



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN-162, ZAMORA, MICH.

***Apropiación de la comprensión lectora
a través de actividades cognitivas y
metacognitivas***

LIC. ANEL JULISSA SOLORIO MENDOZA

Zamora, Mich., Junio de 2011



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN-162, ZAMORA, MICH.

***Apropiación de la comprensión lectora
a través de actividades cognitivas y
metacognitivas***

**Tesis que para la Obtención del Grado de Maestra en
Educación, Campo en: Práctica Docente**

PRESENTA: LIC. ANEL JULISSA SOLORIO MENDOZA.

Zamora, Mich., Junio de 2011



1. Pequeños lectores

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1	
APROXIMACIÓN A LA LECTURA COMPRENSIVA	13
1.1 Un estado de conocimiento de la lectura comprensiva	14
1.2 La falta de comprensión lectora	19
1.2.1 Tratando de dar solución a la falta de comprensión lectora	21
1.3 Investigando el proceso de apropiación de la comprensión lectora	36
1.4 Preguntas que guían la investigación	37
1.5 El papel de la comprensión lectora en el aprendizaje	41
1.6 Propósito general	42
1.7 Racionalidad investigativa	46
1.8 Etnografía para comprender los procesos de apropiación de la comprensión lectora	47
CAPÍTULO 2	
CONSTRUYENDO EL SIGNIFICADO DEL TEXTO	51
2.1 Recorrido histórico de la lectura comprensiva	52
2.1.1 Modelos de lectura	54
2.2 Comprensión lectora	57
2.3 Modelos de comprensión lectora	62
2.4 Tipos de lectura	65
2.5 Condicionantes de la comprensión lectora	70
2.6 Problemas típicos de la comprensión lectora	73
2.7 Niveles de la comprensión lectora	76

CAPÍTULO 3	
FACTORES INTERVINIENTES EN EL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA	
	79
3.1 Procesos perceptivos	80
3.1.1 Visuales	81
3.2 Procesos psicológicos	83
3.3 Procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos	84
3.3.1 Decodificación	90
3.3.2 Acceso al léxico	91
3.3.3 Análisis sintáctico	92
3.3.4 Interpretación semántica	93
3.3.5 Inferencia e interpretación	94
3.3.6 Representación mental de la inferencia	95
3.3.7 Construcción de nuevos aprendizajes	95
3.4 Procesos afectivos	97
3.5 Factores intervinientes en la construcción de significado	99
3.5.1 El contexto en que se encuentra la palabra	100
3.5.2 Características de la palabra	100
3.5.3 Destrezas del lector	101
3.6 Los quehaceres del lector	103
3.7 Destrezas básicas para trabajar la comprensión	105
 CAPÍTULO 4	
EL CLIMA ESCOLAR Y EL ALUMNO	
	108
4.1 Clima escolar	109
4.2 El proyecto escolar	112
4.3 Condiciones escolares para apoyar el aprendizaje	115
4.4 Condiciones básicas de infraestructura	118
4.5 Programas de apoyo a la escuela	119
4.6 Condiciones del aula para el aprendizaje	120
4.7 Apoyos para el aprendizaje	122
4.8 Organización del trabajo docente	123
4.9 Características de los alumnos	126

CAPÍTULO 5 LA LECTURA Y SUS PROCESOS DE APROPIACIÓN	130
5.1 Leer para hacer predicciones	131
5.2 Leer para averiguar algo	134
5.3 Leer para preguntarse	139
5.4 Leer para resumir	140
5.4.1 Idea principal de un texto	141
5.4.2 Resumir un texto	141
5.5 Leer para relacionar lo leído con lo que uno sabe o cree saber	144
5.6 Leer para generar preguntas	147
5.7 Leer para desarrollar la atención y la memoria	149
5.7.1. Atención	150
5.7.2. Memoria	151
5.8 Leer para tomar notas	153
5.9 Leer para comprender literal o inferencialmente	154
5.9.1 La comprensión literal o centrada en el texto	155
5.9.2 La comprensión inferencial	157
CONCLUSIONES	159
BIBLIOGRAFÍA	162
ANEXOS	174

INTRODUCCIÓN

Dentro del proceso de apropiación de la comprensión lectora, el rol que juega el profesor es sumamente importante y no precisamente porque éste sea el centro de atención principal dentro de la enseñanza, ya que se sabe que en las teorías cognitivas, el aprendizaje se centra en el alumno, sino porque es el docente quien debe reflexionar su práctica, encontrando obstáculos que dificulten los procesos de apropiación del alumno, de esta manera deberá promover las potencialidades de los educandos de tal manera que se logre una construcción del significado.

Partiendo de esto, es que se elaboró este trabajo de investigación, el cual da respuestas a muchas interrogantes planteadas en un principio, al inicio de la maestría, cuando se solicitó un análisis de la labor docente con la intención de contribuir y colaborar en beneficio de la educación. Parte de una mirada a la enseñanza en las aulas, diagnosticando diversas problemáticas y rescatando la de mayor trascendencia, con la finalidad de descubrir el ¿por qué de ella?, utilizando como método a la etnografía, ya que mediante ésta se entenderían los procesos de apropiación de la comprensión lectora a través de actividades cognitivas y metacognitivas y como herramientas: la entrevista tanto a docentes como a alumnos, observaciones de clase, fue una muestra intencional ya que se decidió a qué grupo se observaría; el grupo de 5° A, y la escuela; colegio Henri Wallon por ser el lugar de trabajo, así mismo se usó el diario de campo, algunos registros anecdóticos, fotografías y trabajos de los niños que dan testimonio de lo ocurrido.

La investigación estuvo siempre guiada por dos vertientes, la primera y fundamental fue el trabajo de campo, mismo que se tuvo que planear realizando un cronograma de actividades, partiendo de la reflexión en los ámbitos de indagación y construyendo finalidades que sirvieron de base a lo que se debería encontrar, sin dejar que el investigador se saliera de los rangos establecidos y con

el uso de las herramientas mencionadas con anterioridad, la segunda vertiente fue indagar las referencias teóricas para triangularlas con lo observado y registrado y darle la objetividad al trabajo y dar validez a los hallazgos.

¿Por qué investigar sobre comprensión lectora?, cuando hay tantos problemas que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues por ser la lectura una ventana al mundo de conocimientos y además un saber necesario, exigente e intencional, es decir, con un propósito como lo hace ver el chileno Mario Sánchez Bustos en el siguiente cuento:

Amor por la lectura

(Mario Sánchez Bustos, chileno)

Sebastián era un niño que no sabía leer ni escribir, le regalaban cuentos y revistas y no las entendía y no las podía disfrutar.

Un día Sebastián se enamoró de una bella niña, y recibió con gran alegría una carta de parte de ella, se la entregó un simpático ratoncito de color lila, pero la carta era mágica, nadie podía leerla, sólo Sebastián podía hacerlo. ¿Pero cómo leerla si no sabía leer?. Antes de irse el ratoncito lila que le entregó la carta, le dijo que cuando la leyera, tendría un mensaje y un premio especial.

Como Sebastián estaba enamorado y era muy curioso, no vivía tranquilo pensando en la carta y se puso a estudiar con todas sus ganas, hacía preguntas al profesor, en las noches juntaba letras y le leía a su papá, miraba carteles en la calle, en los supermercados, en el centro y sólo pensaba en leer. En su cuarto pegó un abecedario, lo miraba todas las noches antes de rezar y dormir, durante la cena juntaba las letras de la sopa, en horas libres modelaba vocales en plastilina, recortaba y pegaba sílabas, escuchaba y cantaba canciones de las vocales a, e, i, o y u, todo lo hacía por leer algún día la carta de la niña de sus sueños que guardaba en su corazón.

Un día Sebastián y su curso viajaban en un tren a visitar un museo, el tren se detuvo con las puertas cerradas y no se podían bajar, lo que causó pánico en los niños y el llanto de la niña que a nuestro amigo le gustaba. Fue entonces cuando Sebastián miró un letrero del tren, que decía las instrucciones para abrir la puerta, las que se puso a leer y trató de comprender, después de un rato, siguiendo las indicaciones logró abrir la puerta y los niños bajaron tranquilos y felices.

- ¡Gracias Sebastián! – le dijo la niña de sus sueños, y le dio un beso. Sebastián le respondió que no fue nada, que sólo siguió las instrucciones que leyó en el aviso de emergencia.

- ¿Qué ya sabes leer Sebastián? - preguntó la niña-. Entonces puedes leer mi carta.

Sebastián sorprendido descubrió que ya podía leer, sacó la carta que llevaba y se puso a leerla, y más grande fue su sorpresa al ver su contenido que decía "Sebastián, cuando sepas leer, sabrás que te quiero y cuando grande seré tu novia". Sebastián estaba feliz, sabía leer y además tenía un premio, el cariño de la niña de sus sueños.

Al pasar de los años Sebastián siguió leyendo, tanto que fue el mejor lector del país, leía tan lindo que llegó a ser un gran locutor, el más escuchado en todas las radios, leía noticias, tenía un programa en el que leía poemas de un antiguo profesor, y dedicaba canciones de amor a la niña que un día, le entregó su corazón y le ayudó a leer.

Y colorín colorado, un ratoncito lila lleva la cola de una novia hermosa, que con Sebastián se ha casado.

Esta historia muestra que leer no es sólo decodificar, sino que su importancia recae en la comprensión y para ello, el alumno demanda del uso de procesos cognitivos para poder lograr la interpretación de lo leído, obviamente es un cuento y de ahí la fantasía que proyecta pero también muestra una gran realidad, el mundo de posibilidades al que se puede tener acceso.

En el capítulo uno se aborda todo lo referente al inicio de la investigación, siendo ésta en un principio, un saber empírico convertido a proyecto en el cual se plasmaron los parámetros de la investigación, el cómo se llevaría a cabo, los propósitos, viabilidad y racionalidad, las preguntas que la guiarían, tiempo y espacio y el método que se usaría, pero sobre todo se habla del estado de la cuestión que no es otra cosa que un acercamiento al problema para conocer lo que se ha dicho al respecto y las maneras en que se ha tratado de solucionar con la finalidad de contar con más elementos que apoyen el trabajo a realizar.

El capítulo 2, titulado "construyendo el significado del texto" brinda un panorama bastante amplio con respecto a la comprensión lectora, iniciando por un recorrido a través de la historia de la concepción que se tenía de la lectura en los siglos XVI y XVII, donde estaba muy relacionada a la religión, concebida como un ejercicio

espiritual y en el que no importaba la comprensión sino únicamente la decodificación pues de hecho se leían oraciones en latín, lengua a la que no se tenía accesibilidad, esta concepción está muy alejada a la actualidad, en donde,

la meta de la lectura consiste siempre en entender el texto –lo explícito y lo implícito-, y esto debe ser directa e indirectamente comunicado, explicado y modelado repetidas veces al estudiante, tanto en actividades propias del área de comunicación cuanto en tareas de lectura de otras áreas curriculares. En pocas palabras, entender o lograr una adecuada comprensión de lectura de un texto significa aprender a generar significados. (PINZAS, 2006:14)

Partiendo de esto, se puede decir que la lectura es comprensión, es decir, darle un sentido, un significado y para lograrlo es necesario una interacción entre texto y lector sin dejar de lado el contexto, por ello dentro de este capítulo se hace necesario mencionar las características de ambos polos de la relación de significado, así mismo se habla de los modelos de comprensión y los tipos de texto por estar muy acordes a los propósitos del lector, también se mencionan las condiciones para alcanzar la comprensión, como los problemas más comunes para lograrla, en fin, todo un esbozo en lo referente a construir el significado del texto.

El capítulo 3 muestra los factores que intervienen en este proceso tan complejo que requiere de cognición, operaciones mentales que contribuyen a recibir e interpretar información: la percepción que es útil para el reconocimiento y descripción de objetos al leer, los factores psicológicos, pues la información leída se almacena en la memoria del lector que contribuye a la relación de los conocimientos previos con la información nueva para la reconstrucción de significados; los cognitivos (interpretar, analizar, reflexionar...) que apoyan a la comprensión en marcos más significativos; los metacognitivos, que van más allá de los cognitivos ya que éstos guían para ejecutar la actividad de manera más inteligente, es decir, controlando el proceso; los lingüísticos en marcos de funcionalidad, de ahí que se habla de decodificación, el acceso al léxico, análisis sintáctico, interpretación semántica, inferencia, interpretación hasta llegar a la

construcción de nuevos significados; los afectivos, ya que el lector también siente, se emociona y esto contribuye a la interpretación.

Así mismo, también se abordan otro tipo de factores como el contexto en que se encuentra la palabra, sus características y las destrezas del lector que forman parte de este proceso y son determinantes en la construcción del significado. Con respecto a los quehaceres del lector, se destaca la importancia de la interacción que debe de haber sobre la lectura y es que no ha de olvidarse la teoría de Vygotsky en su aprendizaje sociocultural, donde el alumno reconstruye su conocimiento a partir de la interacción con los demás, así como las actividades que puede realizar de manera privada como la técnica de subrayado que forma parte de las destrezas básicas para trabajar la comprensión, como la (elaboración de esquemas y síntesis), la anticipación, la relectura para verificación de comprensión, entre otras.

El clima escolar y el alumno, es el título del capítulo 4 donde se muestran todas las generalidades del funcionamiento de una institución escolar, con un detallado informe de las necesidades y condiciones para su buen desempeño, tanto de los aspectos que se pudieran considerar menos importantes aunque indispensables para alcanzar el aprendizaje, como es la infraestructura, hasta los destacables como el trabajo en el aula, los programas de apoyo, recursos, organización del docente y concluyendo con las características del alumno.

Por último, se encuentra el capítulo 5 que manifiesta una muestra del levantamiento de datos durante toda la investigación, así como demuestra los hallazgos encontrados y confrontados con la teoría de diversos autores como son: Cassany, Solé, Moreno, Alvarez, Navarro, Freire, Lerner, Tapia, Pinzas, Viramonte, Morrison, etc., para su fundamentación.

CAPÍTULO 1



APROXIMACIÓN A LA LECTURA COMPRENSIVA

“Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje”.

Isabel Solé

CAPÍTULO 1

APROXIMACIÓN A LA LECTURA COMPRENSIVA

Este capítulo aborda, de una manera detallada, todo lo referente al inicio de la investigación, marca los parámetros de toda una problemática que afecta de una u otra manera la práctica docente para aterrizar en el problema objeto de estudio, se muestra un panorama amplio de lo que se hizo desde el principio partiendo de un saber empírico que poco a poco se fue dando crédito con los hallazgos obtenidos del trabajo de campo en confrontación con la teoría de diversos autores así como de distintos documentos consultados mismos que dan cuenta del problema así como de las distintas maneras de abordarlo en otros trabajos de investigación con la intención de solucionarlo. La falta de comprensión de textos es un problema que a pesar de estar muy trillado, es interesante ya que no se ha podido avanzar y sigue afectando a una gran parte de los alumnos como se puede constatar a continuación.

1.1. Un estado de conocimiento de la lectura de comprensión

La comprensión de textos es un problema muy fuerte en el país y es bien reconocido que es un elemento fundamental en la construcción del aprendizaje de los alumnos y no sólo en el nivel primaria, sino en todos los niveles que vendrán después, al hablar de comprensión no se puede dejar a un lado la lectura y la preocupación que se tiene a nivel nacional porque los alumnos logren adquirir los componentes básicos para lograr leer, pero no únicamente para la reproducción de palabras, sino como un proceso interactivo de comunicación en el que se

establezca la relación entre el texto y el lector, quien al poner en juego sus conocimientos previos, pueda dar la interpretación correcta de lo leído.

En datos que proporciona el INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) debido a un estudio que se realizó a nivel nacional, en el ciclo escolar 2003 - 2004, se puede visualizar que, según reportes de los docentes de 4º y 5º grados, aproximadamente el 78% se encuentra en instituciones donde los proyectos escolares manejan la comprensión lectora debido a la problemática que enfrentan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al referirse a esta situación, el gobierno mexicano ha externado que la indiferencia de los mexicanos ante la lectura comprensiva, mantiene al país inmerso en una progresiva catástrofe silenciosa, y de acuerdo a las últimas cifras difundidas por la UNESCO, México ocupa el penúltimo lugar en hábitos de lectura de una lista conformada por 108 naciones del mundo, con un promedio de lectura de 2.8 libros anuales por habitante, cifra muy alejada de los 25 libros recomendados por este organismo internacional, donde se contrasta al mencionar a los países que tienen los primeros lugares, los ocupan Japón, Noruega, Finlandia y Canadá con 47 títulos por habitante.

Las estadísticas avasallan. Demuestran con alevosía y ventaja, sin mostrar forma alguna de clemencia ni resquicio para el anhelado error metodológico, que al mexicano (el 99.99 por ciento) no le gusta leer. Es más, no sólo no le gusta leer, no le gustan los libros ni siquiera en calidad de cosa, ni para no leerlos ni para nada, vamos, ni para prótesis de la cama que se rompió una pata. Años de esfuerzo educativo, de aventar dinero a raudales en bibliotecas, centros culturales, publicidad, cursos, campañas y ferias, premios y becas, ofertas y descuentos, clubes y talleres, mesas redondas y presentaciones... Todo para merecer la sincera respuesta: No, no queremos leer. (SHERIDAN, 2007:1)

Un problema grave al que se enfrentan los maestros, es que los alumnos ya no quieren leer, pues les es más atractivo ver la televisión que tomar un libro, y con los últimos adelantos de la tecnología que hacen más aparatos de entretenimiento visuales, viene a profundizar el problema de la lectura que tiene el país.

Los maestros suelen hablar de un divorcio o un cortocircuito entre la escuela y la lectura, y, por otra parte el mundo de la televisión, el cine y otros entretenimientos audiovisuales. Las encuestas que contrastan el tiempo que los niños y los jóvenes destinan a leer en comparación con las horas diarias que pasan frente al televisor parecen confirmar ese desencuentro como una sustitución. (CONSEJO NACIONAL PARA LA CULTURA Y LAS ARTES, 2006:31)

Al respecto, el profesor AGRR, que se entrevistó en la institución donde la autora labora, comenta lo siguiente:

*E: ¿A qué se deberá según tu punto de vista que los alumnos no comprendan lo que leen?
M(o): Se debe a varios factores, en primer lugar, algunos maestros usan la lectura como un castigo y yo no coincido con eso, ya que el deber del maestro es motivar a que los alumnos lean, otro aspecto importante dentro del aula es que nosotros somos el ejemplo y si el alumno nunca nos ve leer entonces no somos coherentes con lo que decimos y no solo los maestros son los responsables sino que también los padres tienen que ver, ya que no fomentan la lectura en su casa, al contrario les es más cómodo dejarlos ver la televisión o frente al videojuego con tal de que el niño esté, entre comillas, aparentemente tranquilo y sin molestar. (EN100310PRAGRR)*

La Secretaría de Educación Pública ha reconocido que a pesar del avance que ha habido durante 15 años, el leer no es una costumbre habitual de los mexicanos y esta crisis de lectores amenaza seriamente el proceso educativo y cultural, específicamente el desarrollo de los estudiantes ya que sin una capacidad lectora plenamente habilitada, no alcanzarán un nivel básico de eficiencia pues no lograrán adquirir los conocimientos necesarios para afrontar los retos del futuro así como analizar, razonar y comunicar ideas de manera efectiva y en su capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de su vida.

Realmente el problema es preocupante y por ello es que el gobierno del país ha comenzado a tomar cartas en el asunto, por ello es que existe el PNL (Plan Nacional de Lectura) cuyos propósitos fundamentales son precisamente, el fortalecimiento de las competencias comunicativas, así como la formación de lectores y escritores autónomos en las escuelas de educación básica y de

educación normal, las bibliotecas de aula con los libros del Rincón, las dotaciones de libros que llegaron a todas las escuelas, con un ejemplar por alumno que iniciaron durante la presidencia de Fox, y lo más actual, la Nueva Ley en beneficio de la lectura, en donde Calderón informó que comenzarán a proporcionar bibliotecas a los hogares a un costo accesible para que se pueda contar con ese acervo.

Paralelamente algunas editoriales se han preocupado al respecto y comienzan a trabajar con proyectos para impulsar la lectura, uno de ellos es el programa Alfaguara infantil y juvenil que maneja Santillana, donde funge como gerente de investigación y comunicación, la académica graduada de la Universidad Autónoma de México, Ana Arenzana, quien ha tenido una exitosa trayectoria desde 1985 a la fecha, pues ha participado en diversos seminarios, encuentros y congresos sobre la formación de lectores y prácticas de lectura.

Aunque el gobierno ha tratado de brindar alternativas a las escuelas con la finalidad de lograr que el alumno incremente sus competencias en la lectura, esto no ha arrojado los resultados esperados.

A pesar de que durante las últimas décadas ha habido una clara expansión en los niveles de escolaridad de la población en México, no es claro que los mismos hayan resultado en aumento en las competencias lectoras de la población. Esto es sorprendente habida cuenta que el nivel de escolaridad permite oportunidades de leer textos de creciente complejidad, así como adquirir conocimientos que permitan una mayor comprensión de lo que se lee, lo cual debería traducirse en un mayor desarrollo lector. (CONSEJO NACIONAL PARA LA CULTURA Y LAS ARTES, 2006:33)

A nivel estado, el problema no desaparece, creo que se incrementa y esto se hace notar en datos estadísticos que muestra el INEE, en donde Michoacán es precisamente uno de los últimos tres estados de la gráfica de evaluación en las

asignaturas de español y matemáticas de la prueba ENLACE, en donde los alumnos logran un promedio por debajo del 5, es decir, reprobatorio.

A partir del 2005, Michoacán ha venido participando con su Programa Estatal de Lectura (PEL), el cual constituye el referente de planeación de las estrategias y acciones previstas por la coordinación estatal del PNL para la operación del Programa Nacional de Lectura en Michoacán; en tal sentido, tales acciones están agrupadas en cinco rubros de atención: capacitación, selección de títulos para los acervos de biblioteca de aula y escolar, distribución de los acervos a escuelas de educación básica, acompañamiento presencial a escuelas y generación y difusión de la información.

El acceso a diversos textos, en múltiples soportes, es condición para la formación de ciudadanos y, a su vez, misión de la educación básica; es indispensable atender los rezagos que en materia de desarrollo de prácticas pedagógicas de lenguaje presentan muchos centros escolares. La instalación y desarrollo de bibliotecas escolares y de aula, en cada centro escolar de educación básica, constituye una acción fundamental para el mejoramiento de la calidad de la educación. (COORDINACIÓN PARA EL ACCESO A LA INFORMACIÓN PÚBLICA, 2008:1)

Así mismo también se ha preocupado por seguir adelante con planes pilotos en beneficio de incrementar el gusto por la lectura en los jóvenes, ya que se considera que entre los 12 y 17 años de edad es el rango en que las instituciones que imparten educación centran su atención para el fomento a la lectura, según datos en un artículo publicado por La Jornada.

El programa de Salas de Lectura de Michoacán funcionará como piloto para llevar a cabo un rediseño en los contenidos de la capacitación de coordinadores de salas de lectura a nivel nacional. También se está redefiniendo el concepto sala de lectura; antes el fin último era el libro, ahora está clarísimo que es un medio, el fin es hacer comunidad”, afirmó ayer el coordinador del programa en la entidad, José Luis Castillo, durante la inauguración del Curso de Capacitación para Coordinadores de Salas de Lectura que se llevará a cabo hasta el próximo domingo en la ciudad de Pátzcuaro. (MÁRQUEZ, 2007:1)

Otra estrategia que se ha generado para el fomento a la lectura en el estado, al igual que en otros, como lo son: Yucatán, Estado de México, Zacatecas y Veracruz, trascienden más allá del libro y surge una nueva modalidad de radio-cuentos en los cuales se incluyeron obras clásicas con la finalidad de incrementar el nivel cultural de los niños.

Michoacán también explora formas más dinámicas de promover la lectura y en este sentido resulta atractiva la campaña *Para tus orejas, escucha tu voz*, a través de la cual se difundirán en formato de radio cuentos obras clásicas de la literatura como *El gato negro*, de Edgar Allan Poe; *La casa tomada*, de Julio Cortazar; *La batalla de los molinos* (fragmento de *El Quijote*), de Cervantes; un fragmento de *Veinte mil leguas de viaje submarino*, de Julio Verne, y un cuento de *El llano en llamas*, de Juan Rulfo. (MÁRQUEZ, 2007:1)

En la región existe una gran deficiencia en la capacidad para comprender lo que se lee, en las reuniones de consejo técnico de la zona 072 a la que pertenece la escuela, se reúnen los directivos para planear las actividades que se incluirán en el proyecto de cada año y una problemática que se presenta con mucha regularidad, es la falta de comprensión en el alumno.

Los alumnos sufren día con día las secuelas de no saber leer para comprender, ya que esta actividad es algo más que un conjunto de estrategias específicas que pueden evaluarse a partir de la decodificación de signos o el encadenamiento de significados; es una capacidad más compleja, que implica la existencia activa y participativa de las personas. PISA desarrolla su proyecto a partir de considerar que la capacidad lectora consiste en la comprensión para alcanzar las metas, desarrollar el conocimiento y el potencial personal.

1.2. La falta de comprensión lectora

Lo anterior es un panorama mundial, nacional, estatal y regional de la situación problemática que nos origina esta situación latente en todo los ámbitos educativos

y es por eso que nace la preocupación por indagar a nivel micro, que sucede en el la institución donde laboro.

Donde se indagó es un escuela particular que cuenta con 4 niveles actualmente: preescolar, primaria, secundaria y preparatoria, se está a cargo de la dirección técnica del nivel primaria desde hace aproximadamente 7 años y cada ciclo escolar que pasa se trata de que el nivel académico incremente, en cada reunión de consejo técnico que se tiene con los demás maestros, siempre está el interés por mejorar o mejor dicho incrementar el aprendizaje de los alumnos. Se ve que existen muchos problemas a los que se enfrentan en el aula y se trata de dar solución en base a la experiencia, así como documentándose en relación a algunos.

Después de una serie de problemas, la decisión fue por uno que es el que se detectó que más afectaba al trabajo cotidiano, así fue como la inclinación fue por la falta de comprensión lectora en los alumnos del colegio Henri Wallon y cómo repercute esto en su proceso de aprendizaje, no sólo en la asignatura de español, sino en todas las demás que integran los planes y programas del nivel primaria, de ahí el interés por investigar al respecto.

La capacidad de leer con comprensión es fundamental para el ejercicio pleno de la ciudadanía en una sociedad democrática y sustenta la posibilidad de participar en los distintos procesos sociales, de poder aprender durante toda la vida, de poder participar en la productividad y de comunicarse con otros. (COORDINACIÓN PARA EL ACCESO A LA INFORMACIÓN PÚBLICA, 2008:1)

Para poder conocer lo que se ha escrito acerca del problema de la comprensión lectora, hubo que darse a la tarea de documentarse, ya que es más fácil investigar en internet, además se apoyo en las bibliotecas tanto de la Universidad, la de la

Normal Juana de Asbaje y hasta la del Colegio de Michoacán, es así como se aprovechó para buscar más información en tesis, revistas de educación, documentos y libros que tenían relación con la comprensión lectora.

