo a lo impreso.

EL REY MOCHO

Narración de Carmen Berenguer
Adaptación: Verónica Uribe
Ilustración: Luz María Hevia

En un pequeño pueblo
había un rey
a quien le faltaba una oreja.

Pero nadie lo sabía.
siempre tenía puesta
su larga peluca
de rizos negros.

La única person que conocía su secreto
era el viejo barbero de palacio
que debía cortarle el cabello
una vez al mes.
Entonces se encerraba
con el rey en la torre
más alta del castillo.

Un día, el viejo barbero se enfermó.
Dos semanas después
murió
y el rey no tenía
quien le cortara el cabello.

Pasaron
dos, tres días
dos, tres semanas,
y ya las greñas
comenzaban a asomar
por debajo de la peluca.
El rey comprendió entonces
que debía buscar un nuevo barbero.

Bajó a la plaza
en día de mercado
y pegó un cartel
frente al tarantín
donde vendían
los mangos más sabrosos.

EL REY
BUSCA
BARBERO
joven, habil
y discreto

Esa noche llegó al palacio
un joven barbero.

y cuando comenzó a cortar el pelo,
descubrió que
el rey era mocho de una oreja.
-Si lo cuentas- dijo el rey con mucha seriedad
-te mando matar-

El nuevo barbero salió del palacio
con este gran secreto

"El rey es mocho"

pensaba, "y no puedo decirselo a nadie.
Es un secreto entre el rey y yo".
Pero no podía dejar de pensar en el secreto,
y tenía ganas de contárselo
a todos sus amigos.

Cuando sintió que el secreto
ya iba a estallar por dentro,
corrió a la montaña
y abrió un hueco en la tierra.
Metió la cabeza en el hueco
y gritó durísimo:

!! EL REY ES MOCHO !!

Tapó el hueco con tierra
y así enterró el secreto
por fin se sintió tranquilo
y bajo al pueblo.

Pasó el tiempo
y en ese lugar creció
una linda mata de caña.
Un muchacho que cuidaba cabras
pasó por allí y cortó una caña
para hacer una flauta

Cuando estuvo lista,
la sopló y la flauta cantó:

El rey es mocho
no tiene oreja
por eso usa
peluca vieja...

El muchacho estaba feliz
con esa flauta que
cantaba con sólo soplarla.
Cortó varias cañas,

preparó otras flautas
y bajó al pueblo
a venderlas.
Cada flauta, al soplarla,
cantaba:

El rey es mocho
no tiene oreja
por eso usa
peluca vieja...

y todo el pueblo se enteró
de que al rey le faltaba una oreja.

El rey
se puso muy rojo y muy bravo.
subió a la torre
y se encerró un largo rato.
pensó, pensó, pensó...
luego bajó,
se quitó la peluca y dijo:
-La verdad es que las pelucas
dan mucho calor.

y sólo se la volvió a poner en carnaval.

RAFA, EL NIÑO INVISIBLE

Rafa ya era un niño bastante grande.
podía vestirse y peinarse solo.
Sabía cual zapato iba bien en cada pie.
① con decirles que no necesitaba abrir
toda la mano para decir sus años!
Sí, ya era bastante grande Rafa.

Rafa no sabía cómo iba a cambiar todo
cuando la panza de su mamá se puso grandota.
El seguía llendo a la escuela como siempre,
con su papá.
-¡Véngase mi hijo, arriba- decía
y lo cargaba cantando por el camino.

A mediodía lo recogía su mamá.
¡Ay, le costaba tanto trabajo caminar!
Le decía -¡Rafa, espérame!-.
Y entonces él se paraba aver bichitos
por el camino.
Así se le pasaban los días.

De repente lo despertaron en la noche.
-Tápate bien, hijito, que hace frío-,
dijo su mamá.
Bien abrigado se lo llevaron a casa
de sus abuelos.

Ellos lo recibieron con cara de dormidos
-Ñom, ñom-.
La abuela se veía bien chistosa. ¡Je!
¡Tenía los pelos parados!
Los papás se fueron.
Ahí se quedó Rafa con los abuelos
tibiecitos y almohadosos.

Al otro día Rafa no fué a la escuela.
Se quedó flojeando.
En la comida hubo sopa de letras.
La abuela buscaba su nombre con la cuchara.
En eso llegó el papá. ¡Estaba feliz!
-¡Rafa! ¡Rafa!-le dijo-¡ya nació!
¡ya tienes una hermanita!

¿Una hermanita?-pensó Rafa- Aaah.
No sintió nada especial.
pero eso debía ser muy bueno.
Todos lo abrazaban y se reían con él.

Cuando regresó a su casa, Rafa
vio a una bebita colorada
que tenía unas manos chiquitas,
con uñas como de papel,

que sólo sabía dormir, llorar,
comer del pecho de la mamá de Rafa
y ensuciar montones de pañales.

Uno de esos días Rafa sintió
que se estaba volviendo invisible.
Parecía que nadie lo veía.
Sintió que ya se le habían borrado los pies,
las piernas, el cuerpo, los brazos,
el cuello, la cabeza y hasta el pelo.
Pasaba junto a su mamá sin peinarse
y ella sólo decía -¡Aaaaah! ¡Qué sueño!-.