1.2.1. Indagación sobre el tema de la comprensión lectora

Se acudió a la biblioteca digital Gregorio Torres Quintero de la Universidad Pedagógica Nacional para conocer los antecedentes en torno a esta problemática y se encontraron diversas tesis con respecto al problema, en su mayoría de nivel licenciatura, a nivel maestría se encontró, a nivel nacional, 549 con diferentes temas de las cuales 7 hablan de la comprensión lectora mismas que se analizaron y para lo cual se muestran algunos comentarios que se detallan a continuación, haciendo un breve reporte de las que se consideraron más útiles para el proyecto:

En la tesis titulada “Programa para mejorar la comprensión de la lectura en alumnos de quinto grado de educación primaria” que presentó Diana Araceli Rangel Hernández, con el objetivo de diseñar una propuesta alternativa de capacitación para los docentes de educación primaria que impactara en el incremento de habilidades lectoras en los alumnos de este nivel. Con esta investigación se logró conocer la influencia tan importante que tienen los docentes en la falta de comprensión de texto de los alumnos que cursan el quinto grado de educación primaria y la propuesta para solucionar el problema, su alternativa consistió en realizar un curso-taller para docentes donde se vinculó la teoría y la práctica ya que se trasladará la estrategia a las aulas así como los conocimientos que se adquieran en el transcurso del taller, brindando así una educación de calidad debido a la preparación del docente, que lo capacitarán para organizar y diseñar estrategias que aplicará en clase.

Otra de las tesis que se relaciona con el presente proyecto, presentada por Graciela Araceli Lara Oviedo, titulada “Diseño de un curso-taller para profesores que fomente la comprensión lectora en alumnos de sexto grado de educación primaria”, que no es otra cosa más que el diseño de una propuesta alternativa de capacitación para los docentes que atienden el 6º grado y proyecten en forma transversal la vinculación con las demás asignaturas y de esta manera arroje buenos resultados a partir de la comprensión lectora.

Debido a la inquietud por detectar los principales factores que influyen para alcanzar una educación de calidad para todos, surge esta investigación, ya que considera que la comprensión lectora es sumamente importante en el proceso de enseñanza, pues ésta se encuentra inmersa en casi todos los objetivos educativos, ya sea a nivel mundial, regional o nacional. Se resalta que existe un gran interés en que los alumnos terminen con logros educativos satisfactorios basados en competencias comunicativas, donde el fomento a la lectura es un factor prioritario y la intención es proporcionar a los docentes, directivos y equipos técnicos, recursos y preparación académica que resuelva los problemas tan marcados y se diseñen proyectos y propuestas que promuevan a la lectura.

Otra investigación es la que lleva el título “Planeación de estrategias de comprensión lectora en la educación primaria”, presentada por Edna Macedonia Vera Ramírez, con el objetivo de identificar y analizar de qué manera los elementos relativos a la planeación de estrategias de enseñanza en la comprensión lectora, inciden en los estudiantes de la escuela primaria.

Ella deja muy en claro que la crisis económica que el país ha atravesado en las últimas décadas, ha permeado indudablemente a todos los ámbitos de la vida nacional como el político, cultural, social y por supuesto el ámbito educativo.

Aunque no se trataron aspectos específicos de la crisis mencionada, sí se dejó por sentado que ellos han influido de forma directa e indirecta en el problema de la deficiente educación que se ha tenido y por ende, de la mala lectura de comprensión.

Se detectó también que ninguno de los docentes donde se aplicó el proyecto, contaban con el conocimiento de las habilidades a desarrollar para adquirir la comprensión lectora y pues si ellos desconocían eso, obviamente no se lo compartían con sus alumnos y se coincide con ella en que es muy importante que el maestro, desde su formación, aprenda a conocer los contenidos así como el desarrollo de competencias y habilidades en los que serán sus alumnos, así mismo se debe inmiscuir a los padres de familia, que aprendan y rescaten la importancia de leer y sobre todo comprender, ya que ellos serán parte fundamental para lograr los objetivos propuestos.

Otra de los trabajos que sirvió para la elaboración del proyecto fue el que presentó María Anabel Castro, titulada “El trabajo colegiado: estrategia para fortalecer la comprensión lectora y la escritura en los alumnos de educación primaria en el año 2007”, se argumenta que la investigación contó con una relevancia importante en el estado, pues el problema de los índices de reprobación se achaca a la falta de comprensión, reflexión y análisis que los maestros muestran en su trabajo cotidiano y al déficit en la instrucción, ya que no se ha logrado que los alumnos comprendan lo que leen y adquieran habilidades para escribir, y todo esto se ve reflejado en los que egresan del nivel básico de educación, ya que no cuentan con las competencias necesarias para su aprendizaje y que son necesarias en los siguientes momentos de su educación profesional.

Otra de las pretensiones que tenía esta investigación era plantear alternativas sobre el analfabetismo funcional que impera en todo el país y que es muy notorio

según las primeras observaciones realizadas en la comunidad y que esto la motivó a reflexionar sobre la necesidad de elaborar estrategias pertinentes para llegar al aprendizaje funcional óptimo de los educandos.

Otro aspecto importante que resalta este trabajo y que llama la atención por que no se había mencionada en las otras tesis, es la mención del colegiado, es decir el que se debe realizar en compañía con el consejo técnico de cada escuela y que muchas veces no se toma en cuenta, cada docente trabaja a su manera, sin llevar una secuencia en el aprendizaje de los alumnos, es por eso que luego estos se desestabilizan y pierden mucho tiempo en acoplarse a la forma de laborar de cada maestro, aunque siga su educación en la misma institución. Así esta tesis rescata lo importante de las aportaciones de todos los compañeros de trabajo de una institución para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos.

La autora logró comprobar que al desarrollar de forma colegiada un taller sobre los contenidos de enseñanza y los elementos básicos de la lectura y la escritura, los maestros son capaces de construir y utilizar estrategias para mejorar sus habilidades al planear, así le facilitan al alumno el proceso de la comprensión lectora y la escritura. Concluye mencionando que es importante que el equipo de trabajo sea congruente con los objetivos que la institución en particular desea conseguir y consolidar en cada año, de nada sirve hacer planes y proyectos, ya que los docentes deben estar comprometidos con el quehacer diario y su seguimiento acorde a las necesidades de cada uno de sus alumnos, por tanto deben participar de manera colegiada para adecuar las planeaciones como sea necesario y estar siempre capacitándose de manera continua.

Otro documento que sirvió de base, es el titulado “Eventos que influyen en la comprensión lectora en alumnos de 6° grado de primaria: prácticas cotidianas”, aborda la problemática con respecto al tema, argumentando que el acercamiento

a las prácticas de lectura que realizan el maestro y los alumnos en sexto grado permiten profundizar en el conocimiento de la forma como se efectúa el trabajo que involucra la comprensión lectora. En éste se asegura que el Programa de Modernización Educativa de 1993, se propone que los alumnos de 6o. Grado aprendan a leer comprendiendo el contenido de los textos, sin embargo, a nueve años de vigencia del programa, aún se sabe poco de cómo los maestros han interpretado estas recomendaciones y de que manera promueven que sus alumnos desarrollen la comprensión lectora.

Al identificar desde la práctica docente cotidiana, algunos eventos que influían en la comprensión lectora en los alumnos de 6º grado de primaria, la autora presenta un trabajo con una visión cualitativa con orientación etnográfica, ella cree que es importante voltear la mirada a los discursos de los maestros, las aulas y sobre todo a los alumnos, por ello es que analizó tres aspectos: las formas de leer, el uso de los libros de texto y los propósitos que se tienen al realizar las lecturas.

En la tesis que presentó Leticia López Rodríguez, titulada “La lectura en 5º grado: una tarea escolar o una puerta a la comprensión de textos. Estudio de caso”, se encontró que el objetivo era analizar las estrategias didácticas que desarrolla el docente en el aula respecto a la lectura, con la finalidad de identificar su intervención en el desarrollo de estrategias lectoras con fines comprensivos. En ella se argumenta que se tiene un problema identificado y observado claramente en la evaluaciones, donde innumerables niños y niñas muestran un dominio insuficiente en el manejo de estrategias lectoras para enfrentar situaciones de comunicación escrita, cotidianos.

Esta investigación se basa en la metodología cualitativa, inmerso en un enfoque etnográfico, mismo que se caracteriza en su forma de recoger información en dos herramientas, la observación y las entrevistas.

En la última tesis encontrada a nivel maestría, titulada “La enseñanza de estrategias para mejorar la comprensión de textos en alumnos de sexto grado de educación primaria”, que presentó Rosario Varela Villa con campo en intervención pedagógica y aprendizaje escolar, se detectó que el objetivo que se perseguía era propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños, es decir que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera eficaz en distintas situaciones.

Aquí se muestra que los alumnos realizan un gran esfuerzo para poder comprender los diversos tipos de texto, ellos se ven en la necesidad de releerlos varias veces para encontrar las aportaciones relevantes del autor. Esto repercute fuertemente cuando los alumnos llegan a la universidad, ya que su grado de comprensión es bajo y las dificultades para aprender son mayores por el lenguaje que se utiliza en textos informativos de carácter científico y la queja de ello se viene como alud hasta recaer en educación primaria, a los profesores de ese nivel educativo se les hace responsables directos de esta situación problemática.

Se coincide con la autora en que se necesita que el docente se convierta en investigador con la finalidad de mejorar la educación. Su innovación educativa consistió en tomar en cuenta las modalidades de lectura pero sin dejar a un lado el activar los conocimientos previos del alumno para lograr con ello el aprendizaje significativo. En cuanto a los logros obtenidos fue el diseño de un curso de actualización (TGA) en el estado de Sonora para el ciclo escolar 2003 – 2004 que llevó el título Estrategias de aprendizaje para la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela. La autora concluye mencionando que el modelado es la metodología ideal para la enseñanza de estrategias de lectura, si se hacen evidentes los procedimientos, explicándolos en forma verbal, ya que permite a los alumnos entrar en contacto con aspectos metacognitivos del aprendizaje.

Para concluir con la investigación de tesis, se rescata que existe mucha diferencia entre una tesis a nivel maestría y una a nivel licenciatura, pues ésta última se encuentra muy deficiente en fundamentos y además no cuenta con una revisión de lo que ya se ha escrito sobre el problema a que se enfrenta el investigador, esto hace que no se cuenten con las armas necesarias, o mejor dicho, con un panorama amplio de lo que existe para de ahí partir con respecto a la investigación.

Margarita Gómez Palacios (1995) en su obra *“La lectura en la escuela”*, apoyada en el constructivismo, conceptualiza la lectura como un proceso de interacción entre pensamiento y lenguaje. Este documento surge como un apoyo al docente de primaria, para apoyarlo estratégicamente en la enseñanza y la evolución de la comprensión en la lectura. Estas propuestas surgen de la investigación y el análisis sobre la forma en que el niño lee e identifica los significados de un texto así que exponen una serie de actividades y de interrogantes con la finalidad de producir la comprensión, asegura que los conocimientos previos son la base fundamental para poder alcanzar un buen nivel de comprensión de textos, así mismo presenta una serie de cuestionarios, responden con inferencias o textualmente y en diversos tipos de textos, con valores y rasgos a evaluar.

En el libro titulado *“Estrategias para favorecer la comprensión lectora en el aula”*, cuaderno que fue elaborado por la Secretaría de Educación y Cultura del estado de Sonora, con la asesoría de la coordinación General de Actualización y Capacitación para Maestros en Servicio, de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal de la Secretaría de Educación Pública, con la finalidad de apoyar a los colectivos docentes en la ruta de actualización diseñada en Taller General de Actualización (TGA) del ciclo escolar 2003 - 2004, *La comprensión lectora en la escuela*.

En este cuaderno se encuentran propuestas de actividades prácticas y flexibles que apoyan la labor cotidiana con los alumnos, en el desarrollo de competencias que les permitan incrementar su capacidad de comprensión. Este material es muy sencillo de comprender, cuyo objetivo es brindarles a los docentes, directivos y personal técnico de apoyo de las escuelas primarias, una herramienta didáctica más para enriquecer las acciones de su trayectoria de actualización.

El cuaderno se conforma por seis estrategias didácticas, cada una de las cuales propone un conjunto de procedimientos enfocados a mejorar la comprensión lectora a partir de su desarrollo en dos espacios: desde el colectivo docente y desde el aula. Desde el principio plantea un conjunto de estrategias diseñadas para que docentes y directivos las analicen y reflexionen, con el propósito de que las conozcan, se familiaricen con ellas y lleguen a consensos antes de llevarlas al aula. Se da libertad para que cada colectivo, organizado en equipos por ciclo o grado escolar, realice las adecuaciones que considere pertinentes de acuerdo con el grado que atiende y las necesidades de sus alumnos y alumnas. Desde el aula específica, mediante fichas diseñadas para favorecer su implementación en el salón de clases, las secuencias de actividades sugeridas para fortalecer la comprensión lectora de los alumnos.

En el proyecto titulado "*Prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en primaria*" (2006), del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, cuyo objetivo es conocer las prácticas docentes para el desarrollo de la comprensión lectora en las aulas de las escuelas primarias, y ver la relación que éstas guardan con el perfil de los docentes y las condiciones que contextualizan su quehacer en las escuelas.

El estudio permite afirmar que en muchas primarias hay esfuerzos para la promoción de la lectura: escuelas cuyo proyecto escolar aspira justamente a mejorar esa dimensión de la formación de sus educandos; aulas con materiales abundantes y diversos de lectura que

son utilizados; docentes capacitados y con creencias que podrían sustentar condiciones adecuadas para la formación de lectores avanzados; prácticas diversas que aun en los límites precisos que impone el horario de la jornada escolar sugieren la configuración de múltiples oportunidades de interacción de los alumnos con los textos. Los resultados de las evaluaciones, sin embargo, hacen ver que esos elementos favorables no están suficientemente extendidos, son recientes o, por cualquier razón, aún no son suficientes para alcanzar los objetivos del Sistema Educativo Nacional. (INEE, 2006:3)

Este documento menciona que en resultados más recientes del INEE, se ha demostrado que cerca de 2 alumnos, de cada 10 de sexto de primaria, no alcanzan las competencias básicas de lectura y reflexión sobre la lengua, por tal motivo busca entender la problemática de la baja comprensión lectora desde el trabajo.

Después de toda la indagación realizada, se detectó una gama de proyectos en los que se basó y fundamentó el trabajo, así mismo, se despertó un mayor interés en el tema que desde un principio ha estado presente y que si al inicio sólo se contaba con conocimientos empíricos acerca de él, ahora se encuentra bastante cimentado y con la visión firme de contribuir a mejorar el asunto que se ha venido tratando durante el desarrollo de lo expuesto.

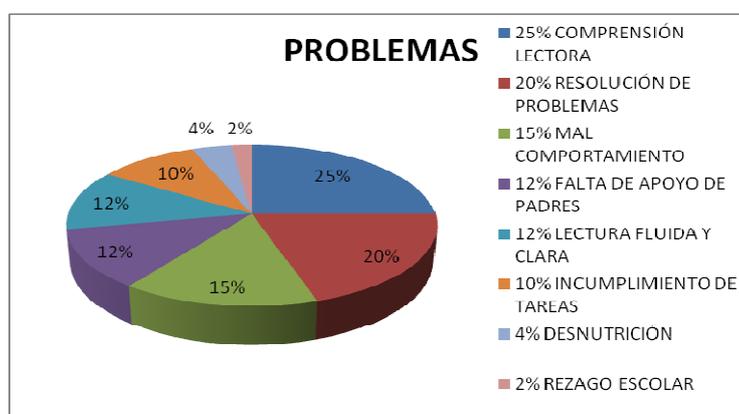
A raíz del ingreso al diplomado, se comenzó a indagar y buscar el problema para poder elaborar el proyecto de investigación, que como Fidas lo menciona: “El problema de investigación no se encuentra hecho, es un trabajo que, por una parte, surge de los intereses del investigador y tiene una serie de pasos metodológicos para su desarrollo y delimitación y por otra, existe como tal, en el campo de la educación y la investigación educativa”. (ARIAS, 1999:24).

Así que se inició a investigar con los compañeros de trabajo y al aplicar una encuesta, se manifestó que los docentes están sumergidos en una serie de problemas que afectan la labor y con ello el aprendizaje de los alumnos, por

mencionar algunos, se encontró el incumplimiento de los chicos con sus tareas, la falta de apoyo de los padres de familia ya sea por no tener tiempo debido a que mamá y papá trabajan o porque simplemente creen que es labor de la escuela enseñar a sus hijos, el mal comportamiento de los estudiantes, el no tener habilidades para resolver problemas, el rezago escolar, el no tener una lectura fluida y clara, la falta de comprensión de los textos, la desnutrición u obesidad debido a el consumo de “comida chatarra”, mismos que se presentan en el cuadro 1 (Ver anexo 2)

La finalidad aquí fue conocer el proceso de apropiación lectora de los alumnos del colegio Henri Wallon, centrándose especialmente en el grupo de 5° A que es de donde se extrajo la recopilación de datos, trabajo de campo que contribuirá a evidenciar y sustentar empíricamente la investigación.

Se dio cuenta de que el que más afectaba a los alumnos era la falta de comprensión lectora, ya que debido a que no contaban con esta competencia, eso afectaba no únicamente en la asignatura de español sin que estaba relacionado el problema en todas las asignaturas, además de que el mal comportamiento de los alumnos no era un problema grave ya que son muy pocos los niños que presentan mala conducta, mientras que la falta de comprensión es una mal general y eso se refleja, según los maestros encuestados, en la aplicación de los exámenes o en algunas actividades que vienen en los libros y que se les complica mucho trabajar debido a que no entienden lo que se les pide en la instrucción o en los cuestionarios, cuando contestan algo que no se les está preguntando.



Cuadro 1. PROBLEMAS DETECTADOS

Al involucrar a los compañeros de trabajo, no indica que se trabajó en conjunto con ellos, es decir, no se realizó un trabajo basado en el método investigación acción, sino que sólo se quería la opinión para dar más fundamento a la investigación ya que aunque se parte de un hecho subjetivo (opinión), al aplicar la observación en los grupos de 4° a 6°, así como en revistas y charlas con los compañeras, se aplicó la triangulación y convirtió el objeto de estudio en un hecho objetivo.

Después de hablarlo con los compañeros de trabajo y pedir que se diera un orden a todos estos problemas, quedó una selección de los que más repercutían en el aprendizaje: eran la resolución de problemas y la falta de comprensión en la lectura, analizando el grupo.

La comprensión lectora juega un papel importante en el proceso de aprendizaje de los alumnos, gracias a ella se pueden desarrollar habilidades cognitivas como interpretar, analizar y organizar para después valorar lo que se ha leído. Es muy común en esta labor, encontrarse con alumnos que no logran comprender lo que están leyendo, existe mucho en ellos, el acudir al docente para preguntarle qué es lo que tienen que hacer y aunque lo manden a leer nuevamente, contesta que no

sabe qué debe hacer y no sólo se habla de primer y segundo grado de primaria, sino en los grados más elevados como cuarto, quinto y sexto.

Al realizar un análisis del tema, se entendió que este problema tiene sus orígenes en la manera en que el alumno comenzó su proceso de aprendizaje de la lectura, ya que es un factor determinante el que lo hayan enseñado a leer con un método sintético o analítico, de ahí parte que posiblemente llegue a enfrentarse a este problema y lo cargue por el resto de su vida, ya que es muy común en los adultos que tengan que leer varias veces para poder comprender un texto. “Muchas personas piensan que para leer basta con juntar letras y formar palabras, que lo más importante y lo mejor es leer rápido y claramente, aunque no se comprenda lo que se está leyendo”. (GÓMEZ, 1998:7)

El maestro del primer grado tiene una responsabilidad grandísima en sus manos, el aprendizaje de la lectura y escritura no es un proceso fácil, requiere de mucho esfuerzo por parte de ambos, así como de entusiasmo y motivación y sobre todo de contar con el dominio de un método de enseñanza. La cuestión es que, en la mayoría de los casos, cuando se enfrenta por primera vez a dar clases en un grupo de primero, no se cuenta con la suficiente experiencia y conocimiento para haber analizado a fondo el método que sea mejor para el aprendizaje de los niños, sino que se siente tan presionado, que le da más importancia a sacar adelante al grupo, lograr que lean y escriban pero sin tomar en cuenta, el problema que les va a dejar a esos chicos. “En muchas ocasiones se considera que primero debe lograrse que los niños lean de corrido, porque la comprensión vendrá después. Sin embargo, cuando se comienza a leer mecánicamente es muy difícil después cambiar la forma de lectura”. (GÓMEZ, 1998:7)

También se debe de tomar en cuenta que existe una presión fuerte, tanto por los padres de familia como por el director de la institución, y esto se muestra a continuación en la siguiente nota que se registró en el diario de campo:

El pasado jueves 03 de diciembre del año en curso llegó a la dirección el papá de la niña GM que en este ciclo escolar 2009 – 2010 cursa el primer grado de primaria, pidiendo hablar con la directora general de la institución, la secretaria le indica que tome asiento y que en un momento lo atenderá. Al encontrarse atendiendo al padre de familia, la directora general me manda llamar a la directora técnica del nivel de primaria y le dice que el padre de familia viene muy molesto porque su hija no ha aprendido a leer y que ya se está en el mes de diciembre, por lo que se le informa al señor que el método de aprendizaje de la lectoescritura que se lleva en el colegio es un poco lento pero que al final se obtienen muy buenos resultados ya que la niña no se enfrentará posteriormente a problemas de comprensión lectora en grados posteriores, que no se preocupe y que pronto verá resultados, a lo que contesta que él quiere que su hija lea ya, que él aprendió con un método de antes, que lo hizo muy pronto y que así quiere que aprenda su hija aunque sea deletreando, que lo demás no le importa solo la quiere ver juntando sílabas. (RAJ031209)

Por lo que se puede ver, no todo es culpa del docente, sino que influyen varios factores y por ellos es que en algunas ocasiones, el maestro del primer grado de primaria decide lograr en menos tiempo su objetivo principal. “Un planteamiento que el maestro manifiesta con frecuencia: aprender a leer en forma comprensiva lleva más tiempo que aprender a descifrar”. (GÓMEZ, 1998:7)

Se consideró necesario descubrir el origen del problema aunque no es la cuestión central a tratar en esta investigación ya que el asunto no va encaminado a mejorar el proceso de enseñanza de la lecto-escritura, sino lo que se persigue con esta investigación es conocer el proceso de apropiación de la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado a través de actividades cognitivas y metacognitivas, para que en determinado momento pueda, valorar la situación y quizá, en un futuro, realizar una propuesta contribuyendo a transformar la realidad. Cabe resaltar aquí que la relación entre metacognición y lectura ha proporcionado evidencia para demostrar que los alumnos bien regulados tienen mejores desempeños en tareas de lectura y escritura.

El término metacognición fue inicialmente propuesto por Flavell (1976), citado por Pinzas (2003), para referirse al conocimiento sobre la cognición y a la regulación cognitiva, puede entenderse como la capacidad para planificar estrategias y formas de acercamiento a los textos, de tal manera que se facilite la comprensión.

La metacognición se refiere así a la aplicación del pensamiento al acto de pensar. En la terminología de psicólogos e investigadores del tema se dice que utilizar la metacognición es aplicar la cognición misma, para guiarla y mejorarla. En otras palabras, se trata de mejorar las actividades y tareas intelectuales que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución mientras las va haciendo. (PINZAS, 2003:63)

Este es un término un tanto nuevo y muy poco común, fue rescatado por la psicología cognitiva ya que, este concepto es ya usado de manera cotidiana en el nuevo modelo educativo de competencias, para expresar que el alumno puede aprender a aprender, tal como lo enfatiza Chávez de la siguiente manera:

“El aprendiz que se conoce a sí mismo en cuanto a cómo funciona su mente tiene una ventaja frente a aquel que no ha autoevaluado sus propios conocimientos, su capacidad de comprensión oral y escrita, su capacidad atencional, su capacidad de aprendizaje por materia, etc. Con este conocimiento el aprendiz podrá actuar en consecuencia: buscar ayuda para mejorar sus capacidades deficientes” (2006:7).

Se puede decir que metacognición es la conciencia reflexiva y tiene sus orígenes en la filosofía clásica griega cuando Sócrates proponía el conocimiento de uno mismo, ya que creía que la verdad estaba dentro del individuo, de ahí que su principal frase era “sólo se que no se nada”, para que el ser humano reflexionara sobre los límites del propio saber, mismo que va ligado al término aprendizaje que Garza (2004) lo define como el proceso en el que una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas tanto motoras como intelectuales, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción.

Así mismo considera que es interminable de ahí que se dice que entre más se aprende, se concluye de que falta más por aprender, por ello es importante que cada persona construya un ambiente educativo personal en el que se incluya la motivación y el compromiso de su propio proceso de aprendizaje.

El aprendizaje en relación a la metacognición tiene que ver con que el alumnos esté motivado por aprender pero por sí mismo y para lograrlo, Garza (2004) dice que se necesita la generación de un ambiente educativo de búsqueda de la verdad y de reflexión crítica para propiciar un aprendizaje fácil y profundo donde se utilicen los conocimientos en las diversas situaciones que se presentan dentro y fuera del ámbito escolar.

Al hablar de aprendizaje es imposible no mencionar el proceso de enseñanza puesto que ambos procesos van juntos, sin poder separarlos, así que los factores que influyen en el primero son, por una parte los que tienen que ver con la función del maestro, en sí, la planificación de la enseñanza y por otra parte los que tienen que ver con aspectos cognitivos propios del alumno como la percepción, atención, representación, reconocimiento de patrones, memoria y el procesamiento de la información. "Aprender a aprender es una habilidad combinada con actitud: habilidad porque se necesita echar mano de herramientas para construir y reconstruir el conocimiento, y actitud porque se requiere de la disposición del individuo para comprometerse con la búsqueda de la verdad." (GARZA, 2004:30)

Etimológicamente, metacognición significa "conocimiento sobre el conocimiento", pero a continuación se dan algunos conceptos que manejan distintos autores que contribuirán a facilitar su comprensión:

La metacognición ha sido definida como el conocimiento y regulación de la cognición. Jacobs y Paris (1987), la conceptualizan como un proceso ejecutivo que planifica y controla el pensamiento "La metacognición es el autoconocimiento consciente de la tarea, tema,

pensamiento y control ejecutivo de los procesos cognitivos relacionados". De acuerdo con Nicholson (1999), este concepto hace referencia al conocimiento de cómo trabaja la mente e implica la capacidad para reflexionar y controlar nuestros propios procesos cognitivos. Según Kirby (1991), durante la lectura, la metacognición guía la selección y operatividad de las estrategias cognitivas. Flavell (1976), empleó la palabra metacognición para denominar al conocimiento que los alumnos/as han elaborado acerca del aprendizaje o naturaleza del conocimiento (aprender a planificar, controlar el éxito, corregir errores, tomar conciencias de procesos inadecuados en la resolución de problemas). (ESCORIZA, 2003:26)

Después de haber mostrado esta gama de definiciones y por todo lo anterior, lo que se desea va encaminado a que los docentes reflexionen sobre ese aspecto, que comprendan este nuevo término y que en vista de que está muy ligado a la comprensión en la lectura, se encuentre la manera de ayudar a estos niños que ya no pueden regresar el tiempo y que por azares del destino, ahora cargan a costas toda esta problemática.

En base al análisis del estado de la cuestión y a los datos proporcionados por el diagnóstico, el problema objeto de estudio se estructura de la siguiente manera:

¿Cómo realiza el alumno de quinto grado de primaria del colegio Henri Wallon en el ciclo escolar 2009 - 2010, el proceso de apropiación de la comprensión lectora a través de actividades cognitivas y metacognitivas?

1.3. Preguntas que guían la investigación

Por todo lo anterior se hacen los siguientes cuestionamientos, ¿qué se debe entender por comprensión lectora?, ¿cuáles son los modelos de comprensión lectora?, ¿cuáles son los tipos de lectura?, ¿cómo se puede propiciar una mejor comprensión lectora en beneficio del aprendizaje del alumno?, ¿cuáles son los niveles de comprensión lectora?, ¿qué factores intervienen en el proceso de la comprensión lectora?, ¿cómo promover de una manera sistemáticas el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas?, ¿la comprensión lectora tiene

dificultades, cuáles son?, ¿con qué condiciones debe contar el aula para que el alumno logre apropiarse de la comprensión lectora?, ¿con qué características o habilidades debe contar el alumno para una buena comprensión de textos?, ¿a qué se le llama actividades cognitivas y metacognitivas?

1.4. El papel de la comprensión lectora en el aprendizaje

Dichas preguntas son una guía para llevar una secuencia de la indagación y sirven de apoyo para centrarme en el problema ya mencionado y establecido como problema objeto de estudio.

A partir de estas preguntas guía, se dio inicio a la investigación, en la que se llegaron a conocer los procesos de apropiación de la comprensión lectora a través de actividades cognitivas y metacognitivas, que ayudaron a conocer o mejor dicho a entender el problema a fondo y colaborar con algunos docentes, que apoyan al estudiante, brindándole mejores armas para que su preparación sea mejor, y que cuente con un desarrollo en sus habilidades de comprensión lectora óptimas en beneficio de un aumento en su aprovechamiento escolar, así mismo, se podrá con el tiempo buscar la manera de desarrollar una propuesta basada en el aprendizaje significativo.

Es bien sabido que la comprensión lectora juega un papel fundamental en el aprendizaje del alumno, que no sólo es necesario en la asignatura de español, sino que se utiliza en todas las áreas o campos educativos. En el sujeto lector, el que comprenda los textos, le permite estimular su desarrollo cognitivo lingüístico así como proporcionarle seguridad personal.

Un alumno que no logra comprender lo leído o por lo menos, que se le dificulte este proceso, obviamente llega al fracaso escolar, se deteriora su autoimagen, se

lesiona su sentido de competitividad y esto le provocará con el paso del tiempo: ansiedad, desmotivación en el aprendizaje, afectarse seriamente en el terreno psicológico, pues estará consciente del “no puedo” y del “no se”, por lo tanto, se manifestarán en él, aislándose del grupo, como lo menciona el profesor AGRR en la entrevista 1

E: El que tus alumnos no comprendan un texto afecta en tus clases ¿de qué manera?

M(o): Más que afectar la clase se afectan ellos mismos ya que no participan, se llegan a aislar y el maestro debe apoyar a esos alumnos. (EN100310PRAGRR)

Es muy importante el apoyo que se debe de dar a los alumnos, pero para ello es indispensable conocerlos bien, ya que así sabrá con exactitud las carencias con que cuenta, respecto a la comprensión lectora de manera particular y en base a ello poder actuar en consecuencia.

A continuación se muestra un listado de las dificultades de lectura comprensiva basadas en la experiencia, según Moreno (2003), mismas que presenta a manera general y que afirma que pueden detectarse en los alumnos.

- Problemas de percepción gráfica
- Problemas de percepción visual
- Descifran aproximadamente
- Identifican de forma incompleta las ideas del texto
- Presentan una ausencia alarmante de conocimientos gramaticales
- Desconocen los mecanismos para extraer de los índices no verbales, las ilustraciones, imágenes, pie de fotos, cierta información significativa
- Ignoran el contexto del texto
- No saben hacer inferencias
- No saben suplir lo implícito o lo elíptico
- No saben representar la situación comunicativa
- No saben relacionar las informaciones en un fragmento
- No saben relacionar; por tanto, no saben deducir, interpretar, o sintetizar
- Presentan problemas de atención y de observación
- No cultivan la memoria analógica
- Presentan una falta alarmante de conocimientos sobre lo que se lee
- Ignoran el sentido de las palabras

Y como ya se mencionaba con anterioridad, esta problemática tiene mucho que ver con la manera en que el alumno aprendió a leer, ya que depende de ese método de aprendizaje de la lecto-escritura, que ahora se refleja en el alumno ya sea con sus fracasos o con sus triunfos.

De acuerdo con el enfoque comunicativo y funcional, si logramos que desde el principio de su escolaridad el niño busque darle sentido a lo que lee, aprenderá a leer comprensivamente.

Esto nos lleva a un planteamiento que el maestro manifiesta con frecuencia: aprender a leer en forma comprensiva lleva más tiempo que aprender a descifrar. Es cierto, iremos más lentamente si no consideramos como primer objetivo del aprendizaje de la lengua la rapidez en la lectura, pero a cambio tendremos la seguridad de que el niño está aprendiendo a leer comprensivamente. (GÓMEZ, 1998:7)

Por eso se considera necesario que los docentes actuales dejen de lado la manera de enseñar tradicional, basada en el método conductista donde se le da prioridad a la memorización y se rige por la premisa estímulo – respuesta. Este paradigma se originó en las primeras décadas del siglo XX. Su fundador J. B. Watson quien tenía una formación funcionalista, propuso un nuevo planteamiento teórico-metodológico influenciado por: una concepción fixista del darwinismo, el empirismo inglés, la filosofía pragmatista y la concepción positivista de la ciencia.

De acuerdo con Watson, para que la psicología lograra un estatus verdaderamente científico, tenía que olvidarse del estudio de la conciencia y los procesos mentales (procesos inobservables) y, en consecuencia, nombrar a la conducta (los procesos observables) su objeto de estudio. Así mismo era necesario rechazar el uso de métodos subjetivos como la introspección para utilizar, en su lugar, los métodos objetivos, como la observación y la experimentación, que se usaba en las ciencias naturales. (HERNÁNDEZ, 2002:80)

El mayor problema de este modelo es que se ha considerado el papel del alumno como un ente pasivo, una página en blanco que está lista para imprimir los conocimientos transmitidos por el profesor.

Sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o rearreglados desde el exterior (la situación instruccional, los métodos, los contenidos, etc.), siempre y cuando se realicen los ajustes ambientales y curriculares necesarios. Basta entonces con programar adecuadamente los insumos educativos, para que se logre el aprendizaje de conductas académicas deseable. (HERNÁNDEZ, 2002:94)

En este paradigma todas las actividades están orientadas a fomentar en el alumno docilidad, respeto a la disciplina impuesta y por lo tanto a la pasividad. Se le da privilegio al alumno bien portado que en la actualidad se ha criticado, ya que se pretende que se fomente, en el alumno comportamientos académicos y no de sumisión como son: el estudio, la lectura, la escritura, etc.

Se es consciente de que es muy difícil acabar con todo un paradigma desde los inicios de su educación, ya que ha sido la forma en que a él le enseñaron, pero

eso no le imposibilita adoptar nuevas estrategias, entendiendo este término como diversas actividades planeadas con una finalidad. “Las estrategias son procedimientos intencionales, deliberados y propositivos y cuya ejecución requiere un control (regulación y evaluación) sistemático y continuado durante el proceso orientado al logro del objetivo previsto.” (ESCORIZA, 2003:17)

Así mismo es sumamente importante que el maestro deba tomar en cuenta que el alumno es un ser y no un objeto manipulable a su antojo, que cuenta con sentimientos, valores, que debe ser respetado y sobre todo comprendido.

Frente a la postura de la educación llamada tradicional, en la que se hace hincapié en la enseñanza directa y rígida predeterminada por un currículo inflexible y en la que el papel principal lo tiene el profesor; los humanistas suscriben la postura de la educación centrada en el alumno. Ésta insiste en promover una enseñanza flexible y abierta – en la que los alumnos logren consolidar aprendizajes vivenciales con sentido – que involucre a los educandos como una totalidad. (HERNÁNDEZ, 2002:107)

La corriente humanista vino a proponer una visión distinta a la conductista, pues dio prioridad al dominio socio-afectivo, relaciones interpersonales y a los valores dentro del escenario educativo. Aquí el maestro debe rechazar las posturas autoritarias, interesarse en sus alumnos como personas totales y distintas de los demás, estar abierto a nuevas formas de enseñanza, fomentar el espíritu cooperativo de sus estudiantes, comprenderlos, crear un clima de confianza y propiciar un aprendizaje significativo, el cual se logra cuando es autoiniciado y el chico lo considera importante para lograr sus objetivos personales.

1.5. Propósito general de la investigación

Detectar el proceso de apropiación de la comprensión lectora que siguen los alumnos de quinto grado del colegio Henri Wallon, mediante las observaciones de las actividades de las clases, basadas en actividades cognitivas y metacognitivas.

Propósitos específicos

- Conocer el proceso de apropiación de la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado del colegio Henri Wallon.
- Observar la activación de los conocimientos previos cognitivos de los alumnos para entender la importancia de éstos en la comprensión de textos.
- Detectar las dificultades de los alumnos de quinto grado respecto a la comprensión lectora.
- Describir la secuencia que siguen los alumnos en el proceso de adquisición habilidades cognitivas y metacognitivas de la comprensión lectora.

1.6. Racionalidad investigativa

La investigación que se realizó, se basó en el análisis de los procesos de apropiación de la comprensión lectora de los alumnos de quinto grado, así mismo se manejaron diversos conceptos como proyecto, lectura, comprensión lectora, actividades cognitivas y metacognitivas, investigación cualitativa, etnografía, etc., para eso se apoyó en diversos autores como son: Margarita Gómez Palacios, David Cooper, Emilia Ferreiro, Delia Lerner, Victor Moreno, Laura Frade Rubio, Manuel de Vega, Isabel Solé, A. Frederick, Mauricio Castillo, María Bertely, Irma Nocedo, Rubén Edel Navarro, Fidias Arias, Carlos A. Sandoval Casilimas, Juana Pinzas, José Escoriza Nieto, José Bernardo Carrasco, Gerardo Hernández Rojas, David Perkins, Ausubel, Piaget, Vygotsky, Watson, entre otros.

Debido a que hay algunos términos que no se han descrito con anterioridad, es importante manejar algunos conceptos, de la manera en que se van a entender en esta investigación para que el lector quede con una idea más precisa de lo que aquí se menciona, por investigación educativa se entiende, como lo menciona

José Bernardo en su libro *Aprendo a investigar en educación* “consiste en la aplicación del método científico –propio de las Ciencias Naturales- al estudio de los problemas educativos. Se establece siempre una relación causa-efecto.” (CARRASCO, 2000:95)

También es necesario conceptualizarlo el proyecto de investigación, debido a que fue el documento en el que se plasmó el problema objeto de estudio, la manera en que se abordó a manera organizada en cuanto a las actividades que se realizaron y los tiempos, teniendo en mente el para qué y el cómo así que este término se entendió como “una propuesta fundamentada en una actividad intelectual la cuál se constituye en la célula básica de un plano o de un sistema de investigaciones, pues se trata de una propuesta específica y concreta de investigación que busca resolver un problema o satisfacer una necesidad de conocimiento” (CASTILLO, 2004:21)

En base a toda una serie de conceptos ya bien especificados, se dará paso a otro aspecto importante que se debe abordar dentro del trabajo en la que se explicarán los pasos a seguir para realizar la investigación que se inició con la finalidad de beneficiar la práctica docente.

Toda indagación debe partir desde una perspectiva de la racional y dicho concepto tiene su origen en el latín, proviene de la palabra “ratio”, que significa razonamiento o razón y “rationis”, cálculo o cuenta, así que se concibe como una capacidad con la que cuentan los seres humanos, que permite: pensar, evaluar y actuar siempre y cuando se base en ciertos principios o criterios de optimidad y consistencia para lograr algún objetivo.

La racionalidad consiste, esencialmente, en la justificación, esto es, en las razones que fundamentan una creencia o prueban una hipótesis. Pero existe otra opinión, que no restringe el uso del término racionalidad, al dominio de lo teórico, sino que lo aplica también en la esfera

de la práctica y concibe la racionalidad como aquello que imprime inteligibilidad a nuestros valores, creencias y prácticas. (TRUEBA, 2000:9)

Esta investigación se realizó con la finalidad de conocer a fondo un problema que a pesar de que se ha tratado de erradicar del contexto de los problemas educativos, no se ha logrado ya que ha sido un reto desde hace mucho tiempo, pues en la práctica docente ha seguido vigente y ocasionando una serie de obstáculos en el estudio de muchos alumnos, es bien sabido que se quiere mejorar la calidad en la educación y que a raíz de esto han surgido inmensidad de estrategias y propuestas pero no se ha logrado un cambio que haga avanzar en este sentido.

En datos publicados por la OCDE en el universal.com, se menciona que “Los principales retos del sistema educativo mexicano son elevar la calidad escolar y aumentar el índice de terminación de estudios, señala un estudio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).” (Advierte OCDE retos para educación en México, 2005)

Es muy conocido que la calidad educativa en el país deja mucho que decir pues en pruebas realizadas a alumnos, se observa que no existen buenos resultados en los estudiantes, hay muchos motivos por los que se ven inmiscuidos en esta situación, se dice que los docentes no cuentan con una buena formación, actividades sindicales, métodos obsoletos de enseñanza, entre otros.

La transición del SEM enfrenta el grave problema de la calidad educativa, que se revela en los pobres resultados escolares, la irrelevancia de los contenidos y la rutina en los métodos de enseñanza. La baja calidad se explica por la pobreza material del SEM, las pugnas entre grupos por el control de la educación, pero más que nada por la vigencia de métodos anacrónicos de producción y reproducción del conocimiento, así como por factores ajenos al sistema. (ORNELAS, 1995:168)

“La educación siempre ha sido la esperanza de un futuro mejor, pero su presente deja mucho que desear” (ORNELAS, 1995:27), esta frase es una triste realidad de lo que se vive en la educación, a pesar de su importancia, de que se sabe que es parte indispensable para mejorar en todos los aspectos, se cree que no se hace nada al respecto pues se sigue igual que siempre, formando alumnos pasivos que es lo que al gobierno mexicano le interesa, los maestros no saben de qué manera formar alumnos críticos, decisivos, capaces de enfrentar el mundo que los rodea, es decir, se contribuye a seguir formando corderitos. Ornelas es una persona que llama a las cosas por su nombre y no se anda con rodeos, critica fuertemente al sistema educativo mexicano y su estancamiento, ya que no cumple con las expectativas esperadas.

Se supone que la misión principal de la escuela primaria mexicana es formar a ciudadanos solidarios y preparados para la vida democrática, más reproduce en su quehacer rasgos autoritarios perceptibles, hoy en día el sistema educativo es más complejo que en el pasado, sin embargo, hay insatisfacción social por la notoria falta de calidad en la mayoría de los planteles y niveles escolares, produce millones de libros de texto, no obstante, hay opiniones de peso que denotan que los contenidos educativos son obsoletos e irrelevantes para la sociedad actual y futura; se postula que la educación es el mejor instrumento para preparar a los recursos humanos que demanda el desarrollo del país, pero el sistema educativo reproduce valores que enaltezcan el trabajo; se logró una cobertura muy importante en la educación nacional, pero aún subsiste un rezago en la educación básica que es dramático en las zonas rurales y pobres de las ciudades y que se acentúa en los grados superiores. (ORNELAS, 1995:27)

El concepto de transición que maneja Ornelas, se debe entender como realizar movimientos de reforma, no revolucionaria y sugiere que se reconstruya no que se integre un nuevo sistema educativo nacional, así mismo menciona que “el concepto de crisis se refiere también al estado del desarrollo intelectual, es decir, que las ideas que se producen en los debates sobre el SEM, son incapaces de ofrecer soluciones satisfactorias” (ORNELAS, 1995:42) por lo tanto asegura que para resolver la crisis se requiere debatir sobre los proyectos alternativos y proponer respuestas.

Las contradicciones en las que caen los que pertenecen al sistema educativo en el país son muy notorias, ya que se dice que se deben formar a los ciudadanos del futuro, que deben vivir en la democracia, sin embargo, el SEM demanda que el profesor, por ser el centro del proceso educativo, contribuya a desarrollar ciertos rasgos en el alumno, como son la disciplina, obediencia, puntualidad, etc., que al mismo gobierno le interesa, es decir brinda al maestro una esencia autoritaria, lo que en la literatura especializada se llama curriculum oculto y que es lo contrario al curriculum formal, el cual, indica que el alumno adquiera rasgos cognoscitivos y psicomotores esenciales para vivir en sociedad, en el desarrollo político y logrando ser egresado de la educación superior.

En el curriculum oculto se aprende no por lo que en los libros o las lecciones de los maestros y los profesores se dice, sino por sus actitudes y por las relaciones escolares que establecen entre ellos y los estudiantes. Nociones tales como pasividad, repetición y respeto a una jerarquía abstracta, no aparecen como elementos del curriculum formal y, sin embargo, se reproducen en las aulas no por lo que se dice, sino por lo que se hace. (ORNELAS, 1995:51)

Y es que es muy cierto que los maestros son los que cuentan con la parte activa de las clases, deciden lo que se verá, diseñan la tarea y el alumno se limita a ejecutar, es decir, a obedecer.

1.7. Metodología interpretativa

Se realizó una investigación cualitativa, “El paradigma cualitativo o naturalista cuenta con una teoría que reflexiona sobre la práctica, intenta comprender los fenómenos desde el punto de vista del protagonista y profundiza, de forma integradora, en los elementos subjetivos que componen el problema a estudiar.” (ICART, 2006:21) Se parte de una interrogante, la cual es vista por el docente como un problema que entorpece su labor, así que parte de un conocimiento empírico que posteriormente se fundamenta, dando así mayor profundización y sustento al proyecto de investigación. Se está consciente que para poder

realizarlo, se debe recoger la evidencia directa y utilizar el diario de campo como instrumento principal, así como registros de observación y aplicación de entrevistas.

Uno de los fundamentos teóricos generales de la investigación cualitativa es el denominado interaccionismo simbólico o sociología cognoscitiva, sus raíces filosóficas se hallan en el pragmatismo de John Dewey, así lo menciona Sandoval. “El interaccionismo simbólico representado por Cicourel (1974) y sus seguidores le da un peso específico a los significados sociales que las personas asignan al mundo que les rodea.” (2002:58)

Blumer, otro representante de esta tendencia, citado por Sandoval (2002), plantea tres premisas que fundamentan su perspectiva:

- Las personas actúan respecto a las cosas, incluso a las mismas personas.
- Debido a la interacción, surgen los significados como productos sociales.
- Los actores sociales asignan significados a situaciones, a personas, a cosas y a sí mismos mediante el proceso de interpretación.

1.8. Etnografía para comprender los procesos de apropiación de la comprensión lectora.

El trabajo se basó en el método de investigación etnográfico ya que se detectó el problema que afectaba la labor cotidiana y que aunque no era el único, pues sí el que afectaba en gran medida al desempeño de la práctica docente, investigar las causas de éste para así poder ofrecer alternativas de solución sin llegar a la aplicación de ellas.

La etnografía se interesa por la gente, su conducta e interacciones; muestra los acontecimientos de la vida de un grupo (familia, equipo de salud, grupos de enfermos que

comparten una condición clínica: diabéticos, drogodependientes, etc.) haciéndose un especial énfasis en las estructuras sociales, el comportamiento y los roles que adoptan los miembros del grupo (ICART, 2006:23).

Se considera importante también que quede bien marcada la diferencia entre método y metodología ya que no se logra separar un término del otro y hasta suele confundirse, por lo tanto se dirá que método proviene del griego y significa "el camino a seguir".

El método es la forma y manera de proceder en cualquier dominio, es decir, de ordenar la actividad y ordenarla a un fin. La metodología es teoría del método. Es con base en esto, que se puede decir que el método comprende desde el momento en que el investigador decide construir el conocimiento de un proceso de la realidad, lo que implica que éste tenga en forma precisa y clara cuál será el camino a seguir para darle concreción a la mediación formal que constituye su proyecto de investigación hasta concluirlo, proceso de axiología y teleológicamente debe orientarse a explicar el objeto de investigación. (ALVAREZ, 2003:7)

La etnografía se ha adaptado a la investigación dentro de los escenarios escolares desde hace aproximadamente veinte años, su aplicación ha sido limitada debido a algunos factores, ya que este método de investigación, en un principio, era utilizado y desarrollado por antropólogos y sociólogos por lo que esto dificultaba su aplicación en el área educativa. De la antropología, este método, retoma el hacer, relatar así como valorar las informaciones en base a los comportamientos habituales de las sociedades concretas.

Con el objeto de aportar datos valiosos que describen contextos, creencias y actividades de quienes participan dentro de los centros educativos, la etnografía ha sido empleada para la evaluación, la investigación descriptiva y la investigación teórica así mismo representa un enfoque de los problemas y procesos de la educación, esencialmente

Constituye una síntesis interdisciplinar emergente, al practicarla investigadores de distintas tradiciones. Sin embargo, éstos no han llegado a un consenso respecto de cuál debe ser

su alcance y su método. En ella han influido la antropología, la psicología y la sociología de la educación, así como la investigación evaluativa; éstas son las fuentes a través de las que se puede determinar la orientación del campo de la etnografía educativa. (GOETZ, 1988:43)

Para dejar bien claro lo que es la etnografía, se basa en lo que dice Clifford Geertz, quien representa una de las tendencias contemporáneas más importantes del trabajo etnográfico concebido como acto interpretativo, pues para él, al hacer etnografía es establecer relaciones, se selecciona a los informantes, se transcriben textos, se establecen genealogías, se trazan mapas del área, pero sobre todo, se lleva un diario de campo y es que la base de la investigación y las estrategias que se siguen en la etnografía, es el trabajo de campo, en el cual se está consciente que se debe realizar una organización para la recopilación de datos que servirán de evidencia para el desarrollo de este trabajo.

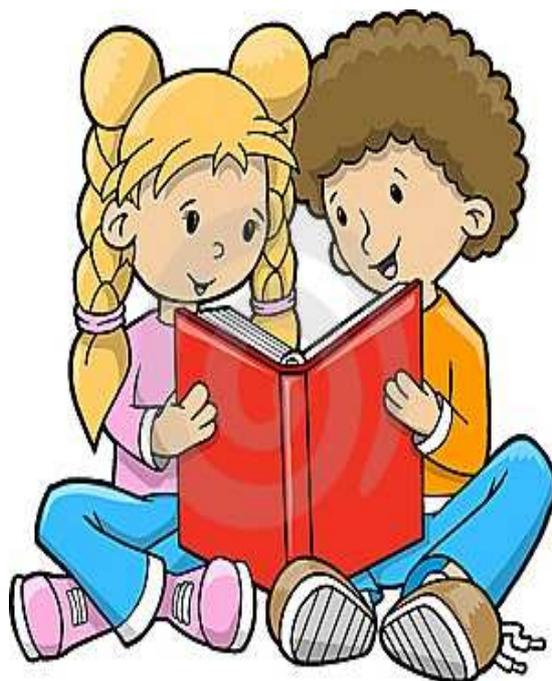
Para concluir, cabe mencionar que este método y sus variantes del diseño cualitativo ofrecen a los investigadores que pertenecen al campo de la educación y que tienen la finalidad de mejorar su práctica docente, alternativas para la descripción, interpretación y explicación del universo social, así como de los fenómenos educativos que tienen lugar en él. También es necesario mencionar que esta investigación se llevó a cabo en 4 fases basadas en Nocedo (2002) y que se detallan a continuación:

- Determinación de la situación problemática, aquí se realizó un diagnóstico dentro de la institución, esto pareciera fácil si se realizara de manera superficial pero se analizó a conciencia dentro de la institución, involucrando a toda la comunidad escolar con la finalidad de profundizar y encontrar una realidad que obstaculizaba el aprendizaje dando como resultado una lista de problemas y detectando el de mayor trascendencia en todos los aspectos, se continuo a investigar el estado de conocimiento

con respecto al tema hasta llegar al problema objeto de estudio partiendo de la siguiente pregunta *¿Cómo realiza el alumno de quinto grado de primaria, el proceso de apropiación de la comprensión lectora a través de actividades cognitivas y metacognitivas?*

- Recolección de la información, fue una etapa exhaustiva que comenzó con una planeación y cronograma de actividades y tiempos en la realización del trabajo de campo para utilizar todas las técnicas como entrevista, observaciones con sus registros, encuestas, diario de campo, registros anecdóticos y herramientas necesarias para el logro de los propósitos y encuentro de hallazgos que enriquecerían la investigación así mismo se realizaron diversas lecturas que contribuyeron a poner más en contexto al investigador.
- Análisis de datos, aquí se realizaron diversas actividades como: la organización de datos, interpretación de entrevistas, observaciones, etc. y la triangulación que no es más que la confrontación del trabajo de campo, la interpretación del investigador y la opinión de diversos autores.
- Generalización de resultados presentados en el informe final e incluyendo una conclusión

CAPÍTULO 2



CONSTRUYENDO EL SIGNIFICADO DEL TEXTO

“Comprender un párrafo es igual que solucionar un problema en matemáticas. Consiste en seleccionar los elementos correctos de la situación y reunirlos convenientemente, dándole además a cada uno de su debida importancia. Debe seleccionar, restringir, enfatizar, relacionar y organizar, todo esto bajo la influencia del tema que se lee o del propósito o demanda del lector”.

Thorndike

CAPÍTULO 2

CONSTRUYENDO EL SIGNIFICADO DEL TEXTO

La importancia de este capítulo recae en los elementos que brinda al lector pues maneja un conjunto de temas relacionados entre sí para dar a conocer todo lo que influye en la construcción del significado del texto, también se abordan los antecedentes del concepto de lectura desde el siglo XVI a la fecha para diferenciar la manera en que se concebía en aquellos tiempos y en la actualidad. El proceso de comprensión requiere de la interacción entre lector y texto por lo que se mencionan las características de ambos así mismo, se habla del contexto ya que es la parte que posibilita la construcción de significado.

2.1. Recorrido histórico de la lectura comprensiva

Cuando se habla de lectura, ya sea como expresión o comprensión, no se puede evitar hacer referencia a la autora Isabel Solé Gallart, quien en su artículo “Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo?”, que forma parte del libro *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*, muestra un breve panorama del concepto de lectura desde sus inicios, remontándose al siglo XVI hasta la fecha, con la finalidad de destacar algunos rasgos que llegan a la conceptualización que se tiene hoy en día, y es que definitivamente la definición de lectura al igual que la de competencia lectora han ido cambiando a lo largo del tiempo debido a los cambios sociales, económicos y culturales.

Es importante mencionar que la lectura ha estado muy relacionada a la religión pues en tiempos remotos se concebía como un ejercicio espiritual. “A lo largo de la historia del Occidente, y en especial de los siglos XVI y XVII, salvo algunos literatos, intelectuales y elites ilustrados que podían hacer un uso diferente, leer era para la mayoría de la gente una actividad vinculada a la religiosidad, que ubicaba a la persona en presencia de la palabra divina”. (BOFARULL, 2005:16). La manera de concebir la lectura de aquellos tiempos estaba muy alejada de lo que en este momento se entiende por leer, ya que la comprensión no importaba, pues Darnton, citado por Solé, destacaba que muchos niños aprendían a leer oraciones religiosas que por estar escritas en latín, lengua a la que no tenían accesibilidad por lo que obviamente no comprendería así que se limitaban exclusivamente a decodificar.