-No me ven desde que vino mi hermanita.
-pensó Rafa- De seguro que es mágica
y ella me volvió invisible.
¡Esto puede ser divertido!

Pasaron las horas, pasaron los días.
Rafa seguía siendo invisible,
Pero ya no estaba tan divertido.
-Yo pensaba que ser invisible tenía más chiste,
pero ya me cansé.
¡Si tan siquiera me anduvieran buscando!
...-¿Cómo volverse visible otra vez?

Rafa le fue a preguntar a la bebita mágica.
A lo mejor ella sabía.
Se trepó a la cuna y le preguntó mil y mil veces,
cuarenta y mil veces.
Pero la hermanita no lo veía, ni lo oía.
Seguía durmiendo con su olor a bebé.

A Rafa se le ocurrió entonces ir con su papá.
Se le acercó despacito y le preguntó:
-Oye, papá ¿cómo puedo dejar de ser invisible?
Hace cuatro días que nadie me ve. Ya estoy aburrido-

¡El papá sí lo oyó!
Rafa había dicho sin querer las palabras mágicas.
Su papá volteó y le dijo:
-¡Rafa de mi corazón!-
Y él sintió que volvía a aparecer todo completo.

El papá se acercó a él y
lo abrazó bien fuerte.
le gustaba mucho poder verlo tan cerquita.

Rafa se vió enterito en los ojos de su papá.
Sus ojos se llenaron de Rafa otra vez.
Le brillaron con unas gotas
donde se veía Rafa, Rafa y Rafa
muchas veces...

¡VAMOS A HACER UN PASTEL!

Ingredientes:

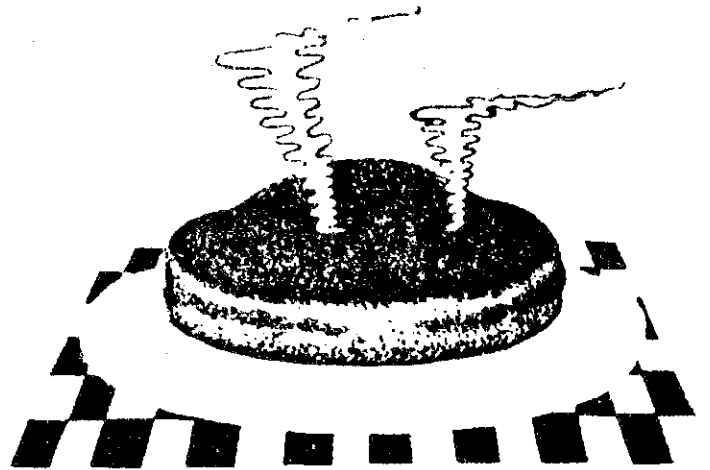
50 galletas Marías.

1 lata de leche condensada.

1 barra de mantequilla.

2 huevos.

El jugo de dos limones.



Modo de hacerse:

Pasta:

Muele las 50 galletas hasta que queden hechas polvo. Luego derrite la mantequilla y mézclala con el polvo hasta que quede con una consistencia pastosa. Unta el molde con manteca y extiende la pasta encima.

Relleno:

Bate la leche condensada con los huevos y después agrega el jugo de limón sobre la pasta.

Vacía el relleno sobre la pasta y hornea más o menos media hora.



BUENOS AMIGOS

Joaquín se pasaba solo las mañanas. Sus hermanos y sus vecinos se iban muy temprano a la escuela y él tenía que esperar cuatro largas horas antes de que regresaran a jugar con él.

¡Cuatro horas se le hacían eternas...!

La gente grande, que se quedaba en casa, estaba muy ocupada con sus propios quehaceres y la gente que pasaba por la calle iba de prisa y con trabajos se detenía a decirle: —“¡Qué lindo niño!”— para seguir su camino apresuradamente.

—El año próximo yo también iré a la escuela— pensaba Joaquín, —y entonces ya no me voy a aburrir—. Pero el año próximo estaba tan, pero tan distante todavía...

Un día que caminaba por aquí y por allá en el jardín buscando en qué entretenerse, pasó por enfrente de una viga medio podrida que sus hermanos usaban como sostén del techo de su "Fuerte Azteca". Junto a la viga, en medio de un montón de hojas secas, estaba escondida la cubeta de los tesoros: piedras de todos colores, tornillos de todos tamaños, una caja con calcomanías pegadas, rueditas de coches de juguete...

Joaquín hubiera querido entrar a jugar al Fuerte, pero se acordaba que sus hermanos decían: —"Adentro del Fuerte; ni niñas, ni bebitos".

Esa mañana Joaquín pensó que ya no era tan bebito y se atrevió a entrar. Pero no había gran cosa que hacer allí sin sus hermanos y sus amigos. De pronto, el ejército de hormigas negras y brillantes que subían y bajaban por una fisura de la viga central atrajo toda su atención. Después de contemplarlas boquiabierto durante largo rato se puso a platicar con ellas.



—Levántate, Carlos Alberto; apúrate, Carlos Alberto; báñate, Carlos Alberto; lávate los dientes, Carlos Alberto. (Todo esto por supuesto con voz de loro y no con voz de mamá).
Con la ayuda del loro, mi mamá ya no se despertaría tan temprano.

Carlos Alberto Farha