El método con el que aprendían a leer separaba completamente la lectura de la escritura, comenzaban por conocer las letras tanto mayúsculas como minúsculas, luego continuaban con la unión de sílabas para leer palabras y posteriormente la lectura seguida, debido a que el maestro contaba con un número elevado de alumnos, éstos tardaban en aprender a leer entre 1 y 3 años y además en muchos casos la lectura era entrecortada y sin sentido a lo que se leía, por lo que Solé afirma que en aquellos tiempos no se asimilaba a comprensión.

Hablar de comprensión o lectura comprensiva son términos que se han manejado desde hace relativamente poco, y en esto tiene mucho que ver las investigaciones realizadas por Thorndike y Bartlett, mismas que dan un giro o mejor dicho cambian la orientación del concepto de lectura pues se abre un camino a la comprensión al detectar que leer de manera clara y correcta se lograba entenderlo. En 1917 Thorndike realizó investigaciones que pusieron de manifiesto que los jóvenes lectores no detectaban su comprensión defectuosa o hasta inexistente lo que dio paso a la realización de estudios de metacognición, mismos que hoy en día son

retomados con demasiado interés, así mismo, Bartlett, en 1932 demuestra que los conocimientos previos de los individuos influían sobremanera en el tratamiento y aprendizaje de la nueva información, con sus valiosos aportes descubrió que:

los sujetos que leían un texto y a los cuales se les pedía en diferentes intervalos temporales que recordasen su contenido operaban en el escrito original un conjunto de transformaciones no causales: reagrupamientos, simplificaciones y modificaciones que alteraban el texto para hacerlo coherente con las ideas y las experiencias de los lectores. (BOFARULL, 2005:21)

Con estos resultados se dio sustento a la hipótesis de la organización conceptual de la memoria, así mismo se resaltó la importancia de rescatar los conocimientos previos del lector para el tratamiento del texto.

Poco a poco la lectura comprensiva fue ganando terreno, ya que las investigaciones atribuyeron una función importante al lector y sus conocimientos previos dentro del proceso de comprensión, pero esto no significó que se dejara de ver a la lectura como traducción de códigos en un cien por ciento, esto se hace presente a fines de la década de los 60's y principios de los 70's cuando se incluyen formulaciones teóricas y propuestas prácticas en los modelos de lectura mismos que abordaré a continuación para contar con una idea clara sobre ellos.

2.1.1. Modelos de lectura

Existen tres modelos genéricos y es importante mencionar que tanto investigadores como teóricos han abordado la lectura o se han acercado a ella desde alguno de estos modelos, que Solé (2006) señala:

- ❖ Modelo bottom-up. Dentro de éste, la lectura tiene un procesamiento en sentido ascendente, va de lo pequeño que es la letra o sílaba hasta lo más amplio; palabra o texto. Este modelo se encuentra estrechamente

relacionado a los métodos sintéticos de aprendizaje de la lectura que generalmente son empleados en el modelo tradicional de enseñanza, en donde el texto es el elemento esencial en el acto de leer y se pone énfasis en el deletreo.

- ❖ Modelo top-down. Este modelo va en sentido contrario que el anterior, es decir de manera descendente, va de lo más amplio hasta lo más pequeño y el lector es el eje principal. Aquí se reconoce a los métodos analíticos donde se parte de lo global con sentido, una frase o palabra para después analizar las partes que la integran.
- ❖ Modelo interactivo. Este modelo integra los modelos anteriores pero sobre todo trasciende a ellos, ya que la enseñanza se da en contextos significativos y asume que cuando el alumno ya ha aprendido se le deben continuar enseñando estrategias de lectura.

Se consideró importante mencionar los modelos de lectura, a pesar de que el interés de este apartado no es conocer las formas de aprendizaje de la misma, pero si se requiere mostrar las distintas visiones para comprender la evolución y transformación que ha sufrido el término con respecto a la comprensión desde sus raíces.

Bofarull (2005) afirma que en investigaciones realizadas a partir de los 70's, por Meyer (1975), Bronckart (1979), Van Dijk (1983), Adam (1987), Cooper (1990), entre muchos otros, se han logrado más avances importantes de destacar, pues quedó demostrado que los diferentes tipos de textos, ya sean: narrativos, descriptivos, expositivos, predictivos, instructivos... poseen una estructura y elementos que condicionan la comprensión o interpretación del lector.

En la actualidad, la lectura es concebida como un canal de comunicación, es considerada sumamente importante para la adquisición de conocimientos en

donde el lector es un factor activo, ya que procesa, critica, contrasta y valora la información que tiene frente a él y tiene la capacidad de aceptarla o rechazarla según lo considere conveniente.

Partiendo de que la función social de la lectura es la comunicación, por ello se cree necesario aclarar este concepto, proviene del vocablo latino “comunicare” que significa: la acción de poner en común, es decir que cuando alguien comunica algo está poniendo en común con alguien más ese pensamiento. Rogers, afirma que es “el proceso de transmitir mensajes de una fuente a un receptor, o sea que la comunicación es transferir ideas a fin de modificar la conducta de un receptor”, según Maldonado (1998:14). Pero la concepción más funcional es la de transmisión de información, ideas, emociones, habilidades, etc., mediante símbolos, palabras, imágenes, cifras, gráficos, etc., es decir, el acto de transmisión de valores sociales.

El término comunicación es un buen ejemplo de polisemia. En principio es empleado para designar las relaciones entre humanos mediadas por la palabra, los gestos o las imágenes, pero el término se aplica también a las relaciones entre animales y hasta entre máquinas. (VASALLO, 2005:76)

Como disciplina la definición de la comunicación como "mediación de saberes socialmente constituidos" permite ampliar su comprensión, ya que la interpreta como una acción mediadora entre el ámbito privado y el público (individual, grupal o social) que cumple el cometido de socializar, interiorizar, posicionar o difundir las construcciones colectivas de la sociedad.

Una vez aclarado el aspecto anterior, se concluye este apartado mencionando que Isabel Solé considera que el concepto de lectura de ahora se puede considerar como un invento reciente ya que comprensión es un término relativamente nuevo que se intensifica en el siguiente apartado.

2.2. Comprensión lectora

La lectura es un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto sino que es el sentido que el lector le otorga según sus conocimientos y experiencias, a dicho significado se le conoce como comprensión lectora. Por esta definición tan sencilla se pudiera decir que comprender un texto es muy fácil pero realmente dentro de este proceso, el lector se ve en la necesidad de emplear un conjunto de estrategias como son: anticipación, muestreo, predicción, confirmación, autocorrección, etc. que constituyen un esquema complejo que lo llevan a construir el significado.

Goodman (1982) citado por Cairney (2002), identifica cuatro ciclos dentro de este proceso de construcción de significado, mismos que corresponden a la actividad que realiza el lector en los actos de lectura que realiza:

- Ciclo óptico. Los ojos le permiten al lector, localizar la información gráfica más útil.
- Ciclo perceptual. El lector guía su trabajo de acuerdo con sus expectativas, mientras más coherente sea lo que vea con sus predicciones lingüísticas y con las contribuciones que éstas hacen en la construcción del significado de lo que se está leyendo, más eficiente será el procesamiento de la información y esto hace que se reduzca la cantidad de índices textuales.
- Ciclo gramatical o sintáctico. Aquí el lector utiliza la predicción e inferencia para usar los elementos claves de la estructura sintáctica.
- Ciclo de significado. Aquí se articulan los tres ciclos anteriores y al ir construyendo el significado, procesamiento de la información e incorporándose la nueva información en los conocimientos del lector permite que se reconstruya el significado

El lector puede o no atravesar estos cuatro ciclos o puede decidir ir directamente al significado, pero lo que si es seguro es que aun después de la lectura, el lector continuará reconstruyendo el significado hasta que éste se consolida como una nueva adquisición cognoscitiva, es decir, el producto de su comprensión lectora.

Por lo anterior se puede decir que el fundamento de la comprensión es la interacción que exista entre el lector y el texto como lo menciona el maestro AGRR en la entrevista 1:

E: ¿Para tí, qué es la comprensión lectora?

M(o): Es el proceso en el que el alumno, al ir leyendo, va relacionando con sus saberes y logra dar una interpretación del texto, así que es esa interacción. (EN100310PRAGRR)

Por lo tanto, el lector y el texto son los dos polos de la relación de significado que es importante describirlos así:

El lector: cuando se habla de su actividad, se hace referencia a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo acto de conocimiento. Al papel activo del sujeto cognoscente en los actos de conocimiento se le ha dado importancia desde el marco de la epistemología genética de Jean Piaget y es bien sabido que el conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones sucesivas en función de las características particulares del sujeto y del objeto que se deben de encontrar en constante interacción que le permitan al sujeto comprender el mundo partiendo de esquemas de asimilación previamente establecidos pero esto siempre y cuando se hable de un enfoque constructivista.

Desde esta perspectiva, se puede decir que la comprensión lectora depende en su totalidad de la complejidad y extensión de la estructura intelectual con que cuenta el sujeto, logrando obtener un conocimiento cada vez más objetivo, por ello es que

Gómez (1995) afirma que la comprensión de la lectura no es sino un caso particular de la comprensión del mundo en general.

Por otro lado, se puede decir que los ambientes en que se desenvuelve el lector, tanto: social, lingüístico como cultural, influyen firmemente en la construcción de las estructuras intelectuales. “Si bien es cierto que los intercambios espontáneos del sujeto con su medio son resultado de una actividad individual, también es cierto que ésta responde a una intencionalidad social y cultural” (GÓMEZ, 1995:25)

La lectura implica una relación o mejor dicho una operación entre el lector y el texto, por eso es conveniente conocer las características del lector, como primer punto se hablará de los conocimientos previos, este tipo de conocimiento es definido como “el conjunto de aprendizajes que durante su desarrollo anterior el lector ha construido. Estos aprendizajes constituyen los esquemas de conocimiento desde los cuales el lector orientará la construcción del significado”. (GÓMEZ, 1995:26).

Dentro del conocimiento que el lector posee se contempla el conocimiento del sistema del lenguaje, el de la escritura, así como del mundo en general, aquí se habla de conceptos, ideas y relaciones que utiliza cuando lo considera necesario, cabe recordar los cuatro ciclos que Goodman identifica en la construcción del significado y que se han mencionado con anterioridad y que muestran la relación del conocimientos previo del lector con la comprensión del texto.

Otra característica importante del lector es que cuenta con una competencia comunicativa, misma que le permite reconocer las diferentes situaciones de comunicación y adecuarse a cada una, pues al reconocer el grado de formalidad podrá comprender lo leído.

Por último, el lector cuenta con un conocimiento particular sobre diferentes aspectos del medio en el que se desarrolla, que le permitirán identificar algunos temas específicos en los textos a que pueda acceder, facilitándole la comprensión de los mismos.

Todas estas características contribuyen a la comprensión de la lectura, con la activación de los conocimientos previos del lector los esquemas del conocimiento se actualizan en un conjunto de estrategias que el sujeto pone en juego para lograr la comprensión que Goodman (1982) ofrece, se menciona: el muestreo que “consiste en la selección que hace el lector de los índices más productivos que le permitan anticipar y predecir lo que vendrá en el texto y cuál será el significado” (GÓMEZ, 1995:27); la predicción que se realiza con base en los índices que se identifican en el muestreo; la inferencia que se define como “un medio poderoso por el cual las personas complementan la información disponible, utilizando su conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya poseen” (GÓMEZ, 1995:28); la confirmación de lo que se había inferido con anterioridad y por último la autocorrección que no es otra cosa que valorar si la información con que cuenta es adecuada o necesita obtener más.

Hasta este momento se ha mostrado uno de los polos de la relación de significado, el lector y todo lo que a él se refiere, partiendo de una concepción amplia de lo que se entiende en la actualidad por lectura, ahora se pasará al otro elemento, el texto.

El texto: es sumamente necesario que el lector conozca las características y propiedades del texto, porque de ello dependerá en gran medida que el sujeto pueda lograr la comprensión sin obstáculos, por ello se hace necesario analizar algunas ideas principales de este elemento tan importante y que se concibe como:

Una unidad lingüístico-pragmática que tiene como fin la comunicación. Desde este punto de vista, cualquier estructura sintáctica que constituye una idea completa (las oraciones, específicamente), puede ser considerada como un texto. Sin embargo, dado que en toda situación comunicativa los textos que generalmente se articulan son mucho más complejos que la oración, consideraremos al texto como una unidad constituida por un conjunto de oraciones que, al agruparse en la escritura, conforman párrafos, capítulos u obras completas. (GÓMEZ, 1995:30)

Según Goodman (1982), los textos se clasifican en cuatro elementos con respecto a su función:

1. Por su forma gráfica, este primer elemento dice que el texto posee las características de direccionalidad y extensión.
2. Por su relación con el sistema de la lengua. Los textos se caracterizan por contar con un sistema ortográfico que Margarita Gómez Palacios, lo define de la siguiente manera.

Conjunto de grafías o letras, con sus propias reglas de combinación y de puntuación, que responden a los criterios para representar: a) los sonidos del lenguaje y sus modificaciones al combinarlos: aspectos fonéticos; b) las semejanzas y diferencias entre los significados de las palabras o léxico, aspectos fonémicos, así como semánticos por la conformación que se logra al combinar fonemas, y c) los significados por medio de la puntuación: aspectos sintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje. (GÓMEZ, 1995:32)

3. Por su estructura. Existen diversos tipos de textos como por ejemplo: expositivos, narrativos, argumentativos, informativos, carteles o afiches (volantes, propaganda, posters, etc.), periodísticos, instruccionales, epistolares, entre muchos otros, éstos se diferencian entre sí por sus formas de construcción y su función comunicativa o social. “De acuerdo con T. A. Van Dijk (1983), un texto se estructura con base en esquemas que organizan sus diferentes partes y determinan el orden en que éstas deben aparecer”. (GÓMEZ, 1995:37)

4. Por su contenido. De acuerdo a su contenido, los textos pueden clasificarse según: a) el tema; b) el grado de complejidad con que el tema es tratado; c) la extensión y orden de las ideas; d) la cantidad de información explícita (información visual) e implícita (información no visual) que contienen; e) la cantidad y tipo de inferencias que exigen del lector; f) las palabras clave que activan los esquemas aplicables para la distinción de las ideas principales, y g) la activación de la afectividad del lector, entre otras características más que pudieran enumerarse.

Es importante conocer todas estas características del texto ya que este hecho acerca al acontecimiento de las señales textuales, es decir, a los elementos para el desarrollo de procesos ascendentes en la lectura con los que el lector va a interactuar o a negociar a partir de las señales contextuales que son las que permiten crear un nuevo significado.

2.3. Modelos de la comprensión lectora

Dentro de este apartado se abordaron los modelos de lectura que tienen que ver directamente con el proceso de la comprensión de textos, mismos que se muestran a continuación, de acuerdo con Barrio (2003):

- a) Modelo de pensamiento ascendente (de abajo – arriba) que es la decodificación que va desde las letras y sílabas hasta el procesamiento semántico del texto como un todo.
- b) Modelo de procesamiento descendente (de arriba – abajo) como ya se había mencionada es la decodificación pero de manera contraria al modelo anterior.
- c) Modelo interactivo, el cual integra los modelos anteriores y en el que la comprensión es producto de un proceso bidireccional e interactivo pues el

lector recoge la información directa y al mismo tiempo desarrolla hipótesis y completa informaciones de acuerdo con sus esquemas previos.

Según Barrio dice que “la comprensión lectora depende no sólo de los datos proporcionados por el texto, sino también de las actividades que realiza el sujeto durante la lectura.” (2003:261), así es como se llega a dicha interactividad y es por ello que la Secretaría de Educación Pública maneja y sugiere al docente, en el libro de español, actividades para los tres momentos de la lectura con la finalidad de alcanzar la comprensión del texto.

- Antes de la lectura. El profesor activará el interés, así como los conocimientos previos de los alumnos y clarificará los objetivos mediante actividades como los comentarios que se generen sobre las ilustraciones y el título del texto.
- Durante la lectura. Con la finalidad de favorecer la construcción del significado, se pueden abordar diversas estrategias como: la formulación de hipótesis, anticipar, realizar valoraciones de lo leído en cada momento, entre muchas otras.
- Después de la lectura. Dentro de estas actividades se logra el cierre de los propósitos planteados por el profesor con respecto a los aspectos comprensivos, así como a las emociones y afectos producidos en los alumnos.

Estos tres momentos de la lectura, debido a que forman parte de las sugerencias en los planes y programas de la SEP, son muy utilizados por los maestros como se puede constatar en la entrevista realizada al profesor AGRR

E: Todos sabemos que durante la lectura existen tres momentos que se pueden aprovechar: antes, durante y después de leer y en cada momento se pueden realizar

actividades, ¿tú lo haces de esa manera o únicamente leen para que los alumnos sean más hábiles?

M(o): El principal motivo es el desarrollo de la habilidad lectora, pero sí me tomo el tiempo como para cuestionarlos en un inicio acerca de las imágenes, y el título con la finalidad de que ellos vayan aportando ideas de lo que va a tratar el libro, ir despertando el interés y curiosidad. Durante, vamos, igualmente, haciendo preguntas como: ¿qué creen que va a pasar?, ¿el rey se cayó al?, ¿qué creen que hizo? Con el objetivo de que ellos vayan completando y les digo vamos a continuar para ver si es cierto y por último, una vez que terminó la lectura, cuestiono ¿qué te gustó de la lectura? ¿Qué final te hubiera gustado? (EN100310PRAGRR)

Los comentarios del docente me permite inferir que realiza estas situaciones mencionadas de manera simplista y no se profundiza de manera explícita en análisis de tipo cognitivo como son: la inferencia, el análisis, la organización, la observación, la comparación, etc.

Pasando a otro aspecto importante, Tapia (1992) describe algunos modelos de intervención para la comprensión lectora, mismos que se deben conocer:

- a) Programa de instrucción directa, se basan en en que las dificultades de los sujetos se deben a una enseñanza inadecuada, por lo que al intervenir de una manera directa se centra en aspectos de análisis de la tarea para así identificar las habilidades que intervienen en la lectura, teniendo la oportunidad de tratarla para su corrección. Su aplicación requiere de un largo plazo para poder ser eficaz, no parte de un diagnóstico previo y usa los mismos contenidos y estrategias para todos los alumnos por eso se dice que es estandar.
- b) Programas centrados en el tratamiento de las deficiencias cognitivas que afectan a la lectura. Estas deficiencias se deben a la incapacidad del sujeto. Más que un programa correctivo es un programa preventivo, ya que se desarrolla antes de que el sujeto haya adquirido el hábito de la lectura,

centrándose en el diagnóstico y preparación, a través de algunos instrumentos.

- c) Programas mixtos, intervienen directamente pero tomando en cuenta las necesidades del sujeto brindándole en cada momento las habilidades básicas para el desarrollo de la comprensión de textos.

Una vez abordados los modelos de comprensión lectora se pasará a conocer los tipos de lectura pero no sin antes mencionar que Tapia, citado por Barrio (2003) ofrece una serie de programas para enseñar a comprender y a aprender la información contenida en un texto, éstos ejercitan la adquisición de conocimientos a partir de los textos y son:

- CMLRILS (JAK): Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto del aprendizaje de destrezas a través del análisis de las estructuras de los textos,
- TRICA: Enseñar a leer en áreas de contenido específico,
- LSTP: Entrenamiento en estrategias de aprendizaje.
- TCIS: Enseñanza de estrategias de aprendizaje independientes del contenido.

Por ello es que se considera importante hablar de los modelos de intervención para la comprensión lectora.

2.4. Tipos de lectura

Según Tamayo (2005), los tipos de lectura están muy acordes a los objetivos o la finalidad del lector al leer, observemos los diversos tipos o clases:

1. Lectura recreativa, que es la que se realiza para distraerse o como recreación, generalmente no es complicada y se hace de manera rápida, aquí se puede hablar de novelas, cómics, etc.

2. Lectura de información, que tiene como finalidad buscar información de un tema determinado o para lograr un dato de interés para el lector, como por ejemplo la consulta de un diccionario o enciclopedia, la lectura de alguna noticia, etc.
3. Lectura intelectual o de estudio, se realiza para obtener un conocimiento y quizá sea la más complicada, ya que requiere comprensión y asimilación de lo leído.
4. Lectura investigativa, se hace en base a algo que el lector ya tiene conocimiento y en relación a una investigación por realizar, tomando en cuenta los siguientes aspectos: problema, marco teórico, metodología y recursos. Requiere de una planificación, realizar lecturas en base al objeto a investigar y por último una reflexión crítica y analítica para arrojar resultados.

Denyer (1998) clasifica la lectura de la siguiente manera:

- Lectura detallada, está constituida por una representación mental lo más completa posible.
- Lectura global, agrupa la información en conjuntos con la intención de mostrar una visión general.
- Lectura selectiva, como su nombre lo indica se limita a seleccionar la información de tal manera que no se haga necesaria la lectura total del texto.
- Lectura semiótica además de tratar la información, analiza y aprecia la formulación lingüística de la misma.

Las clasificaciones anteriores muestran un panorama general de la realización de la lectura, es importante profundizar más tomando en cuenta que la lectura comprensiva se debe abordar desde el aula pero sin dejar de lado la vida real, es decir, experiencias y conocimientos con que cuenta el lector por eso es que se mencionan los cuatro tipos de lectura propuestos por Rosenblart (1978), citado por Moreno (2003), quien destaca que el lector comprende el texto según lo complejo de sus vivencias y de su experiencia lectora.

Lectura activa: dentro de este tipo de lectura, la importancia radica en lo que comprenda el lector sin importar, desde la propia perspectiva, que esté bien o mal la interpretación que se haga de lo leído, ya que dicha confrontación de dos distintas comprensiones es el inicio de una dialéctica que lo llevará a la argumentación. Moreno asegura que:

El acceso a la interpretación de lo leído nunca es monocorde, ni unívoco. Al fin y al cabo, lo que se pretende es que la lectura se convierta en algo dinámico y activo, y no en un flujo y reflujo interactivo o transaccional que se quede en el propio sujeto. Nada como poner en circulación nuestros conocimientos – que casi siempre proceden de lo que leemos – para comprender hasta qué punto estamos equivocados en nuestras percepciones. (2003:37)

Si el lector se apoya de algunas herramientas como son el subrayado, anotaciones, identificación de ideas principales, etc., este tipo de lectura puede contribuir a poner en juego actividades cognitivas como relacionar, valorar e interpretar, qué es el aspecto principal que se ha abordado en este capítulo por ser la parte central de esta investigación, y es que cabe decir que a través del subrayado se puede llegar a recordar fragmentos destacados, palabras o realidades que desconoce el lector para posteriormente incorporarlas a su competencia lectora, así mismo, también las anotaciones o cualquier actividad que se lleve a cabo durante la lectura hacen visibles las relaciones con otras partes del texto e incluso con otros textos, favoreciendo la capacidad del lector para la interpretación.

Se coincide con Konstant cuando afirma que “el principal objetivo de la lectura activa es identificar las ideas básicas de un texto” (2007:22), así mismo menciona que hay dos motivos para que esto sea todo un reto, el primero es que el lector tal vez no conozca muy ampliamente las ideas o argumentaciones del texto entonces tendrá que descubrir el propósito de la lectura así como encontrar las ideas principales para lograr la comprensión y el segundo reto es encontrar la idea principal y quizá esto se dificulte pero como información general se puede decir que casi siempre se encuentra al principio del párrafo.

Lectura creativa: tipo de lectura que implica una reflexión por parte del lector sobre las relaciones que se establezcan entre autor, narrador y personajes para poder contemplar el texto como un conjunto de voces que lo lleven a distinguir los sonidos, en fin, todo un panorama estético que lo mantendrá con la mente despierta, que como lo menciona Moreno (2003) con esta actitud, el lector evitará dejarse engatusar fácilmente por las verdades o falsedades pronunciadas de un modo contundente.

Es bien sabido que la lectura es una actividad recreativa, pero también debe llegar a convertirse en una actividad creativa, ya que no sólo nos lleva a recrear la realidad sino que debe lograr crear otras realidades. Pérez-Rioja citado por Núñez (2005), dice que una lectura auténtica lleva de la comprensión a la creatividad pero pasando por la traducción, la internalización y el juicio crítico y es que un acto creativo produce nuevas respuestas que pueden ser escritas, orales, plásticas, dramáticas, etc., y es que es fuente creadora de ideas que en palabras de Ballanger (1979), son un baño inesperado que reactiva recuerdos, altera suposiciones, conduce y hasta arrastra.

A pesar de que la lectura creativa dificulta la asimilación, se puede decir que permite un cambio, una superación al lector. “Es el medio para actuar, instrumento

para el placer personal de vivir el fruto de la propia imaginación solicitada por el libro. Esta lectura puede desembocar en un modo de expresión: el dibujo, la música, la expresión mímica, la fotografía.” (NÚÑEZ, 2005:201)

Lectura única: se habla de lectura única debido a que siempre que se lee un texto, se realiza como única experiencia, no importa que ya se haya leído con anterioridad pues, aunque el texto no varíe, sí es diferente la actitud del lector en cuanto a su participación imaginativa.

Moreno (2003) dice que es muy difícil hacer que los procesos de lectura sean objetivos. Dar importancia al hecho lector de cada persona y a las resonancias de todo tipo que la lectura provoca en el interior del lector, no es actitud que se prodigue en los predios de la enseñanza. Con el tiempo, se convierte en ser un reducto interior de la personalidad, donde uno se guisa y se come todo lo que lee. Que comprenda y entienda mal lo que lea; que tenga mal gusto o bueno eligiendo sus lecturas, eso no importará. Así que, si lo decisivo es convertirse en un lector competente, es importante que se respeten a cada cual sus interpretaciones, reflexiones y sentimientos.

Lectura cooperativa: la lectura es una experiencia compartida por dos mentes, el autor y el lector, que se cruzan en un momento dado único e irrepetible. La interpretación literal, es decir, al pié de la letra, tal y como signifique cada palabra utilizada en la norma para captar su sentido. Entonces se puede decir que la interpretación literal no existe ya que nada es neutral en esta vida. Y al buscar una respuesta que sea válida para todos, se lleva al debate y la crítica.

¿En qué consiste una lectura cooperativa? O ¿cómo se coopera en la construcción del significado? No existe en realidad ningún tipo de cooperación, si se entiende por tal término la interacción del lector y el autor del texto. Pues en la lectura lo que realmente se pone en

movimiento, cuando se pone, es la afectividad y la mente del lector, gracias al texto, evidentemente. (MORENO, 2003:39)

En estricto sentido del término no existe ninguna cooperación, pero un docente si puede generar este tipo entre sus alumnos al inmiscuirse todos en un texto de manera simultánea, de tal forma que unos y otros intenten construir el significado, surgiendo así una cooperación intelectual.

2.5. Condicionantes de la comprensión lectora

La comprensión de cada lector se encuentra condicionada por los factores que se muestran a continuación:

El tipo de texto: el texto es un hecho comunicativo y pertenece a un tipo de discurso social, ya sea convencional, periodístico, científico, religioso, político, jurídico, publicitario o literario, cada uno de estos tipos de discursos sociales tiene su objetivo comunicativo fundamental, por ejemplo se habla del discurso político, su objetivo será el de convencer y el del publicitario será el de que se confíe en las cualidades de un producto para que sea comprado y así sucesivamente.

Como ya se mencionó, el texto es la manifestación de un acto de comunicación pero también cuenta con otras características como se puede apreciar en el siguiente cuadro:

- Es comunicativo, en el sentido de ser un producto lingüístico que comunica ideas, sentimientos y significados en general.
- Es interactivo porque se produce en un marco o contexto social, para conseguir un efecto.
- Posee una estructura, porque articula forma y contenidos de manera organizada y lógica, utilizando para ello las relaciones morfosintácticas y los criterios semánticos de la lengua. Cumple una función que parte de la intención comunicativa o propósito con el cual se produce.

(FRÍAS, 2008:36)

Así mismo es sumamente importante que el lector conozca los diferentes tipos de texto y las características principales de cada uno de ellos, “los textos presentan constantes que permiten clasificarlos en una serie de tipos. Estos tipos pueden coincidir con un modo de organización dominante (narrativo, por ejemplo) o con varios.” (CAMPOS, 2005:167).

Los tipos de texto se pueden clasificar de acuerdo a su función que cumplen en la comunicación (informativo, directivo o expresivo) o con base a su estructura (narrativa, descriptiva, argumentativa e informativa o expositiva) para que se le facilite su comprensión.

Al hablar de la primera clasificación, se puede decir que los textos informativos se limitan a informar sin modificar ninguna situación, los directivos incitan a realizar alguna acción y los expresivos muestran la subjetividad del hablante mientras que la segunda muestra esquemas abstractos, por ejemplo la narración es un texto en el que se cuentan hechos reales o ficticios, la descripción habla de las características de un objeto en forma estática, la argumentación presenta razones a favor y en contra de determinada postura o tesis y los informativos presentan, de forma neutra y objetiva, determinados hechos o realidades.

El lenguaje oral: es el medio fundamental de la comunicación ya que le permite a las personas a expresar y comprender ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y actividades.

Corrales (2005) afirma que la habilidad oral del alumno se encuentra estrechamente relacionada con el desarrollo de sus esquemas y experiencias previas.

El lenguaje oral y el vocabulario oral configuran los cimientos sobre los cuales se va edificando luego el vocabulario lector, que es un factor relevante para la comprensión. Por tanto, el alumno carente de un buen vocabulario oral estará limitado para desarrollar un vocabulario con sentido suficientemente amplio, lo cual, a su vez, habrá de limitarlo en la comprensión de textos. (CORRALES, 2005:8)

Las actitudes: gracias a la lectura se obtienen beneficios inmensos, por mencionar algunos se puede decir que a través de ella se amplía el horizonte cultural, contribuye a desarrollar la competencia comunicativa, ampliar el léxico, conocer el pensamiento de los autores, se perfecciona la ortografía sin necesidad de aprenderse de memoria reglas que siempre tienen excepciones, incrementar los conocimientos ya que los textos son fuentes valiosas y confiables de información, y así pudiera continuar con esta lista, la cuestión aquí es que el lector se debe encontrar dispuesto, tener una actitud positiva para obtener el mayor provecho del texto que tiene frente a él ya que una actitud negativa puede obstaculizar la comprensión exitosa.

El propósito del lector: el para qué leer tiene mucho que ver con la comprensión del texto, la lectura tiene un medio y un fin, como medio se puede asegurar que sirve para obtener información y más específicamente para aprender y como fin es la comprensión o interpretación del texto.

Cabrera asegura que “el propósito o intención con los que un lector se acerca a un texto, define tanto la manera en que lo hace como su nivel de comprensión. El qué, para qué y por qué, se lee algo, se relaciona estrechamente con el nivel de comprensión que exige la lectura” (2005:223). Coincidiendo con esta autora, se concluye este apartado mencionando que el propósito de la lectura influye directamente en la forma de comprender lo que se lee, determinando aquello que se necesita entender.

El estado físico y afectivo en general: el lector debe encontrarse bien tanto física como emocionalmente, ya que de lo contrario no contará con las ganas o disposición necesaria para alcanzar la meta propuesta, entender lo que el texto dice

La motivación: muchos maestros se preguntan qué hacer para motivar a sus alumnos a leer, pues con frecuencia se cae en el error de que la lectura necesita motivación, pero es necesario pensar que no necesita mayor atractivo que ella misma, lo único que se debe tener presente es que debe de encontrarse acorde a la edad e interés del lector, así mismo tiene que ver que el maestro sea un buen lector y que haya contribuido a convertir a sus alumnos en buenos oyentes, por ello es necesario conocer lo que Benda afirma al respecto “saber elegir qué se les va a leer y leerlo bien, con expresividad intensa, casi actoral, es uno de los secretos de la motivación de la lectura” (2006:16)

Otro aspecto importante a tomar en cuenta es que el niño tenga bien claro lo que debe de hacer, que se sienta capaz de hacerlo y sobre todo que tenga interés en lo que va a realizar, ya que estos tres factores son indispensables para que se encuentre dispuesto y cuente con los elementos indispensables para lograr la comprensión del texto.

Si no se cuentan con las condiciones que se presentaron será muy difícil que el lector comprenda, por lo tanto se enfrenta a diversos problemas que se detallarán a continuación.

2.6. Problemas típicos de la comprensión lectora

Hablar de comprensión lectora, a pesar de ser un aspecto preocupante para todos los involucrados en la educación, es hasta cierto punto complicado, pues por más

que se ha tratado de dar solución a esta problemática mediante diversas investigaciones y un sin fin de propuestas de solución, así como una gama variada de estrategias para combatirla, no se ha podido superar y es que realmente no existe claramente un listado de habilidades de comprensión que al ponerlas en práctica, es decir, trabajarlas o mejor dicho desarrollarlas en los alumnos, se logre que desaparezcan los problemas de la lectura comprensiva.

A este respecto, Moreno dice que “por experiencia sabemos que el hecho de trabajar, incluso de forma sistemática, objetivos como buscar la idea central de un texto, señalar su coherencia, delimitar su situación comunicativa, hacer resúmenes, buscar las relaciones de causa-efecto entre los párrafos, tampoco nos permite asegurar un desarrollo óptimo de la lectura comprensiva.” (2003:40). Así mismo considera que se debe a que la comprensión textual no es resultado mecánico y conductista de un conjunto de habilidades que se han puesto en práctica, sino que más bien es debido a un proceso, por medio del cual, el lector construye un significado cuando activa sus conocimientos previos, es decir sus conocimientos generales sobre la organización del mundo, sobre las relaciones lógicas entre los sucesos, la estructura de los textos, etc.

Al referirse a estos conocimientos, Golder (2002), asegura que facilitan la activación de cierto número de procesos esenciales para la comprensión del texto, como las inferencias que sirven para restablecer lo implícito o la relación de las diferentes informaciones del texto para construir una representación coherente, entre otros.

Continuando con las habilidades que se mencionaban al inicio de este apartado y que son la parte central, debido a que conocerlas facilitará entender los problemas de la comprensión, es importante mencionar que Cooper las agrupa en los cuatro bloques que se presentan a continuación:

1. Habilidades de vocabulario, aquí se pueden mencionar las claves contextuales, el análisis estructural, el uso del diccionario, etc.
2. Identificación de la información relevante del texto que consiste en identificar la relación entre los hechos, opiniones y elementos.
3. Procesos y habilidades para relacionar el texto con las experiencias previas, como ejemplo se tiene a las inferencias y la lectura crítica.
4. Regulación, que son las actividades a realizar como los resúmenes, las clasificaciones, la formulación de preguntas, las predicciones, etc.

Establecer las dificultades más generales que afectan a los alumnos con respecto al grado de comprensión lectora que alcanza cada uno se dificulta, lo más recomendable es estar en contacto directo con el propio alumno para poder observar cuándo entiende y cuándo no y qué procedimiento se debe seguir para subsanar estos errores. Moreno recomienda que lo más apropiado para verificar sin trampa la situación particular del alumnado es evaluar la lectura comprensiva de una forma directa y la manera de hacerlo es elaborando y aplicando pruebas y diagnósticos, observaciones sistemáticas y actividades preparadas específicamente con tal fin, así mismo recomienda que todo esto se realice “con las reservas que dichas pruebas lleven implícitas pues rara vez nos desvelan la causa real de los desajustes en el aprendizaje de un alumno.” (2003:41)

No se puede hablar de problemas de la comprensión lectora de una manera homogénea, ya que cada alumno presenta sus dificultades de forma particular, pero los estos que se muestran enseguida afectan a una parte significativa de alumnos, sin duda alguna, las observaciones siguientes describen con mucha precisión las carencias que sufren una gran parte de lectores en cuestión de la lectura comprensiva.

- ✚ Problemas de percepción gráfica
- ✚ Problemas de percepción visual

- ✚ Descifran aproximadamente
- ✚ Identifican de forma incompleta las ideas del texto
- ✚ Presentan una ausencia alarmante de conocimientos gramaticales
- ✚ Desconocen los mecanismos para extraer de los índices no verbales, las ilustraciones, imágenes, pie de foto, cierta información significativa
- ✚ Ignoran el contexto del texto
- ✚ No saben hacer inferencias
- ✚ No saben suplir lo implícito o lo elíptico
- ✚ No saben representarse la situación comunicativa
- ✚ No saben relacionar las informaciones en un fragmento
- ✚ No saben relacionar: por tanto, no saben deducir, interpretar o sintetizar
- ✚ Presentan problemas de atención y de observación
- ✚ No cultivan la memoria analógica
- ✚ Presentan una falta alarmante de conocimiento sobre lo que se lee
- ✚ Ignoran el sentido de las palabras. (MORENO, 2003)

Un profesor que conoce bien a sus alumnos identificará inmediatamente cuál de estos problemas es el que afecta a su alumnado en particular y con ello podrá obrar en consecuencia, teniendo siempre presente que no se puede perfeccionar una situación cuando ese algo no se contempla como necesario ni como seña de identidad de la persona. Así mismo si muestra una actitud positiva ante todas estas dificultades las podrá convertir en habilidades que si las aplica directamente a los textos ayudarán al desarrollo de la comprensión lectora.

2.7. Niveles de la comprensión lectora

La comprensión lectora no se da en una sola fase, sino que va avanzando progresivamente por diversos niveles de una manera ascendente hasta alcanzar la formación de una estructura cognitiva en la que el lector puede interactuar

activamente con la información que recibe que en palabras más simples, es capaz de construir el significado del texto aportando sus propios conocimientos del tema.

Rioseco fundamenta este planteamiento mencionando que “la persona encuentra el significado más fidedigno para las ideas del autor, ideas que pueden estar expresadas en forma explícita o implícita.” (1998:40). Desde este punto de vista se pueden plantear niveles de la comprensión lectora en los que se desarrollan diferentes habilidades de comprensión, por otra parte cita a la taxonomía de Sánchez, quien presenta siete niveles y complementando ésta información con un octavo nivel presentado por este mismo autor, con la finalidad que sirva de ayuda para seleccionar las lecturas y las modalidades para su desarrollo y evaluación, cabe mencionar que el lector puede desarrollar y alcanzar todos los niveles cuando cuenta con una lectura adecuada para él.

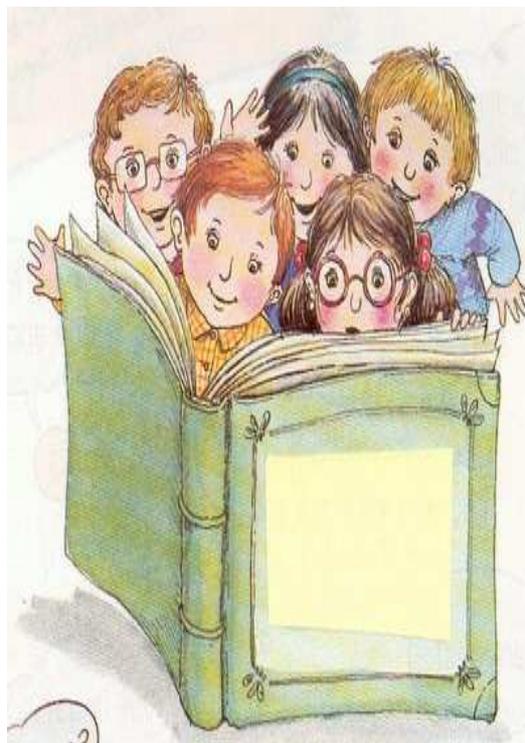
1. Literalidad. En esta etapa el lector aprende la información explícita del texto.
2. Retención. Aquí el lector puede recordar la información presentada en forma explícita.
3. Organización. Es cuando el lector puede ordenar elementos y explicar las relaciones que se dan entre éstos.
4. Inferencia. Descubre los aspectos y mensajes implícitos en el texto.
5. Interpretación. Reordenación personal de la información del texto.
6. Valoración. Formulación de juicios basándose en la propia experiencia y sus valores.
7. Creación. Transferencia de las ideas que presenta el texto, incorporadas a los personajes y a otras situaciones parecidas.
8. Metacognición. Todas las destrezas anteriores, con la cualidad de ser conscientes de los pasos que siguió el pensamiento para poder comprender la lectura, es decir poder supervisar y controlar el propio proceso de pensamiento que lo lleva a la comprensión.

Ahora bien, si se toma la primicia de que los alumnos aprenden integrando los conocimientos adquiridos en el texto con sus conocimientos ya existentes, es complicado comprender cómo se da la integración de esos dos conocimientos para dar paso a uno nuevo, el conocimiento científico, para lograrlo se debe de focalizar la mira en Vosniadou (1991), quien asegura que en el proceso de cambio de los modelos mentales espontáneos, el lector pasa por tres niveles de comprensión:

El primero es la memorización, cuando el alumno no confronta las enseñanzas de los adultos con sus modelos mentales ingenuos, el segundo es cuando existe conciencia de que hay contradicción entre dos modelos mentales con respecto al mismo fenómeno y el tercero que es cuando el alumno logra comprender y adoptar el modelo científico.

Para concluir, es necesario rescatar que la comprensión es un requisito indispensable para lograr el aprendizaje de los alumnos ya que se requiere para entender cualquier concepto o teoría de ahí la importancia de que los profesores la trabajen en el aula, pero no como un simple ejercicio sino como parte del currículo sin aislarlo exclusivamente a la asignatura del español, sino que debe ser manejado a manera interdisciplinaria; así mismo, es necesario que el maestro asuma su responsabilidad, que conozca las dificultades a las que se enfrenta su alumnado para poder ser factor de apoyo, ayudándolo a superar la problemática lectora y al mismo tiempo que cuente con las herramientas necesarias en beneficio de la construcción del significado.

CAPÍTULO 3



FACTORES INTERVINIENTES EN EL PROCESO DE LA COMPRESIÓN LECTORA

“Leer comprensivamente supone la intervención de un gran número de operaciones cognitivas destinadas a completar cada uno de los pasos que esta actividad implica. Se comienza con el análisis visual del texto que aparece ante nuestros ojos y se termina con la integración del mensaje que hay en el texto en nuestros conocimientos. Entre estas dos operaciones hay una enorme actividad de nuestro sistema cognitivo y, consecuentemente, en nuestro cerebro”.

Fernando Cuetos Vega

CAPÍTULO 3

FACTORES INTERVINIENTES EN EL PROCESO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Este apartado es el eje central de la comprensión del problema objeto de estudio ya que presenta todos y cada uno de los procesos involucrados en el proceso de apropiación de la comprensión lectora con la finalidad de contribuir a dar respuesta al propósito general de la presente investigación aportando los elementos necesarios al investigador para entretelar toda la información recabada durante el trabajo de campo y poder de esta manera realizar las interpretaciones pertinentes en base a las observaciones realizadas en el aula y llegando a resultados y conclusiones fiables.

3.1. Procesos perceptivos

La percepción es un proceso psicológico que se encuentra implicado en la adquisición de información, pero a través de los sentidos, “como proceso psicológico, la percepción interviene en el procesamiento de la información, reconocimiento y descripción de objetos, comparación con otros, etc.” (ESCORIZA, 1998:65).

La percepción no es sólo ver el libro que se toca o las hojas, ni las grafías o imágenes que están frente a la vista, sino que va más allá, pues implica construir una interpretación personal de la información que se está adquiriendo a través del texto en confrontación con los conocimientos previos con que cuenta el lector. La naturaleza constructiva de la percepción es lo que hace que un mismo texto, en manos de distintos lectores, cobre interpretaciones distintas, dentro de la comprensión de textos, los sentidos involucrados son la vista y el tacto, siendo los procesos perceptivos visuales en los que se genera todo el ciclo de la lectura desde el inicio de la decodificación hasta llegar a la interpretación de ahí la importancia de abordarlos a continuación.

3.1.1. Visuales

Cuando se dispone a leer, lo primero que se hace es analizar los signos gráficos que se tienen enfrente con la finalidad de identificarlos, para ello se realizan diversas operaciones consecutivas, de las cuales, el dirigir los ojos hacia el texto que se quiere procesar, es la primera de ellas.

Al leer, regularmente se tiene la impresión de que los ojos perciben las palabras conforme se avanza de manera continua y uniforme a través de las líneas escritas, a lo que Cuetos (2008) afirma que dicha percepción es errónea, pues asegura que desde hace más de un siglo y más concretamente desde que Javal en el año de 1887, cuando se dedicó a observar los ojos de los lectores, descubrió que éstos avanzan en pequeños saltos llamados movimientos saccádicos, es decir, que los ojos no perciben las palabras a medida que avanzan de forma continua y uniforme a través de la lectura sino que lo hacen saltando palabras en busca de información nueva. Dichos movimientos, alternados con periodos de fijación, permiten que el lector perciba un tramo de material escrito mientras que los movimientos saccádicos lo trasladan al siguiente punto del texto, logrando situarlo frente a la

fóvea, que no es otra cosa que una pequeña área de la retina que permite una visión aguda y detallada, así el lector puede continuar asimilando la información.

Continuando con la idea anterior, Cuetos menciona que “el proceso que realiza una persona durante la lectura consiste en fijarse en una pequeña zona del texto; a continuación, mediante un movimiento saccádico, pasa a la zona siguiente, en donde permanece con sus ojos fijos otro intervalo de tiempo; nuevo movimiento saccádico y nueva fijación, y así sucesivamente mientras continúe leyendo”. (2008:28), así mismo, basándose en Dunn y Pirozzolo (1984), dice que los periodos de fijación duran entre 200 y 250 milisegundos aproximadamente, aclarando que ésto varía debido a las grandes diferencias de lectores por lo que se puede extender el tiempo entre 100 y hasta 500 milisegundos, con respecto a los movimientos saccádicos afirma que duran entre 20 y 40 milisegundos por lo que concluye que los lectores, aproximadamente, pasan el 90% del tiempo empleado en la lectura percibiendo el material y un 10% cambiando en busca de información nueva.

Es importante mencionar que los datos anteriores varían de lector en lector e incluso en él mismo, con un texto diferente ya que la complejidad de estos no suele ser la misma, pues es distinto leer uno atractivo, como es el caso de una novela, cuento, cómic, etc. a textos filosóficos, por ejemplo.

Para concluir este apartado, es importante mencionar que el proceso de la lectura, visualmente hablando, se sustenta en tres operaciones como lo menciona Cuadrado, “en primer lugar se analiza visualmente la palabra. En segundo lugar, el resultado de este análisis se transmite al léxico visual que es un almacén de memoria en el que se encuentran las representaciones ortográficas de palabras. Y finalmente, a la unidad léxica activada le corresponderá un significado situado en el sistema semántico.” (2008:243).

Cabe señalar que la percepción visual sólo puede funcionar con las palabras que son conocidas por el lector, por ello es necesario conocer otra ruta para identificar las palabras desconocidas por el sujeto, es aquí donde entra la importancia de los fonemas, ya que esta ruta, que cuenta con un proceso de cuatro pasos sirve para llegar al significado de palabras desconocidas siempre y cuando exista una relación consistente entre grafemas y fonemas. Este proceso inicia con un análisis visual y fonémico de la palabra para pasar a la conversión de grafema a fonema, se hace una recodificación fonémica y por último se llega al significado de las palabras.

3.2. Procesos psicológicos

Desde el sentido psicológico, se debe rescatar el aspecto cognitivo de la lectura con respecto al procesamiento de la información. Van Dijk (1983) afirma que dentro de la comprensión de textos, los aspectos psicológicos desempeñan un papel sumamente importante ya que la información adquirida por el lector se almacena en su memoria y puede ser evocada en otras actividades cognitivas al relacionar la información nueva con los conocimientos previos. Debido a que “la memoria constituye uno de los componentes más importantes en un modelo de elaboración cognitiva de la lengua en cuanto tiene que ver con el almacenamiento de información que ha de utilizarse en la interpretación” (OVIEDO, 2007:100), es importante resaltar que a manera general se distinguen dos tipos de memoria:

- ✚ Memoria a corto plazo, es de carácter fonomorfo-sintáctico, lo que significa que se da a nivel de la estructura superficial.
- ✚ Memoria a largo plazo, que es la memoria semántica o conceptual que se relaciona al nivel de estructura profunda.

Para diferenciar los dos tipos de memoria, cabe citar al profesor Van Dijk quien en su obra *La ciencia del texto* se pregunta “¿qué es realmente aquello que recordamos de un texto después de haberlo leído u oído?” y para dar respuesta a esta interrogante hace una distinción entre la memoria a corto plazo y la de largo plazo pues dice que sólo la información morfológica, fonológica y sintáctica se almacena en la memoria a corto plazo, ya que se retienen palabras, frases y partes de la oración, mismas que se van olvidando a medida que se avanza en el texto, mientras que el contenido de una oración, su estructura semántica, se almacena en la memoria a largo plazo que también es conocida como memoria semántica, donde dicha información queda guardada por un tiempo mayor para establecer relaciones de conexión y coherencia con significados anteriores y posteriores.

3.3. Procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos

Los procesos cognitivos, metacognitivos y lingüísticos se encuentran estrechamente relacionados al término comprensión lectora, de ahí la necesidad de abordarlos.

Procesos cognitivos.- El ser humano, desde que nace, interpreta la realidad al relacionarse con ella, al llegar a la escuela, el niño aprende pero no lo hace copiando o escuchando la información que le presenta su maestro o a la que tiene acceso en el aula, sino mediante un conjunto de procesos que le permiten recibir, interpretar, almacenar y utilizar la información que se le ofrece, a estos procesos se le conocen como procesos cognitivos.

Pero más que aclarar el concepto de procesos cognitivos, lo importante aquí es contar con los antecedentes necesarios para poder entender la relación existente entre dichos procesos y la comprensión de textos, así pues, es indispensable

mencionar que los psicólogos consideran que dentro de la lectura existen dos subprocesos, uno para poder acceder al léxico y el otro para lograr la comprensión. Mientras que el primer subproceso recae en los factores perceptuales, mismos que se han mencionado con anterioridad y que conllevan a la decodificación, el segundo se encuentra estrechamente relacionado con los factores cognitivos en donde interviene tanto la memoria como el razonamiento y es que hay que recordar que leer, como menciona Puentes (2001), es un proceso más complejo que el reconocimiento y acceso al léxico.

El acceso al léxico y la comprensión no se dan de manera independiente, sino que entre estos dos subprocesos existe una importante relación, así como una secuencia de realización, por ejemplo, la comprensión requiere del conocimiento previo.

Puentes afirma que diversas investigaciones han demostrado plenamente un hecho:

Los procesos cognitivos se clasifican en automáticos y controlados. Los procesos controlados son operaciones realizadas bajo control voluntario del lector, que requiere gasto de recursos atencionales y que la persona percibe subjetivamente pudiendo dar cuenta de ellos. Los procesos automáticos son, en cambio, operaciones rutinarias sobreaprendidas que se realizan sin control voluntario, no utilizan recursos atencionales y en general el lector no es consciente de su realización (2001:24).

Si se quiere evitar caer en errores dentro de la lectura, es importante que el reconocimiento de palabras se automatice ya que de ello depende la comprensión, por ello es que la escuela no debe de escatimar esfuerzo ni tiempo para consolidar los procesos de reconocimiento, contribuyendo así a la interpretación en marcos más significativos.

Procesos metacognitivos.- La metacognición va más allá de la cognición, ya que es el conocimiento y dominio de la misma, éste término es relativamente nuevo en el país, a pesar de que existe su presencia fuertemente en la literatura sobre la lectura, en el aprendizaje en general, en el currículum y programas de otros países pero sobre todo en el desarrollo de experiencias relacionadas con la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas para la lectura.

El concepto de metacognición no es muy nuevo y como antecedente a ello Peronard (1997) cita a Ferrater Mora quien mencionaba que los escolásticos hablaban acerca de la capacidad reflexiva del pensamiento humano, es decir que las personas eran conscientes de sus propios actos, sensaciones y percepciones.

El tema se mantuvo dentro de la rama de la filosofía y solo trascendió al ámbito educativo a través de la psicología en el siglo XX, por mencionar algunos ejemplos, Piaget en 1976 presentó un estudio acerca de la capacidad de introspección de los niños con la seguridad de que podían narrar los pasos para resolver un problema, así mismo, Vygotsky en 1984 aseguraba que los adultos eran capaces de dirigir sus operaciones mentales, controlar su curso y guiarlas al objetivo perseguido.

Ya en la década de los 70's, se comienza a hablar de metacognición dentro del paradigma cognoscitivo, de una manera sistemática, sirviendo para dar un ampliamiento al término metamemoria acuñado por Flavell. Peronard afirma que Flavell define metacognición "*como el conocimiento que uno tiene acerca de sus propios procesos y productos cognitivos, o cualquier cosa relacionada con ellos.*" (1997:265).

Este mismo autor, empleó la palabra para denominar al conocimiento que los alumnos han elaborado acerca del aprendizaje o naturaleza del conocimiento, es

decir, planificar, controlar el éxito, corregir errores, tomar conciencia de procesos inadecuados en la solución de problemas, etc. Por lo tanto la consideró como un conocimiento de:

- ✚ Cómo se aprende
- ✚ Cuándo se comprende o no se comprende
- ✚ Cómo emplear la información disponible para lograr un objetivo
- ✚ Qué estrategias emplear con la finalidad de lograr ese objetivo
- ✚ Aptitud para valorar las demandas de una tarea particular y evaluar el progreso durante y después de su ejecución

Siguiendo su proceso de construcción histórica se tiene que poco después, en 1987, Jacobs y Paris citados por Escoriza la definen como un proceso ejecutivo que planifica y controla el pensamiento, textualmente aseguran que “la metacognición es el autoconocimiento consciente de la tarea, tema, pensamiento y control ejecutivo de los procesos cognitivos relacionados” (2003:26).

Las definiciones coinciden en asegurar que es un constructo, que se refiere al conocimiento, control y coordinación deliberada y consiente de las operaciones cognitivas utilizadas durante el aprendizaje, ahora bien, más que un simple concepto, aquí se quiere establecer la relación de la metacognición con el proceso de apropiación de la comprensión lectora que es el eje central de este trabajo, por lo que se rescatan los siguientes aspectos:

El primero es el conocimiento acerca de la comprensión, que se refiere a ¿con qué cuenta el lector?, para saber si la actividad de lectura que se encuentra realizando le permite o no alcanzar los objetivos propuestos y en qué grado, para entender mejor, si es consiente de que lo que lee tiene sentido o no, si la información que le proporciona el texto es suficiente, si tiene contradicciones, etc.

El segundo es el conocimiento relativo a ¿cómo comprender?, que no es otra cosa que la capacidad para controlar el funcionamiento cognitivo mientras se encuentra leyendo, específicamente, la aplicación de estrategias que resuelvan los problemas durante el proceso de comprensión.

También Koch, citado por Escoriza, opina que “la metacognición es importante en la comprensión lectora porque los alumnos se ven impelidos a pensar acerca de cómo comprenden un discurso escrito y lo que ellos deberían hacer, les proporciona un mejor conocimiento acerca de la manera más efectiva para comprenderlo, y les ayuda además, a reflexionar sobre lo que han aprendido o sobre los errores que han cometido” (2003:27).

Bimmel (2001), por su parte afirma que para que los alumnos cuenten con el dominio metacognitivo, deben aprender a: cómo planificar el proceso de lectura, cómo controlar el proceso de comprensión y por último, cómo evaluarlos, por ello es que los procesos de intervención educativa deberán contribuir a que los alumnos aprendan a comprender estratégicamente durante el proceso y no limitarse únicamente a la enseñanza de estrategias descontextualizadas.

En cuanto a los procesos lingüísticos, concepto relacionado con los anteriores se relaciona en que comprender un texto es interpretar una unidad semántica coherente y organizada de significados, producida a través del uso de un sistema lingüístico convencional que tiene como función principal la comunicación de un mensaje, si se considera el lenguaje como un sistema que se encuentra formado por un grupo de subsistemas independientes, pero al mismo tiempo inseparables se debe tomar en cuenta la necesidad de conocer cada uno de estos subsistemas para que la lectura pueda ser operativa y funcional, de ahí la necesidad de mencionarlos y aclarar brevemente cada uno de ellos:

- ✚ El primero es el fonológico que se refiere a la estructura sonora del lenguaje, mismo que se puede segmentar en unidades fonológicas cada vez más pequeñas y abstractas. Este tipo de subsistema cuenta con niveles como lexical, analógico, silábico, intrasilábico, fonético y fonémico.
- ✚ El grafémico, que no es otra cosa que la representación gráfica a través de las letras, las unidades abstractas del lenguaje, los fonemas.
- ✚ El fonémico-grafémico es la expresión de la relación entre sonido y grafía a nivel de las unidades más pequeñas en las que se puede segmentar el sonido de una palabra oral.
- ✚ El sintáctico, que son las reglas estructurales del lenguaje: orden de las palabras, tiempo, género y número.
- ✚ El semántico, mismo que se refiere a los aspectos del significado, sentido o interpretación para poder comunicar un mensaje.
- ✚ El pragmático, que se interesa por el modo en que el contexto influye en la comprensión o interpretación del significado.

Escoriza (2003) afirma que ha existido una fuerte controversia referente a la naturaleza de los procesos de intervención en el ámbito educativo con respecto al lenguaje escrito, ya que unos priorizan el conocimiento de la forma mientras que otros enfatizan en el conocimiento de la función y significado, los defensores de la primera postura consideran que el mensaje solamente se puede comprender a través del conocimiento de los subsistemas con que cuenta: fonológico, grafémico y sintáctico, propuesta fundamentada en que el conocimiento de la forma garantiza el acceso al significado convirtiendo así a la decodificación en el componente básico del proceso de lectura y en sentido contrario, los defensores de la segunda postura sostienen que los procesos de la instrucción deben orientarse a promover el conocimiento de sus funciones, y por ende, los de comprensión.

Aprender a leer es saber comprender, es evidente que el enfoque propuesto por la Secretaría de Educación para la asignatura de español es el comunicativo funcional, que da prioridad a la lectura comprensiva, dejando de lado la decodificación coincidiendo esto con lo que afirma Escoriza, “la importancia otorgada al conocimiento de las funciones del lenguaje ha tenido una clara repercusión en la orientación de los procesos de intervención educativa. El conocimiento descontextualizado de la forma ha dado paso al aprendizaje a través de su empleo funcional en situaciones comunicativas” (2003:6).

Por lo tanto, los procesos de enseñanza deben promover la comprensión de las funciones del lenguaje así como el conocimiento de su función semántica, dejando de lado el conocimiento de la estructura superficial o de los segmentos no significativos.

Pero el que el niño sepa leer no quiere decir que comprenderá lo que está leyendo, o el que la lectura se encuentre dentro de su contexto hará que se profundice, esto se debe a que todo lector realiza subprocesos complejos mismos que requieren de las habilidades del pensamiento, así como de tomar en cuenta algunas variables que emergen de su contexto, las cuales difieren de cada individuo debido a sus experiencias pasadas. Para comprender lo anterior es importante que se vea el proceso que sigue una persona cuando está leyendo, tomando en cuenta los diversos subprocesos por los que pasa y que se detallan a continuación.

3.3.1. Decodificación

La decodificación no es otra cosa que la interpretación de signos gráficos, esta tarea consiste en juntar y asociar las letras para leer una palabra u oración. “Para decodificar se requiere contar con habilidades auditivas y visuales, el lector tiene

que ver bien y oír bien, o por lo menos lo suficiente para leer las letras. Además requiere tener habilidades perceptivas, para identificar la diferencia entre una letra y otra, ya que la percepción es hacer consciente la sensación y esto pasa por identificar la diferencias.” (FRADE, 2009:47)

Dentro de la decodificación intervienen diversos factores como la sensación, la percepción, la atención y sobre todo la memoria, ya que decodificar un texto incluye la conversión de símbolos escritos en sonidos, el reconocimiento de esos símbolos y por último, asignarle un sentido a la palabra de ahí la necesidad de conocer el código pero sobre todo encontrarse bien familiarizado con los signos y señales así como su relación sintáctica o semántica.

3.3.2. Acceso al léxico

Dentro de este subproceso, el lector comienza a utilizar habilidades del pensamiento más complejas, ya que es cuando la persona una vez que ya leyó, encuentra el significado a la lectura, pues asocia palabra – significado y si no puede realizar esta relación pues no entenderá lo leído, de ahí la importancia que el lector conozca la palabra, ¿qué es?, ¿qué forma tiene?, ¿para qué sirve?, etc. pero aunado a esto también es importante que de las palabras que desconozca pueda tener acceso a su significado y poder entrar a la lectura. “En este subproceso, el lector hace una evaluación sobre cada palabra, si las conoce o no o si requiere ubicar dónde están, cuáles son, para releerlas y adquirir un significado. Si no puede buscar una solución: pregunta, consulta al diccionario, etcétera.” (FRADE, 2009:48)

3.3.3. Análisis sintáctico

Después del reconocimiento de las palabras es necesario pasar a un proceso en el que se logre la comprensión del mensaje, ya que la palabra por sí sola no comunica nada, sino que es en su relación con las demás palabras que integran la oración que transmiten un significado, así que el lector, una vez que haya reconocido todas las palabras que integran la oración, ahora tendrá que descubrir la función de cada parte y así podrá extraer el significado del mensaje.

En el proceso de análisis sintáctico se identifican tres operaciones principales. En el primer proceso, asignamos la función a cada una de las palabras o sintagmas de la oración (sintagma nominal, verbo, frase subordinada, etc.). Por ejemplo en la oración “El coche deportivo persigue al camión” el lector tiene que asignar el papel del sujeto al sintagma nominal “el coche deportivo” y el papel de objeto o complemento directo a “camión”. Además construye una estrategia para organizar los constituyentes. (CUADRADO, 2008:246)

Por lo que se puede observar, dentro del análisis sintáctico, se descubre la relación entre los elementos de la oración pero sin analizar el significado de la misma, por eso es sumamente importante que el lector ponga en juego estrategias que lo lleven a establecer interrelaciones entre los constituyentes de la oración y Cuetos, citado por Cuadrado (2008), identifica cuatro claves que contribuyen al descubrimiento de tales interrelaciones:

- ✚ El orden de las palabras, que informa la función que ésta tiene en la oración.
- ✚ Las palabras funcionales, como preposiciones, artículos, conjunciones que al emplearlas pueden cambiar el significado de una oración.
- ✚ El significado de las palabras puede ser la clave para reconocer el papel sintáctico
- ✚ Los signos de puntuación marcan pausas y la entonación de las oraciones.

3.3.4. Interpretación semántica

Para que el lector pueda llegar a esta interpretación, ya debió de haber pasado por tres procesos:

1. El primero consiste en extraer el significado de la oración o texto que no es más que construir una estructura semántica en la que vienen indicados los papeles de actuación, Aquí se responden las siguientes cuestiones: ¿quién?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, etc., aunque pareciera que es descubrir la estructura sintáctica, en efecto, pero aunque la semántica se forma partiendo de la sintáctica es muy diferente, ya que el lector no conserva los papeles gramaticales que juegan los individuos sino las funciones que realizan, de ahí que olvidemos con facilidad la estructura sintáctica mientras que el significado lo conservamos durante mucho tiempo. Por ejemplo, “en las frases: ‘el policía ayuda al mecánico’, ‘El mecánico es ayudado por el policía’, ‘A quien ayuda el policía es al mecánico’ las estructuras sintácticas son gramaticalmente diferentes, pero el contenido semántico es idéntico, siendo el significado del mensaje y no la estructura de la oración lo que se recordará con mayor facilidad.” (CUADRADO, 2008:248).
2. Haber realizado inferencias que sirven para unir las oraciones, y no sólo eso, sino que forman parte de la estructura elaborada por el lector ya que se almacenan en la memoria junto con los conocimientos del mismo. Cabe destacar que mientras mayor sean los sus conocimientos, será más fácil que comprenda los textos que lea.
3. Por último, la integración en la memoria del lector, la nueva información junto a los conocimientos con los que ya cuenta

3.3.5. Inferencia e interpretación

Después de la representación mental o análisis semántico de lo que se leyó, se comienza a imaginar hasta llegar a conclusiones propias por el lector. Dentro de este subproceso es importante que le interese la lectura que tiene enfrente ya que de ello dependerá que él se anticipe, es decir, que se adelante al texto y lo relacione con los saberes previos.

Para poder aclarar aún más, es importante conocer el significado de inferir, que según el DRAE (Diccionario de la Real Academia Española), es sacar una consecuencia o deducir una cosa de otra, es muy común que de manera inconsciente, el individuo cuente con la habilidad de usar ciertas premisas a partir de las cuales se deduce una conclusión, por lo tanto se puede decir que inferir no se trata de relacionar utilizando la lógica sino de asignar ciertas fuerzas a los supuestos que intervienen como prioridades y esto dependerá de las fuerzas asignadas sin importar la verdad o falsedad de los supuestos.

Cuetos afirma que “en la elección de las premisas lo que prima es el peso que estos datos tengan para nosotros” (2002: 15), así mismo asegura que si algo falla en la deducción que se realice no se deberá al modo de razonar sino a una incorrecta elección de los supuestos. Las inferencias son actividades cognitivas que sirven para que el lector adquiera la información que no se encuentra explícita en el texto, es decir, que tendrá que deducir a partir de la información proporcionada ya que, como menciona García “el texto no proporciona explícitamente toda la información; hay informaciones implícitas que el lector tiene que inferir” (2004: 95)

Con respecto a la interpretación se puede decir que se da en la medida en que se acierte en la formación de un contexto adecuado, por lo tanto interpretar

exige activar y poner en movimiento cierta información, así al contextualizar, el individuo podrá entender un enunciado a pesar de que este pueda transmitir distintos mensajes dependiendo de las circunstancias de enunciación, los destinatarios, los marcos de conocimiento que se activan en la mente de los lectores, etc.

3.3.6. Representación mental de la inferencia

Una vez que el lector ya se imaginó más de lo que ha leído podrá construir una fotografía mental de la inferencia, misma que depende en cierto modo de los conocimientos que el lector tenga sobre el tema.

3.3.7. Construcción de nuevos aprendizajes

Dentro de esta fase, el lector ya cuenta con la facultad, no sólo de apropiarse de la idea del autor sino de construir nuevos aprendizajes, por lo que aquí intervienen los siguientes aspectos:

- ✚ Identificar la intención del autor
- ✚ Identificar el prototipo en el que se encuentra escrito el texto
- ✚ Identificar el tipo de texto
- ✚ Reconocer el estilo del autor
- ✚ Analizar y sintetizar
- ✚ Evaluar las implicaciones y consecuencias de ideas principales y secundarias
- ✚ Identificar aciertos y errores del autor en base a sus saberes previos
- ✚ Inferencia propia
- ✚ Anticiparse al texto
- ✚ Visión crítica del texto y su argumento

- ✚ Construir su propio aprendizaje
- ✚ Poder relacionar diversos textos entre sí
- ✚ Generalizar ideas
- ✚ Crear y producir nuevos aprendizajes que no se encontraban en lo que se ha leído. (MORENO, 2003)

Dentro del aula, el docente debe tener la certeza de que el alumno comprendió lo leído y sobre todo, que haya reconstruido su aprendizaje y para ello es muy común el uso de cuestionamientos en las actividades correspondientes al tercer momento de la lectura (poslectura) como se ve en la siguiente observación de clase:

Ma: Para concluir esta actividad me van a decir ¿qué les pareció, si estuvo fácil o difícil, cómo es que realizaron la línea de tiempo o algún comentario que quieran hacer respecto a este trabajo?

SA: A mí se me hizo difícil porque no hallaba al principio que hacer pero (LO) me ayudó, me dijo que hiciera una flecha en la hoja y que después fuera colocando las fechas con lo que había pasado o lo que había hecho el señor Arreola

JD: Yo primero apunté las fechas en mi libreta y en cada fecha lo que había ocurrido, después hice una línea y fui anotando la información

CD: Maestra yo no terminaba pero (JAA) terminó su trabajo y me ayudó a hacer el mío.

LE: Yo vi lo que estaba haciendo (OT) y así lo hice también

OT: A mí se me hizo fácil porque conté las fechas y así las distribuí en mi hoja y por último puse todo lo que había hecho Arreola en cada año.

Ma: Bien pues con esto termina la actividad. (OBJ1802109:20H)

La importancia de un trabajo colaborativo es que hay una reciprocidad de apoyo y su aprendizaje sociocultural se hace presente al interactuar con sus compañeros, adaptando roles de maestro y alumno respectivamente, donde se denota su aprendizaje.

Antes de concluir las actividades es sumamente importante que el maestro cuestione para así poder evaluar la actividad y ver si se lograron los objetivos, esto se puede hacer como en este caso, mediante cuestionamientos a sus alumnos por ejemplo, cuando los alumnos mencionan que realizan un listado de fechas con

acontecimientos se deja ver que distinguen muy bien los hechos de las ideas principales de un texto y si al respecto Moreno afirma que “dominar la distinción es importante para comprender lo que se dice en el texto” (2003:101), quiere decir que estos alumnos, gracias a las actividades de los tres momentos de la lectura, lograron la construcción del significado sin mayor problema de ahí la importancia de un buen desempeño del docente en el aula.

3.4. Procesos afectivos

En todo acto de aprendizaje, los procesos cognitivos se encuentran acompañados de procesos afectivos que contribuyen a estimular, propiciar y reforzar los aprendizajes, pero también pueden desalentarlos o interferirlos.

Los procesos afectivos vinculados al acto de aprender involucran aspectos tan centrales como la atracción hacia determinadas tareas o asignaturas, la motivación intrínseca o el deseo y el interés por aprender experimentando satisfacción al hacerlo, la autoconfianza o creencia de la propia capacidad, la tolerancia a la frustración, la tenacidad para perseverar frente a tareas difíciles, la asertividad en la solución de problemas, etc. (PINZAS, 2003:31)

El ser humano es un sujeto que además de pensar, también siente, se emociona y esto forma parte de su estructura, así que el maestro debe de tomar en cuenta el aspecto sentimental para lograr el aprendizaje, pero entre otras cosas un trabajo en ambiente de respeto y armonía, en la observación que se presenta a continuación, se ve la importancia de que los compañeros se conozcan e interactúen entre sí, para conocerse y respetarse de acuerdo a su propia forma de pensar, todo con la finalidad de fomentar la unión:

Ma: Ayer les pedí un material: una hoja de fondo con el diseño que les gustara, un cuadro de cartón del tamaño de una hoja, tijeras, resistol y un plumón, pongan todo en su butaca y cada uno le va mostrar su hoja a los demás compañeros y les explicarán brevemente ¿por qué escogieron ese dibujo?

Una vez que los niños tenían su material en la butaca.

Ma: Comienza OT, para llevar un orden.

OT: Traje esta hoja porque a mi me gustan mucho las barbies

LEI: Encontré esta hoja en mi casa y la traje aunque no me gusta mucho pero es que mi mamá no pudo llevarme a la papelería
IM: Yo traje la de mi jugador de fútbol favorito y es que voy a ser tan bueno como él. Recibe risitas burlonas y se sienta golpeando su mochila y enojado
PS: Maestra yo no pude traer nada porque mi mamá no dejó dinero en la casa.
Maestra: está bien, puedes reunirte con un compañero para que realices la actividad. Sigues tú LO
LO: Yo traje la foto de mi artista favorito, ¿verdad que es guapo?.
Maestra: si muy guapo
LEI: Hay maestra a usted también le gusta
Maestra: claro que sí, pero bueno continuamos y tú JA
JA: Mi mamá no me quiso comprar nada dijo que usted sabe que ella no tiene dinero.
Maestra: bien y tú SA
SA: Es una postal de Guanajuato y es que cuando fui me divertí mucho aunque espero que no se enoje mi mamá porque me la traje a escondidas
Maestra: CD es tu turno ¿y el material?
CD: Es que se me olvidó
LE: si quieres puedes trabajar conmigo, yo traje un carro bien chido
MA: Elegí este dibujo porque es mi cuento preferido
Maestra: SV
SV: No se que decir
Maestra: ¿por qué elegiste ese dibujo?
SV: No encontré otro (y se escuchan risas)
Maestra: Ya nadie más trajo su material, bueno, quien no tenga júntese a trabajar con un compañero. (OBJ1102108:30H)

Tal como se lee en los diálogos, los alumnos se van enterando de gustos, problemas y situaciones muy específicas de cada uno de ellos, por lo que es importante que el maestro propicie que el alumno dialogue y exprese sentimientos y emociones, ya que con ello permitirá que se eleven sus potencialidades, así mismo creará un ambiente de respeto mutuo por lo que piensan y sienten cada uno de los integrantes del aula.

Al respecto, Walsh dice que es necesario que el maestro adopte los principios de una terapia centrada en el cliente, ya que debe preocuparse por desarrollar la autoexpresión, es decir, que el alumno pueda expresarse con facilidad sin temor a burlas o no ser aceptado por los demás. “Un factor que en el aprendizaje es muchas veces ignorado es la relación nacida entre el profesor y sus alumnos. Esto es verdad ya sea en un enfoque más tradicional o progresivo: es el permitirles que sean ellos mismos, la comprensión y la aceptación, el reconocimiento de sus

sentimientos, la consciencia de los que sienten y piensan, lo que ayuda a los chicos a respetarse a sí mismos y les da la posibilidad de crecer y cambiar. (WALSH, 1994:154)

Con respecto a la comprensión en la lectura, es necesario aclarar que el lector no lee sólo con los ojos, ya que la información que transmite el texto no se da de una manera neutra, sino que provoca ciertas emociones ya sean positivas o negativas, mismas que el psicoanálisis considera que pueden venir de la propia memoria del lector o de su inconsciente y es que no reacciona emocionalmente si no es que sea a través de sus propias emociones. “El proceso afectivo informa sobre la actividad del sujeto de una manera más profunda, más individual, más singular que como lo hacen los procesos perceptivo y cognitivo, pero la coloración dada a la lectura depende tanto o más de la constitución del sujeto, que de la lectura que se está haciendo.” (THÉRIEN, 2005:74)

3.5. Factores intervinientes en la construcción de significado

Para que el lector pueda realizar el proceso de construcción del significado de un texto es necesaria la intervención de 3 factores que menciona Vellutino, citado por Cuetos (2008):

- a) El contexto en que se encuentra la palabra
- b) Las características de la palabra
- c) Las destrezas del lector

Mismos que cuando el lector se basa en ellos va seleccionando las estrategias de una forma máxima, de tal manera que la posibilidad de construcción de significado se facilite.

3.5.1. El contexto en que se encuentra la palabra

El contexto dentro de la lectura es un factor determinante para los que realmente desean comprender lo leído como prueba de ello, Rosenblatt citado por Cairney (2002) afirmaba el gran impacto del contexto en la comprensión lectora ya que este configura el significado que el lector tiene que construir. “Dejar de lado el contexto equivale a eliminar un factor clave para la construcción del significado” (2002:33)

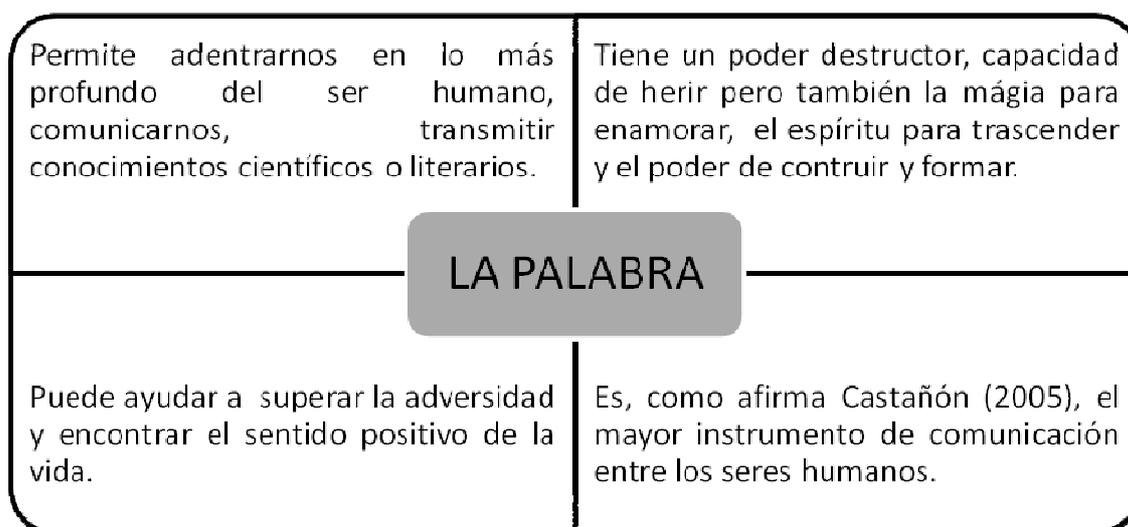
Para Cairney (2002), el contexto influye en una serie de niveles:

1. La construcción del significado de lo que se lee se debe en gran parte a que los lectores han vivido en un contexto social y cultural específico.
2. Debido a que todo texto se ha escrito en un contexto específico, configurado en gran medida por la cultura y el estrato social, conociendo este hecho, el lector tendrá una perspectiva previa que lo ayudará a comprender o construir el significado.
3. El contexto también tiene que ver en la manera en que se lea y construya el significado, no es lo mismo leer una nota cualquiera que leer un texto y saber que después serás cuestionado, por ello el lector encuentra escritos en contextos específicos que pueden influir en lo que signifique en diferentes niveles.

3.5.2. Características de la palabra

La palabra tiene una fuerza transformadora en la formación y en la vida de cada uno de nosotros y obvio de alumno, también en la política, en el trabajo y para poder comprenderlo, De la Torre (2007) la define como instrumento del pensamiento y la emoción, ya que a través de ella se puede transmitir ideas,

emociones, estados de ánimo, pensamientos y lo ve como el descubrimiento más asombroso que se ha realizado desde los orígenes del ser humano.



DE LA TORRE, 2007

La interpretación del esquema anterior sirve al maestro, para analizar la importancia de la palabra es un recurso didáctico muy poderoso para ir propiciando el proceso lingüístico de cada alumno y apoyar en la formación de la personalidad propia de cada uno, por ello es que la debemos de ligar a la formación ética a partir de valores y con una buena intención, ya que si es buena, puede llegar a abrir el futuro de un estudiante, y si es desafortunada, puede llegar a hundirlo para siempre.

3.5.3. Destrezas del lector

Los profesores anhelan que los alumnos sean buenos lectores, pero no basta eso, hay que ayudarles a ser capaces de construir el significado del texto, el problema es muy común en la escuela, por lo que se diseñan actividades para desarrollar y adquirir destrezas o competencias de alto nivel, un ejemplo de ello es la

comprensión, olvidando así las actividades que van dirigidas al desarrollo de la automatización del lector, las competencias de bajo nivel entre las que se encuentran la capacidad de establecer correspondencias entre los grafemas y fonemas, mismas que se evitan porque es un aprendizaje repetitivo y por consecuencia aburrido mientras que las de alto nivel, Golder considera que son más nobles, es “utilizar nuestros conocimientos para construir hipótesis sobre el texto, establecer inferencias para comprender las relaciones entre las diferentes oraciones, etc.” (2002:10)

Lo que no se debe de olvidar es que, para lograr ser un buen lector, el alumno, antes de poder comprender un texto, debe contar con las destrezas necesarias para decodificarlo porque como asegura Golder (2002), “Leer es, ante todo, decodificar” por lo que debe de ser capaz de:

- Realizar exploración ocular, misma que requiere de funciones psicológicas superiores, afirma que se “trata de una organización inteligente de captación y procesamiento de las informaciones visuales vinculadas con ciertas propiedades del lenguaje.” (GOLDER, 2002:26)
- Relacionar la grafía con la fonía ya que establecer esta relación “constituye la base de un análisis fino de los mecanismos de la lectura, útil para comprender. (GOLDER, 2002:43)
- Respetar las reglas de correspondencia grafema-fonema.
- Percibir las características gráficas de la palabra e ir directamente a la memoria para buscar su significación.
- Activar representaciones ortográficas y léxicas en la memoria con la finalidad de: recuperar el sentido de la palabra escrita así como las informaciones relativas a su pronunciación.
- Reconocer los homófonos para ser conscientes de que la palabra puede tener un mismo sonido pero escritura y significado diferente.

- Tomar en cuenta el contexto en la lectura.
- Realizar hipótesis de lo leído en base a sus conocimientos previos.
- Relacionar sus conocimientos previos con la nueva información.

Una vez que sea capaz de descifrar, viene la parte importante, la comprensión y para ello el lector tiene varios quehaceres que se muestran a continuación.

3.6. Los quehaceres del lector

Una de las prioridades de un lector es saber primeramente que leer, como se ha estado arguyendo todo el tiempo, es comprender; pero es importante aclarar cómo es que el alumno podrá construir el significado de lo leído, es en este punto donde entran los quehaceres del lector mismos que deben ser tomados en cuenta, al hablar de ellos se hace alusión a las interacciones que se dan con otras personas acerca de los textos y se pueden mencionar las siguientes: hacer comentarios sobre lo leído, recomendar alguna lectura, compartir con los demás lo que se ha leído, realizar confrontaciones acerca de las interpretaciones generadas de un texto específico, debatir respecto a informaciones implícitas de ciertos titulares de noticias, etc.

Pero también dentro de estos quehaceres entran las actividades que el alumno puede realizar de una manera más privada como son la anticipación, la relectura para verificar la comprensión cuando existe alguna idea que no concuerda, identificarse con el autor cuando se está de acuerdo con él o asumir una actitud crítica cuando no se coincide con su idea, leer dentro de una modalidad adecuada, ya sea exploratoria o exhaustiva, detenida o rápida, cuidadosa... en base a los propósitos que se persigan y al texto que se está leyendo.

Lerner (2001) menciona tres ideas básicas con respecto a los quehaceres del lector

1. Los quehaceres del lector son contenidos y no actividades, ya que son aspectos de lo que se espera que los alumnos aprendan, se presentan en el aula con la finalidad de que el alumno se apropie de la lectura y la practiquen en el futuro.
2. Los quehaceres del lector son contenidos que contemplan las tres dimensiones: actitudinal, procedimental y conceptual sin compartimentarlas, y lo ejemplifica de la siguiente manera:

El atreverse a leer un texto difícil supone indudablemente una actitud de confianza en uno mismo como lector, supone también la movilización de estrategias tales como leer en primer término el texto completo para construir una idea global de su sentido, hacer una segunda lectura más detenida, saltar lo que no se entiende y regresar a ello con los elementos recogidos en la nueva lectura, hacer hipótesis en función del contexto sobre el significado de las palabras desconocidas en lugar de buscarlas sistemáticamente en el diccionario o de quedarse fijado en ellas, recurrir a otros textos que puedan aportar elementos para la comprensión del que se está leyendo... Poner en acción estas estrategias implica necesariamente, de manera inseparable, movilizar los conocimientos que ya se tienen – y que resultan pertinentes para profundizar la comprensión - acerca del tema tratado en el texto, del autor y sus probables intenciones, del género... Es así como, en un mismo quehacer pueden confluír lo actitudinal, lo procedimental y lo conceptual. (LERNER, 2001:99)

3. Al ejercer estos quehaceres del lector, el alumno tiene la oportunidad de adentrarse en el mundo de los textos, apropiarse de él y de los contenidos lingüísticos que adquieren sentido en la práctica.

Se coincide con Lerner cuando afirma que se debe formular como contenido de la enseñanza, además de los saberes lingüísticos, los quehaceres del lector, como son:

hacer anticipaciones sobre el sentido del texto que se está leyendo e intentar verificarlas recurriendo a la información visual, discutir diversas interpretaciones acerca de un mismo

material, comentar lo que se ha leído y compararlo con otras obras del mismo o de otros autores, recomendar libros, contrastar información proveniente de diversas fuentes sobre un tema de interés, seguir a un autor predilecto, compartir la lectura con otros, atreverse a leer textos difíciles, tomar notas para registrar informaciones a las que más tarde se recurrirá. (LERNER, 2001:32)

Cabe rescatar que no se debe de olvidar que la comprensión se debe a la interacción entre el lector y el texto, de ahí la importancia del quehacer del primero para lograr con éxito su finalidad principal.

3.7. Destrezas básicas para trabajar la comprensión

Estando en el entendido de que comprender es adoptar una actitud reflexiva, crítica y activa, entonces no se debe desconocer que este proceso es intelectual y que implica cuatro operaciones fundamentales según Lerner (2001):

Reconocer. Aquí lo importante es que el lector conozca el significado de todas las palabras con las que se encuentra en el texto, normalmente se utilizan tres mil vocablos, por lo que es común que el alumno se encuentre con algunas desconocidas, así que es importante que se auxilie de un diccionario, Llopis (1998) sugiere que si la palabra no impide la comprensión de la idea pues se anote para posteriormente consultarla en un diccionario y así incrementar el vocabulario.

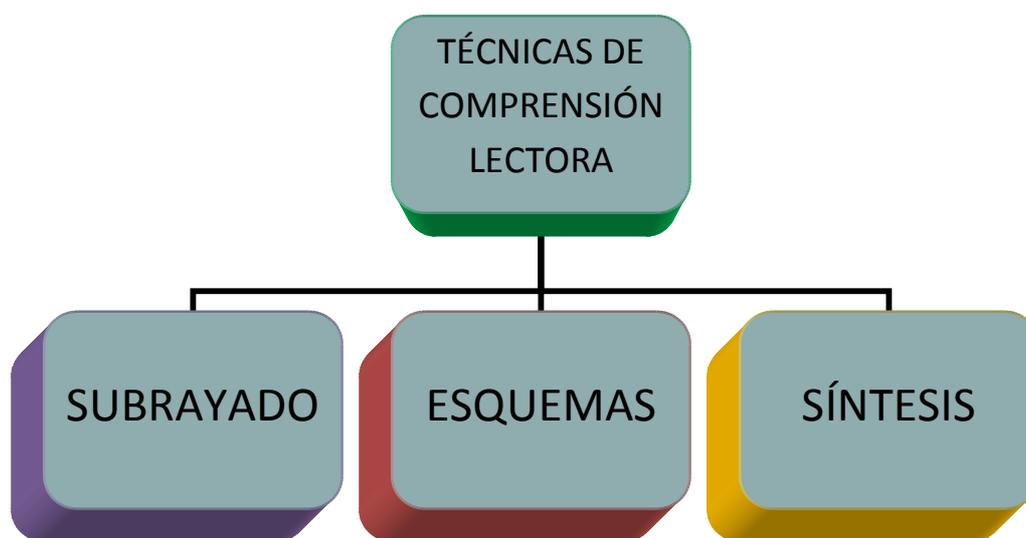
Organizar. “significa saber situar las palabras dentro de una frase, ésta dentro del párrafo y éste dentro de un capítulo que, a su vez, forma parte de un libro. Así lograremos enterarnos del contenido del escrito.” (1998:25)

Elaborar. Se relaciona a la capacidad de construir significados especiales, es cuando se va más allá de la información interpretada de un texto.

Evaluar. Realizar un juicio crítico y esto se da cuando el lector compara las ideas del autor con las suyas propias, así él podrá rechazar o aceptar lo dicho por el autor.

Técnicas de comprensión lectora

Con la finalidad de hacer más comprensibles los mensajes de un texto, se pueden aplicar diversas técnicas, a continuación se presentan algunas que son muy útiles para practicar el comentario de un texto:



(LLOPIS, 1998)

Subrayado. Técnica que se emplea cuando se hace una lectura de investigación y crítica, el propósito es destacar las ideas que para el lector son interesantes, la idea es subrayar una palabra o frase que contribuya a la comprensión de la información. Llopis (1998) considera importante que para subrayar se tomen en cuenta las siguientes reglas:

- Destacar las ideas importantes y básicas para la comprensión.
- No abusar del subrayado.

- Lo que se subraye debe tener sentido por sí mismo.
- Si todo un párrafo se considera importante, en lugar de subrayarlo completamente, se traza una línea vertical que lo abarque.
- Es recomendable dar una lectura y en una posterior comenzar el subrayado, es decir, no hacerlo a la primera.
- Se recomienda hacerlo con lápiz por si después se considera que es necesario borrar algo.
- Se puede hacer una línea doble a la palabra o frase que se considere más importante.

Esquema. Recurso eficaz para comprender un texto.

Fases de elaboración del esquema:

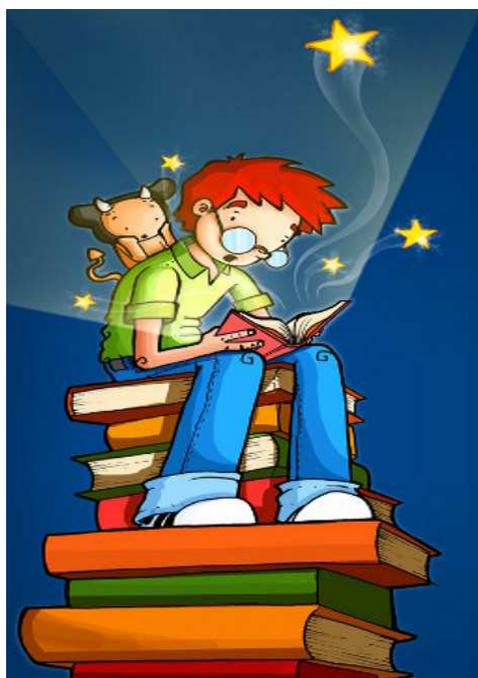
- Realizar una lectura detenida del texto para identificar ideas fundamentales, aquí se puede hacer uso del subrayado.
- Realizar pequeñas anotaciones al margen con la idea central de cada párrafo.
- Organizar y clasificar la información obtenida después de la lectura
- Realizar el esquema mediante cuadros o llaves a manera jerárquica.

Síntesis. Es recoger la información que transmite el autor, interpretación por parte del lector y escribirlas en su propio lenguaje, “esta técnica exige un proceso mental de elaboración ya que transforma lo leído en algo asimilado y entendido” (LLOPIS, 1998:31).

Todo este apartado brinda, al igual que los dos anteriores, el rompecabezas que desde un principio se intentó resolver, es decir, pone todas las cartas sobre la mesa de tal manera que con los aportes de los dos últimos capítulos, mismos que reflejan toda la evidencia que se palpó a lo largo de la investigación, haciendo de

ella, un aporte sustancioso a la educación en la rama del español y más específicamente en la comprensión de textos.

CAPÍTULO 4



EL CLIMA ESCOLAR Y EL ALUMNO

“La comprensión lectora es la capacidad que tiene una persona para aprender a partir de lo leído. Es entender de manera literal lo que se lee, pero además integrar los significados que comunica un autor con la intención que tiene para escribir en el contexto en el que lo hace; es interpretar, inferir, y construir nuevos conceptos, ideas y significados a partir de lo que está escrito”.

Laura Frade Rubio

CAPÍTULO 4

EL CLIMA ESCOLAR Y EL ALUMNO

Aquí se manifiesta gran parte de la recolección de datos pues este apartado giró en torno a los hallazgos junto con las intuiciones del etnógrafo así como sus interpretaciones de lo observado y analizado con detenimiento para reconocer las características del clima escolar así como del alumno en torno a un aprendizaje a partir de lo leído, para ello se inicia con las definiciones de diversos teóricos con respecto al clima escolar así como todo lo referente a él así como sus componentes y los tipos encontrando que el de bienestar, como la palabra lo indica, se genera dentro de un contexto humano permitiendo a los alumnos ese relajamiento necesario para el trabajo por proyectos con la disposición y firmeza de la cooperación para el logro de objetivos comunes entre los estudiantes permitiendo esa interacción necesaria que beneficia en gran medida la comprensión lectora.

4.1. Clima escolar

Cuando se habla de clima escolar, se habla de un entorno acogedor proporcionado por los centros educativos para que los profesores y alumnos tengan un lugar propicio para la enseñanza-aprendizaje, un buen clima es sinónimo de una buena organización, metas bastante claras, recursos y materiales

suficientes pero sobre todo un liderazgo positivo, todo ello con la finalidad de que el alumnado obtenga excelentes resultados en las disciplinas escolares así como en los niveles externos de rendimiento.

Tarter y Kottkamp citados por Hernández (2004) definen al clima escolar como la cualidad más duradera del contexto educativo, dicen que afecta el carácter y las actitudes de todos los implicados y se encuentra basado en la percepción colectiva de la naturaleza así como en el sentido de la escuela.

Por su parte Parsons, citado por Freiberg (1999), asocia este término a la coherencia entre la organización, los recursos y las metas de un centro de enseñanza saludable, refiriéndose a éste último como el que cuenta con aspectos técnicos, institucionales y de gestión en armonía y equilibrio, ya que la escuela se encuentra rodeada de un contexto que incluye: cultura, creencias, valores, comunicación a través de historias (mitos y leyendas), ceremonias, tradiciones, mismo que debe de tener siempre presente en su sistema pedagógico.

La mayoría de investigaciones que se basan en estudios sociológicos sobre el clima escolar muestran una relación entre la eficacia en la enseñanza y el clima favorable en la escuela. En este sentido, las clases eficaces, las que favorecen los procesos de aprendizaje de todo el alumnado, parecen promover relaciones positivas entre los miembros del grupo y desarrollan procedimientos orientados hacia el éxito escolar. (HERNANDEZ, 2004:27)

Stockard y Mayberry, citados por Hernández (2004) hacen referencia a cuatro áreas en las que se ve reflejado el aprendizaje del alumnado en un centro que cuenta con un clima escolar definido como un todo mismo que relaciona las dimensiones relativas de funcionamiento:

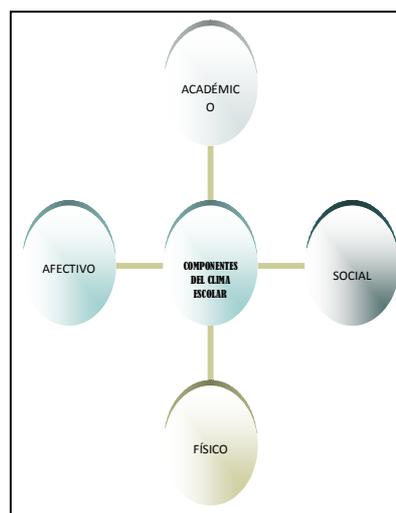
- ✚ Las expectativas académicas y de excelencia. Trabajo intelectual, competencias del sujeto y compromisos de excelencia académica.
- ✚ El liderazgo de la escuela. Liderazgo positivo del director.

- ✚ El contexto ordenado y coherencia escolar. Buena organización, normatividad y valores que reflejen metas y políticas institucionales compartidas.
- ✚ La moral del profesorado y alumnado. El profesor satisfecho con su trabajo con alto nivel de atención para sus alumnos, mejora el aprendizaje de sus estudiantes.

Componentes del clima escolar

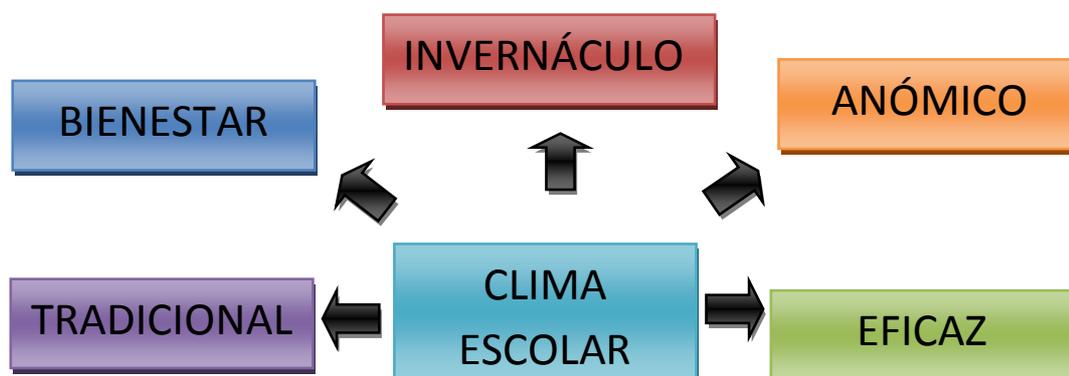
Gonder, citado por Hernández (2004) afirma que los componentes del clima escolar son los siguientes:

1. El académico que se refiere a las normas, creencias y prácticas de la escuela.
2. El social que se relaciona con la comunicación y la interacción de todos los que forman parte de la escuela: alumnos, profesores, directivo, padres de familia.
3. El físico que se vincula a los aspectos físicos y materiales de la escuela.
4. El afectivo que se basa en los sentimientos y actitudes que comparten los estudiantes de la escuela. (HERNÁNDEZ, 2004)



Por último, es importante presentar los tipos de clima escolar mencionados por Hernández (2004)

- El tradicional, que se caracteriza por la poca cohesión y el alto control social. El clima es vigilante, formal e inaccesible.
- El de bienestar, que manifiesta un bajo control y alta cohesión social. El clima es humanitario, relajado y confortable.
- El invernáculo, que presenta un alto control y cohesión social. El clima es claustrofóbico, bajo presión y controlado.
- El anómico, que muestra un bajo control social y baja cohesión. El clima es inseguro, alienado, aislado y en peligro.
- El eficaz, que refleja una óptima cohesión y control social. El clima revela expectativas considerablemente amplias y genera apoyo para conseguir los niveles requeridos.



(HERNÁNDEZ, 2004)

4.2. El proyecto escolar

Toda institución escolar debe de trabajar con base a un proyecto común en el que se desarrollen las competencias y posturas necesarias a manera particular, definiendo así sus propios propósitos y adaptando el sistema externo al suyo propio, donde ya se tomaron en cuenta todos los aspectos como el contexto, tipo

de alumnado, cultura, economía, condiciones de trabajo, docentes... en beneficio de la educación de su alumnado.

Hablar de un proyecto es, como lo menciona Gather, hablar de un objetivo simbólico “como un gran propósito orientado por valores, visiones políticas y sociales, como una ética, en vez de hablar de proyecto como programa operatorio o programación, como obligaciones que deben forzosamente seguirse paso a paso el fin previsto. (2004:114)

TRABAJAR POR PROYECTOS

El organizar el trabajo a base de proyectos favorece el desarrollo de estrategias de autocontrol de la lectura, ya que le permite a los alumnos obtener una nueva relación entre el tiempo y el saber, pues al orientar sus acciones hacia una finalidad compartida, hace que se adquiera el compromiso de todos los integrantes en la elaboración de un producto, logrando así una finalidad en beneficio de sus aprendizajes, como menciona Lerner, el trabajo a base de proyectos permite que los alumnos tengan “oportunidad de acceder a un trabajo suficientemente duradero como para resolver problemas desafiantes, construyendo los conocimientos necesarios para ello, para establecer relaciones entre diferentes situaciones y saberes, para consolidar lo aprendido y reutilizarlo...” (2001:35)

El favorecer la autonomía de los alumnos permite la toma de iniciativas porque saben hacia donde deben ir, es una de las características del trabajo por proyectos pero también es bien sabido que su aplicación no es suficiente para instaurar una relación tiempo – saber, cuando se hace una sola vez ya que se requiere la articulación de muchas temporalidades diferentes, es decir, se necesita practicar ciertas actividades con regularidad durante cierto tiempo: un bimestre, un semestre o todo el año escolar, dependiendo de lo que se quiera lograr: por

ejemplo, leer noticias, textos informativos... un día de cada semana, contribuye a que el alumno se familiarice con determinado tipo de texto consolidando así el hábito de la lectura y si a esto se anexa el elaborar un producto de ese texto mediante alguna actividad cognitiva como la clasificación, el concentrado de datos en tablas, elaboración de esquemas, cuadros sinópticos... se logrará que el alumno mediante este tipo de actividades logre la comprensión de textos, dejando de lado la decodificación.

Y es que en manos de los profesores se tiene un desafío, como lo asegura Lerner, formar practicantes de la lectura pero no sólo como sujetos que puedan “descifrar” el sistema de escritura sino que el docente tiene que “formar lectores que sabrán elegir el material escrito adecuado para buscar la solución de problemas que deben enfrentar y no sólo alumnos capaces de oralizar un texto seleccionado por otros”. (2001:40). El docente tiene en sus manos seres humanos y su compromiso es hacer de ellos personas capaces de leer entre líneas y de asumir una actitud crítica defendiendo su postura, sin tomar como verdad lo explícito o implícito en el texto leído, para poder interactuar, dejando de ser dependientes de la letra del texto y de la autoridad de otros.

Entonces aquí lo importante sería decir cómo el docente va a lograr que los alumnos aprendan a leer y que este aprendizaje funcione fuera de la escuela en situaciones no didácticas, es decir, que la versión escolar de la lectura no se aparte de la versión social no escolar, desafortunadamente la enseñanza es fragmentada, Lerner (2001), basándose en Chevallard (1982), sostiene que el tiempo tiene mucho que ver con esa parcelación, ya que el conocimiento se distribuye a través del tiempo adquiriendo con ello características particulares muy alejadas a las del objeto original, por ejemplo, a leer se aprende en un inicio mecánicamente para después pasar a la comprensión:

Las consecuencias de la graduación en el caso de la enseñanza de la lengua escrita son bien conocidas: en un comienzo lectura mecánica (?) y sólo más tarde lectura comprensiva; las letras o sílabas se presentan en forma estrictamente secuenciada y –por supuesto- antes que la palabra que la oración, que el texto; los alumnos deben comprender “literalmente” el texto antes de hacer una interpretación propia de él y mucho antes de poder hacer una lectura crítica... Tanto la lengua escrita como la práctica de la lectura y la escritura se vuelven fragmentarias, son desmenuzadas de tal modo que pierden su identidad. (LERNER, 2001:52)

Después de diversas investigaciones se sabe que la lectura es un acto centrado en la construcción del significado y sobre todo que “el significado no es un subproducto de la oralización sino el guía que orienta el muestreo de la información visual” (LERNER, 2001:60) y para lograr desde el comienzo esa formación de lectores, la escuela debe hacer que los alumnos participen en situaciones de lectura, poner a su disposición diversos materiales escritos variados, leerles mucho para que conozcan distintos géneros y puedan hacer anticipaciones fundadas en ese conocimiento, incentivarlos a tener expectativas de qué pueda tratar o que se dirá en tal o cual texto para ir comprendiendo lo leído y para culminar la actividad, plasmar lo entendido en una esquematización en donde se recaben ideas principales activando su metacognición y logrando aprendizajes significativos que el alumno pueda poner en práctica en su vida cotidiana.

4.3. Condiciones escolares para apoyar el aprendizaje

El maestro debe de contar con la preparación necesaria para poder crear en el aula las condiciones que requiere el alumno para que incremente su nivel de comprensión de una manera reflexiva e interpretativa en cualquier tipo de texto, para ello tiene que recurrir a estrategias como la motivación e incentivación, evitando el aburrimiento y la rutina. La manera de presentar la lectura a sus alumnos es fundamental, ya que de ahí deriva el interés que pueda tener el

alumno, así mismo, también es el responsable directo de seleccionar los textos que sean acordes a la capacidad lectora de sus alumnos, sin dejarse o sentirse obligado a cumplir con un programa proporcionado por el sistema de educación, entonces pues está obligado a averiguar cual es el currículum oculto de los escritos.

Mendoza sugiere que si el maestro “cuenta con una variada tipología textual, se puede conseguir una gama de actividades y ejercicios centrados en la lectura seleccionada: una dramatización en un texto narrativo, unos juegos de seriaciones en los descriptivos o formaciones de campos semánticos en las lecturas expositivas, como someros ejemplos de las posibilidades reales que por sus diferentes características ofrece el corpus del texto.” (2006:237)

Entonces la metodología tendrá que ser forzosamente interactiva, interpretativa y constructiva, se realizarán preguntas variadas del texto, de una manera directa o de recordatorio, de inferencia o metacognición cada vez con más frecuencia en la labor del docente, sin llegar a la evaluación constante a través de dichas preguntas que no lleven a ninguna enseñanza o entrenamiento sistemático que logren que el alumno desarrolle habilidades de tipo, mediante actividades cognitivas y metacognitivas que lleven a relacionar el texto con sus conocimientos previos o experiencia.

Es fundamental que el maestro entienda que la comprensión lectora no es una suma de aspectos y detalles del texto sino que es un proceso global que gracias a él, el niño ame la lectura, que sienta placer al realizar esta actividad, se entusiasme de tal manera que vaya teniendo el hábito. También es importante decir que no por ello se va a dejar que el alumno haga lo que quiera hacer, no se le puede permitir que decida qué leer y cuándo hacerlo cayendo en un libertinaje, “debe evitarse caer en la confusión de la lectura-aprendizaje y la lectura-placer” (MENDOZA, 2006:238)

Los niños necesitan ayuda y aprendizajes específicos para aprovechar la lectura satisfactoriamente, así mismo se debe recordar que el papel de la escuela es ser una guía formativa que precise textos con el propósito de fomentar el uso autónomo ligado al hábito de la lectura y para ello se requiere del establecimiento de normas, orientaciones, consejos... pero teniendo siempre presente que se debe de respetar la creatividad e imaginación del alumno para lograr un buen trabajo.

El papel del maestro será supervisar la construcción del nuevo significado de los alumnos, que no es más que la relación de las ideas encontradas en el texto con sus conocimientos previos. Su intervención estará en función de los problemas a que se pueda enfrentar el alumno durante el proceso, aportará estrategias de apoyo a los estudiantes, trabajará el texto de tal manera que éstos tengan en un primer momento una visión global, es decir, un sentido general y seleccionará los textos, teniendo un objetivo en mente y no perderlo durante la ejecución de la actividad.

Además de lo anterior, también deberá rescatar el aspecto afectivo de sus alumnos ya que la formación es integral no únicamente de incremento de conocimientos o desarrollo de habilidades, a continuación se presenta una observación de clase en la que se rescata esta parte.

Una vez que todos están en su lugar y con la cajita frente a ellos.

Ma: Vamos a suponer que es la cajita donde habita el pájaro del alma, ¿qué se les ocurre que podemos poner ahí?

SV: Sentimientos

JA: Dinero

LEI: Secretos profundos

JD: Odio

IM: Alegrías

LO: Todo lo bueno y lo malo que tenemos maestra.

Ma: Bien y una vez que se guarda todo eso ¿cómo le vamos a hacer para que el pájaro del alma abra el cajón que tiene lo que nosotros queremos sentir?.

LD: Tenemos que hacer lo que dice el cuento, escuchar al pájaro del alma para que abra el cajón que debe de abrir. (OBM1602108:00H)

El maestro debe de tomar en cuenta que su responsabilidad no es sólo enseñar al alumno, sino que su labor va más allá de eso, debe cumplir con su función como guía para lograr una formación integral en sus alumnos y dentro de esa formación entran también los aspectos de desarrollo de personalidad, emocional, actitudinal por eso es tan importante que propicie actividades como ésta en donde reflexionan en base a reacciones de acuerdo al estado de ánimo y con ello lograr que los alumnos eviten sentimientos de tristeza y agresión y es que en la era en que vivimos de tanta violencia y extinción de valores es necesario que la escuela se preocupe, como lo menciona Martínez, por una educación personalizada que se proponga “regar la dimensión emocional del hombre. Por supuesto, no se pretende desdeñar la importancia de la inteligencia, sino cultivar la vertiente afectiva, convenientemente entrelazada con la racional, de suerte que se favorezca la formación armónica e integral del educando.” (2000:172)

4.4. Condiciones básicas de infraestructura

Con respecto a la infraestructura es importante que el alumno se encuentre en un lugar agradable y propicio para el aprendizaje, se refiere a los espacios de la escuela en sí, como: aulas, pasillos, baños, laboratorios, biblioteca, patio, canchas... cabe mencionar que para que un alumno se sienta seguro, tranquilo, cómodo, etc., logrando con ello el desarrollo de sus capacidades intelectuales, físicas, sociales y emotivas, se requiere de unas instalaciones escolares adecuadas, lo importante aquí es aclarar que significa “adecuada”, para ello se comentarán a continuación los requerimientos de cada espacio escolar:

Las aulas. Deben ser espacios amplios, se requiere de un metro cuadrado por estudiante como mínimo según comentario de Quintil Vega, encargado de lo

técnico pedagógico de la zona 072, que cuente con suficiente iluminación natural y artificial, ventanas amplias para una buena ventilación, la pintura no debe de ser llamativa para evitar las distracciones, butacas cómodas y en buen estado.

Los baños. Espacio en el que exista la privacidad e higiene necesaria para un buen funcionamiento, así mismo debe de contar con materiales de limpieza.

El patio. Lugar con espacio suficiente para que el alumno pueda disfrutar de su recreo, que le permita despejarse y distraerse para poder continuar con su trabajo.

La biblioteca y laboratorio o aula de medios. Espacios que al igual que las aulas, deben de contar con suficiente ventilación e iluminación pero sobre todo requiere de silencio para la concentración de los alumnos.

Canchas. Son necesarias para el desarrollo físico del alumno.

Es triste darse cuenta que el país deja mucho que desear con respecto a las instalaciones de las escuelas oficiales, alumnos y maestros de distintas instituciones se quejan de una infraestructura muy deteriorada, como lo informa Laura Poy Solano en el periódico *La Jornada* donde afirma que existe una precariedad en los servicios básicos de las instituciones, insuficientes áreas verdes, patios pequeños e incluso falta de higiene en los sanitarios, así mismo asegura que docente y directivos creen que para elevar la calidad en la educación se requiere de mejorar la infraestructura y el equipamiento de las instituciones.

4.5. Programas de apoyo a las escuelas

La Secretaría de Educación Pública se ha preocupado por el apoyo que debe brindar a las escuelas con la finalidad de mejorar el proceso enseñanza –

aprendizaje y para ello ha presentado diversos programas como el de Escuelas de Calidad, programa de Escuela Segura, Programa contra la obesidad, entre otros, con respecto al asunto que se ha venido tratando a lo largo del desarrollo de esta investigación, se puede mencionar el Programa Nacional de Lectura (PNL), mismo que ha sido diseñado para la educación básica y que se propone mejorar las competencias comunicativas de los alumnos mediante materiales de lectura que sirven como apoyo a la formación de lectores incrementando el hábito de la lectura. Para ello se han distribuido en las distintas escuelas oficiales del país, la colección de Libros del Rincón, que a mediados de los 80's se inicia con la finalidad de apoyar significativamente a dicha causa.

Otro apoyo a esta causa es la impulsada por Promotora de Cultura AC, que lleva por nombre "Fortalecimiento a la actividad lectora", programa orientado a la lectura, dirigido al desarrollo personal para los docentes de las escuelas normales públicas del país. Este programa parte de la premisa de que se lee por obligación, así que intenta recuperar el placer por la lectura.

4.6. Condiciones del aula para el aprendizaje

Como condición se debe entender las características internas del aula, estructuras que permiten que se realice un trabajo eficaz para el aprendizaje de los alumnos, siguiendo a Hopkins y Col, citados por Ainscow (2001), son seis las condiciones necesarias que llevan al éxito en el trabajo del aula:

- Formación permanente y desarrollo profesional del profesorado, para actualizarse con respecto a estilos de aprendizaje y modelos de enseñanza, estando así a la vanguardia para satisfacer las necesidades inmediatas de sus alumnos y evitando la práctica docente obsoleta.

- Participación, siguiendo los parámetros de unas relaciones auténticas mismas que lleven a una interacción abierta y de apertura, congruencia y calidad en el aprendizaje
- Liderazgo auténtico, dejando atrás el autoritarismo, estableciendo reglas y lineamientos que contribuyan al respeto mutuo entre alumnos y docente en beneficio del rendimiento y aprendizaje de los alumnos
- Coordinación en relación a las diversas propuestas por parte del docente, fungiendo como guía en la presentación de alternativas de aprendizaje.
- Examen y reflexión del docente respecto a su práctica en el aula, con la finalidad de mejorarla día con día.
- Planificación colaborativa, recursos y preparación que permitan al docente el acceso a diversos materiales adecuados para el mayor aprovechamiento de sus alumnos con respecto a sus aprendizajes, así como la planificación de actividades que desarrollen las habilidades de los educandos.

Con respecto a la comprensión en la lectura, las condiciones del aula son importantes, el alumno se debe sentir motivado, ya que como afirma Tapia (2005) “La lectura es una actividad motivada”, es decir que siempre se lee con un propósito ya sea: comprender lo que se lee, obtener información, etc., así mismo es necesario el crear un ambiente favorable en el que el alumno se sienta cómodo, (ver fotografía) con un texto adecuado a su edad, vocabulario y etapa escolar, evitando así la decepción por no entender y con ello el rechazo a la lectura, otro aspecto importante es que lo debe ver como un premio y no un castigo para impulsar en él el hábito lector.



2. Espacios para la lectura

La fotografía manifiesta que el maestro debe de permitir a sus alumnos el trabajo como a ellos les guste, el aprender no significa que siempre tienen que estar en una butaca.

El maestro es el ejemplo a seguir de sus alumnos y si ellos nunca lo ven leer, hay que recordar que Solé (2005) afirma que “a leer se aprende viendo leer”, el niño adquiere placer por la lectura cuando leen para él aunado a esto, si el alumno no tiene a su alcance materiales que lo inciten a la lectura, pues obviamente que no será esta actividad una prioridad para él.

4.7. Apoyos para el aprendizaje

Como apoyos para el aprendizaje se debe de entender que es todo el material y recursos con que el maestro cuenta dentro y fuera del aula, en beneficio del aprendizaje de sus alumnos, para el asunto que aquí se ha venido desarrollando es importante que la escuela en primer lugar, como institución ofrezca una biblioteca que cuente con los materiales necesarios y suficientes para que el alumno pueda acudir a ella y consultar e investigar así como leer para su

recreación, formando así el hábito lector, como lo menciona la maestra MTG en la entrevista que se le realizó durante esta investigación.

E: ¿Qué materiales usas para fomentar el hábito de la lectura?

M(a): Durante mi labor como maestra me he caracterizado por no ser rutinaria, así que de vez en cuando traigo algunos materiales para leerlos en clase, otras veces les pido a los niños que lleven a la clase algo que les sea interesante leer y compartir con sus compañeros y pues también hecho mano de los libros de la biblioteca de aula y los materiales de texto y complementos que llevamos como colegio particular. (EN120310SGMTG)

Dentro del aula es importante que el maestro ponga a disposición de sus alumnos la biblioteca de aula, misma que debe de contar con diversos títulos atractivos para los niños y que los incentive a usar ese espacio, ya que muchos lo tienen como un lugar que no se debe de usar, para no estropear esos materiales.

4.8. Organización del trabajo docente

Se requiere que el trabajo docente se organice previamente, no se puede centrar en la improvisación y espontaneidad, debe de existir una estructura básica que indique de donde partir, orientando el trabajo del aula, pero no por ello el docente debe de aprovechar su rol para implementar el autoritarismo, ya que mediante el seguimiento de mandatos y prescripciones no se logra el verdadero aprendizaje significativo que lleva a la formación de una sociedad democrática, de ahí la importancia de que el docente se actualice para que se encuentre al nivel de lo que la educación eficaz requiere traspasando a esos maestros descontextualizados, como lo afirma Lacueva, “También los docentes, carentes de canales de participación, aislados y dependientes de programas y textos super-estructurados, se desprofesionalizan, pierden iniciativa y capacidad de respuesta, y se vuelven progresivamente más proclives a posiciones fatalistas.” (2008:147)

El aprendizaje y el desarrollo cognitivo necesitan un ambiente democrático así que se debe permitir al alumno que se involucre en la organización y en la toma de decisiones, olvidando al aprendiz sentado en su butaca, escuchando explicaciones y realizando ejercicios impuestos por su maestro (ver fotografías), el docente debe de avanzar, lo que en palabras de Freinet sería crear un ambiente de libertad responsable, de compromiso crítico y de apertura. Si no sabe a dónde va y a dónde quiere ir, no podrá realizar acciones cognitivas y metacognitivas, por lo tanto, no podrá plantear metas y caminos que lo lleven al logro de ellas, no tendrá la capacidad de realizar confrontaciones teóricas ni de elaborar propuestas, no podrá sistematizar su pensamiento evitando que crea en él mismo, en sus capacidades y en su valer.



3. Trabajo en un ambiente de libertad responsable y compromiso

Otro aspecto importante es el fomento a la cooperación es benéfico para el aprendizaje escolar, ya que permite que los estudiantes establezcan relaciones de mutua ayuda. “El intercambio entre estudiantes, adecuadamente organizado, fomenta el desarrollo cognitivo, socio-afectivo y moral.” (LACUEVA 2008:159).

En la siguiente observación se demuestran dos aspectos muy importantes, el primero es que cuando la maestra realiza cuestionamientos con la finalidad de que los alumnos sepan rescatar las características de un texto con la finalidad de entender a qué tipo se están enfrentando y así contar con elementos necesarios para la activación de recursos cognitivos que le ayudarán a comprender y el segundo aspecto es que el fomento al trabajo en equipo contribuye a la socialización entre alumnos que se basa en la teoría de Vigotsky.

Ma: Observen el texto, ¿quién me puede decir las características que tiene?

LE levanta su mano

LE: Tiene título y el autor de la noticia

Ma: Muy bien ¿quién más quiere participar?

Estaban callados observando el texto (y después de unos segundos)

Ma: ¿LD qué más tiene el texto?

LD: Tiene una fotografía y el lugar donde se publicó pero no veo el nombre del periódico

Ma: ¿Qué hay en esa fotografía?

LD: Es un señor que tiene un traje

CD: ¿Quién es ese señor maestra?

Antes de que la maestra conteste, OT levanta la mano y dice

OT: Maestra, también tiene un subtítulo y dice biografía

Ma: ¿De quién creen que sea esa biografía?

Dos alumnos quieren hablar al mismo tiempo

Ma: Esperen, porque así no les entiendo primero tú JA y después IM para que todos podamos escuchar

JA: Maestra yo digo que la biografía es del señor que sale en la fotografía

IM: Yo iba a decir eso (lo dice en tono de decepción)

Ma: Vamos a dar unos minutos para leer, les voy a pedir que cada uno lo haga en silencio para que todos puedan concentrarse en lo que dice el texto.

LO y LE se acercan a donde está la maestra y después toman su hoja y se sientan en el piso.

Estuvieron leyendo pero conforme fueron terminando algunos comenzaron a platicar. Un alumno se acerca a la maestra y sale del salón, regresa al poco tiempo, aproximadamente 2 minutos

Ma: Veo que ya todos terminaron porque ya algunos están platicando, entonces vamos a continuar con nuestro trabajo, supongo que ya todos saben de quien es la biografía (una gran cantidad de niños acierta con su cabeza), bien, entonces van a hacer un margen a la hoja que ahorita les voy a dar y como título biografía y el nombre de la persona a que se hace referencia en el texto y posteriormente van a realizar una línea de tiempo.

Las niñas se acomodan en equipos, la maestra no dice nada y sigue repartiendo las hojas. (OBJ1802109:20H)

Es importante que el maestro, a través de la práctica, logre que sus alumnos identifiquen las características de algún tema en especial, en este caso, habla del

texto ya que eso le ayudará a construir el significado con facilidad. Por otro lado, cabe rescatar que es muy común que sea tradicionalista y dé a sus alumnos toda la información, que casi siempre lleva a un aprendizaje memorístico, sin significado alguno para el alumno, pero en esta ocasión se observa que el docente simpatiza con la teoría cognoscitiva “Frente al aprendizaje por pura repetición, que ha sido tradicional en las escuelas, se ha hablado, sobre todo a partir de los años 60, del aprendizaje por descubrimiento. Este se diferencia del anterior en que se deja al alumno más libre para que actúe y se le dan mayores posibilidades de que llegue por sí mismo a lo que pretende que aprenda. Se trata de un procedimiento que garantiza o exige una mayor actividad por parte del sujeto ya que en vez de suministrarle el resultado de su trabajo se le dan los elementos para que llegue al él.”(DELVAL 2009:269)

Esta manera de trabajo incrementa y profundiza el desarrollo cognitivo y metacognitivo, ya que permite que el alumno que explica a un compañero, sistematice y clarifique sus propias ideas ayudando a ganar conciencia sobre el grado en que se domina el conocimiento, otra de las ventajas es que se multiplican los maestros, ya que algunos alumnos toman el rol de guía mediante el intercambio entre pares, facilitando la comunicación debido a la cercanía por la edad y condiciones, en ocasiones es muy común que el estudiante entienda más a un compañero que al propio maestro.

4.9. Características de los alumnos

El grupo de quinto grado cuenta con 17 alumnos, 10 mujeres y 7 hombres, los cuales se puede decir que tienen diversas características desde distintos campos como psicológico, pedagógico, etc., aunque es un poco difícil tomar un modelo generalizado de alumno, pero a grandes rasgos y tratando de tomar en cuenta a todos y cada uno de ellos se puede decir que son:

- Agradables y muy platicadores
- No existe malicia en ellos
- Son sensibles y carismáticos
- Sus conversaciones se inclinan a la sexualidad que es el tema de interés para ellos, por encontrarse en pleno cambio de etapa de desarrollo rumbo a la adolescencia
- Se les complica el razonamiento y están muy acostumbrados a que todo se les dé sin tomarse la molestia de pensar en cómo realizar las cosas
- En ocasiones son muy inquietos
- Algunos son muy participativos y les gusta llamar la atención y otros tratan de pasar desapercibidos, suelen estar callados y un poco apartados de los demás
- Les gusta realizar cosas nuevas
- Les gusta cuando el maestro se interesa por sus problemas

Al respecto, Florez (1994) destaca las siguientes características de los alumnos:

- Su estructura básica de pensamiento se forma mediante la acción que ejerce sobre el mundo que le rodea
- Organiza las situaciones nuevas, es decir, las asimila. En otras palabras se puede decir que el concepto nuevo lo acoge y adapta a sus conocimientos previos logrando darle significado.
- Su capacidad de aprendizaje está dada por la estructura cognoscitiva de que dispone.
- Entre él y el mundo, el lenguaje funciona como intermediario.
- Gracias a la interacción con sus compañeros se convierten en un sujeto colectivo, permitiendo así la aprehensión del mundo (FLOREZ, 1994)

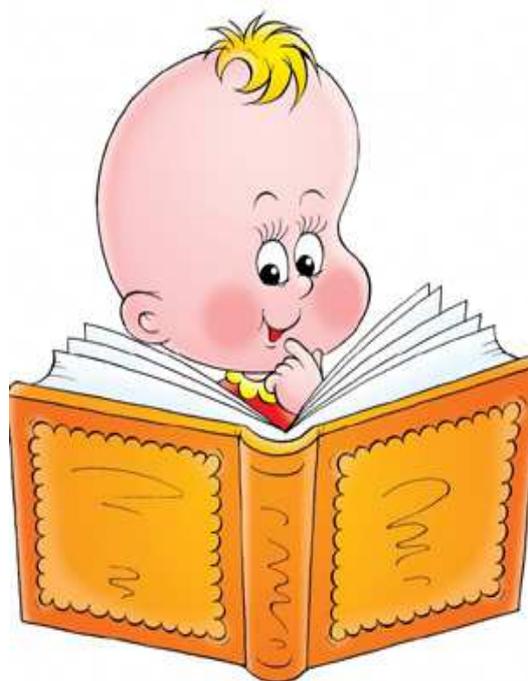
Es un grupo muy participativo y por su edad trabajan de manera individual y colectiva sin mayor problema, pues ya pasaron esa etapa de estarse molestando unos a otros, son expresivos y muy dedicados a sus trabajos, aunque existen las excepciones, su manera de aprender es practicando, socializando mediante el trabajo por equipos, preguntando dudas, expresando sus opiniones y reforzándolas con las ideas de los demás, rescatando sus saberes previos.

Otros aspectos importantes de mencionar son: su edad y comportamiento, aspectos distintos pero que van muy relacionados ya que por la edad en que atraviesan, 10 y 11 años, son inquietos debido al comienzo de la transición niñez - adolescencia, tienen mucha curiosidad con respecto a la sexualidad, ya que están experimentando cambios físicos y emocionales muy fuertes y visibles y también empieza a notarse la división entre niños y niñas y obviamente cada uno tiene su líder que los mantiene unidos y hace que se apoyen en sus diversas problemáticas.

Su vocabulario es muy común así que no están exentos del clásico “guey” y otras palabras de moda, debido a que el nivel sociocultural y económico es de medio a bajo

Con respecto a sus preferencias de lectura, de acuerdo con la información obtenida de algunas entrevistas realizadas a los alumnos, se puede comentar sin miedo a equivocarse que no existe interés, que cuando lo hacen es porque tienen que realizar alguna tarea y que prefieren ver televisión, usar el videojuego o salir a la calle a jugar con sus amigos, por lo que se puede dar cuenta después de realizar las entrevista es que este hecho tiene mucho que ver con que la familia no tiene el hábito de la lectura y aunado a eso no les importa que sus hijos lean, ya que no les proporcionan materiales atractivos a su edad y los libros que tienen en casa los cuidan mucho y no se los quieren prestar y la explicación o el motivo, es

CAPÍTULO 5



LA LECTURA Y SUS PROCESOS DE APROPIACIÓN

“El para qué se lee (finalidad de la lectura) y cómo se debe leer (control de la actividad mental de una forma determinada para conseguir la meta propuesta), son aspectos que están íntimamente relacionados: el modo en que se lee y regula la actividad mental, mientras se lee, está determinado por la finalidad que se busca al leer. No leemos un texto de la misma forma para pasar el tiempo que para explicar el contenido en clase.”

Burón

CAPÍTULO 5

LA LECTURA Y SUS PROCESOS DE APROPIACIÓN

Se coincide con que lo valioso se deja hasta el final, de ahí que la lectura y sus procesos de apropiación, título que porta este último capítulo, es la culminación a esta investigación donde se concentra la mejor parte del trabajo de campo que refleja el método aquí usado, pero sobre todo, las respuestas a todas las incógnitas del investigador de tal manera que quedó satisfecho del trabajo realizado pues descubrió lo que a continuación se presenta.

5.1. Leer para hacer predicciones

Realizar predicciones, aunque es una buena manera de crear motivación para la lectura, no es tarea fácil, pues el hacerlas conlleva a desarrollar expectativas de conocimiento, mismas que permiten favorecer la comprensión lectora, ya que contribuyen al desarrollo de la atención, la memoria y el poder relacionar o entrelazar ideas de una forma lógica, habilidades importantes si se requiere interpretar lo dicho por el autor. En el siguiente ejemplo, tomado de una observación, se ve que la maestra de quinto grado pide a los niños que observen, que realicen predicciones y anticipaciones, con la finalidad de interesarlos en la lectura que va a iniciar:

La maestra comienza a leer sin dar respuesta a la última pregunta realizada por el alumno.
Poderoso caballero

Francisco de Quevedo y Villegas

Ma: En el pizarrón está el título y el autor de lo que les voy a leer, obsérvenlo, ¿qué tipo de texto creen que sea?

LD: "Un cuento"

Ma: ¿creen que será un cuento?

PS: Sí maestra, ha de ser de un señor muy rico.

Ma: Es un poema, escuchen:

"Poderoso caballero es Don..." ¿quién será?

LE: Quien sabe

OT: Don Guillermo

Ma: Voy a continuar. Poderoso caballero es Don dinero

Madre, al oro me humillo...

La Ma continúa leyendo, cambiando los matices de voz. (OBM0902109:30H)

Al cuestionar a sus alumnos para que se interesen en la lectura, que realicen predicciones y anticipaciones, pide que observen título, que digan qué tipo de texto creen ellos que les leerá. Al respecto, Cassany dice que

El trabajo antes de empezar a leer es importantísimo para recrear una situación verosímil de lectura, para generar motivación y para preparar a los alumnos para la tarea de comprender. Sí, como afirma Grellet 1981, el grado de motivación para leer depende en gran parte de estos factores, en la medida en que animemos al alumno a observar, anticipar y predecir un texto, descubrirá incentivos para leerlo y, por lo tanto, para comprenderlo. (2007:225)

Moreno (2003) asegura que las predicciones tienen mucho que ver con el efecto causal así como por los principios que lo rigen como:

- ✚ La constancia, el factor causa-efecto, es decir, las mismas causas se deben a los mismos hechos.
- ✚ La condicionalidad ya que la relación causal no realiza afirmaciones de los hechos.
- ✚ La asimetría, no existe intercambio entre las causas y los efectos ya que cada uno presenta un papel distinto.
- ✚ La transmisión generativa, siempre la causa genera el efecto.

Smith, citado por Álvarez (2003), asegura que no hay lectura sin predicciones, de las que considera que hay dos tipos, en primer lugar menciona las léxico semánticas, menciona que son las que se pueden anticipar al significado permitiendo al lector que corrija posibles equivocaciones dentro del texto, es decir, en muchas ocasiones existen errores que terminan con la coherencia y cuando el lector se percató de esas incoherencias se regresa a la parte específica que no le concuerda para poder sustituir la palabra y darle al texto una lógica; el otro tipo son las predicciones sintácticas, éstas “nos permiten identificar las categorías sintácticas de un término y hacer autocorrecciones cuando un elemento sintácticamente esencial no ha sido identificado” (ÁLVAREZ, 2003:10)

Cuando un alumno puede predecir de una manera coherente o lógica un texto, es señal de que existe comprensión (ver fotografía) como se puede mostrar en el siguiente ejemplo obtenido de una observación:

(La maestra abre el cuento y comienza a leer) Todos estaban atentos, a CD se le cae el lápiz, SV se lo pasa y se observa que hacen un comentario pero luego siguen viendo a la maestra quien de vez en cuando se detiene en la lectura y permite que algunos alumnos terminen la frase que sigue.

Ma: Cuando alguien nos quiere, el pájaro del alma...

LEI: Se pone contento

Ma: Salta, dando pequeños y alegres gritos

La Ma continúa.

Ma: Cuando alguien se enoja con nosotros, el pájaro...

LO: Está triste

Ma: Se encierra en sí mismo, silencioso y triste

Y la Ma continúa hasta terminar la lectura. (OBM1602108:00H)

Cuando los alumnos dicen lo que según ellos creen que continúa en la lectura, entonces están realizando una predicción y además la están relacionando de una manera lógica, entonces, mediante actividades cognitivas y metacognitivas hay comprensión del cuento como afirma Solé, “mediante las predicciones, aventuramos lo que puede ocurrir en el texto: gracias a su verificación, a través de

los diversos índices existentes en el texto, podemos construir una interpretación, lo comprendemos.” (2006:22)



5. Alumnos atentos para escuchar y predecir una lectura

Un aspecto importante que los docentes deben tener presente es que para poder predecir con acierto se requiere de práctica, si el maestro nunca realiza este tipo de actividades y pretende que la primera vez que lo haga, sus alumnos van a hacerlo certeramente, está completamente equivocado, si realmente el profesor desea emplear estrategias cognitivas que conlleven a mejorar la comprensión de sus alumnos deberá ser disciplinado y realizar ciertas actividades con frecuencia, permitiendo con ello que el alumno sea cada vez más hábil y autónomo llegando a la metacognición.

5.2. Leer para averiguar algo

Aquí se requiere necesariamente que el lector cuente con un interés, ya que de no ser así, no se podrá lograr que alguien lea con esta finalidad, ahí radica la complejidad que se presenta en este apartado ya que es difícil lograr que al

alumno le interese saber algo que los docentes quieran o tengan como meta o propósito, por eso es importante que el maestro tome en cuenta lo que les interesa a sus alumnos y eso se puede ver en los comentarios realizados por la maestra del grupo de quinto grado en la entrevista que se le hizo.

E: Entonces ¿de algo sirvió y por qué dices que ahora quieren leer más?

M(a): Porque de un tiempo acá han traído algunos textos ellos mismos, de hecho, lo que más les interesa es todo acerca de la sexualidad, incluso PS trajo el otro día una enciclopedia, aunque también han traído también de otros temas así que no debo de generalizar.

E: Y trabajan con esos textos

M(a): Sí, luego sacan información o hacen preguntas en base a la información que traen y luego intercambian con otro compañero que sea afín al mismo texto, hasta se ven interesados (EN120427TCSM)

Cuando el alumno siente ese deseo de saber algo, el maestro debe de aprovechar esa inquietud o mejor dicho curiosidad, ya que con ello tendrá una gran ventaja si es que desea que el alumno aprenda, al respecto, Navarro asegura lo siguiente: “a nivel de práctica escolar, todos los especialistas en el campo de la educación, al referirse al problema esencialmente didáctico de la enseñanza y el aprendizaje, señalan como fundamental conocer el ámbito de los intereses de los alumnos.” (1994:18) Así mismo considera que la didáctica, para lograr sus objetivos, deberá tomarlos en cuenta, pero más que eso, cree necesario provocar ese interés en beneficio de los procesos de aprendizaje.

El problema que se puede encontrar aquí es el hecho de que el maestro muchas veces tiene miedo a no saber qué contestar a los cuestionamientos de los alumnos, Moreno afirma “lógicamente, nos podemos encontrar con propuestas para averiguar algo que nos desconcierten porque no sabemos su respuesta.” (2003:56). Es aquí es donde se hace presente Paulo Freire con su sencillez y su ideología de la vida quien con su teorías demostró que el educador también es un sujeto que puede aprender y que siempre estuvo consciente de que el tener

conocimiento en cierta área no significaba que él sabía y los demás no, por ser ignorantes dentro de esa realidad.

Lo anterior se comprueba con aquella anécdota contada por él mismo en su libro *Pedagogía de la esperanza*, un campesino le pide disculpas por ser él quien estaba hablando cuando el que sabía era Freire y no lo habían dejado casi hablar, a lo que les contestó “acepto que yo sé y ustedes no saben” pero les propongo un juego, yo les hago una pregunta y ustedes me hacen una a mí. Con esta acción les demostró que él conocía mucho dentro del campo educativo pero que ellos, que se sentían menos que él por ser campesinos, también tenían conocimientos que otros desconocían, Freire, quien concluye el diálogo diciendo “piensen en lo que ocurrió aquí esta tarde. Ustedes empezaron discutiendo muy bien conmigo. En cierto momento se quedaron en silencio y dijeron que sólo yo podía hablar porque sólo yo sabía, y ustedes no. Hicimos un juego sobre saberes y empatamos diez a diez. Yo sabía diez cosas que ustedes no sabían y ustedes sabían diez cosas que yo no sabía. Piensen en eso.” (1993:45)

Regresando a lo antes dicho, la práctica de leer para averiguar requiere de la humildad del maestro, aceptar que el no saber algunas cosas no lo ridiculiza frente a sus alumnos para así poder generar ese aprendizaje mutuo entre educando y educador, se debe destruir ese porte autoritario para dar paso al amigo, al guía del aprendizaje que todos saben que es difícil deshacerse de esa barrera protectora que se porta como se ve en lo contestado por el maestro entrevistado AGRR donde menciona que en ocasiones se le permite al niño leer lo que le interesa, este hecho se minimiza en comparación de lo que se hace en el aula bajo el mandato del profesor

E: A parte de las lecturas de los libros de texto ¿usas otros materiales para la lectura?.

M(o): En mis inicios como maestro llevaba textos que consideraba importante leerle a los niños pero con decepción noté que no y poco a poco fui conociendo los intereses de los

niños ahora lo que hago es echar mano de la pequeña biblioteca que hay en el salón y sí me gusta preguntar en ocasiones que quisieran que leyéramos, pero casi siempre yo soy el que decide. (EN100310PRAGRR)

El acto de leer para averiguar algo, según Moreno (2003), cuenta con tres momentos distintos, el primero que consiste en que el alumno recopile información sobre lo que desea averiguar o saber, el segundo menciona que estará implicado en esa búsqueda ya sea de manera individual o mediante los textos que el profesor les sugiera y por último, una vez que ya leyó la información deberá dar cuenta de ella para mostrar qué tanto ha aprendido.

Dentro del siguiente registro de observación, se pueden ver plasmados los dos últimos momentos mencionados por Moreno (2003) ya que dentro de la actividad que realizó la maestra del grupo observado no existe la búsqueda de la información por el alumno, pues los materiales ya los tenía, ella misma se los proporciona, lo importante aquí es rescatar es cómo el interés de los alumnos no es el mismo a pesar de que por sus edades tienen muchas cosas en común y cómo recae el peso del aprendizaje en ese interés de algunos y esa falta de interés de otros.

Al terminar la lectura

Ma: ¿Quién quiere comentar algo?

JAA: Yo (levanta su mano) del nacimiento del sol y la luna

LE: De cómo los mexicas explicaban cómo habían aparecido el sol y la luna, se reunieron los dioses y preguntaron de quién se encargaría de alumbrar el mundo.

LO: No que estabas dormido LE

Ma: ¿Quién más quiere participar?

CD: Uno de ellos se sentía mucho y decía que él era el que merecía brillar, pero había otro que era humilde y decía que el también quería brillar.

Ma: ¿Y qué más pasó JS?

JS: pues que todos se burlaban del más pobre y creían que el que debería de ser el sol era el más rico

Ma: ¿Y entonces qué ocurrió JD

JD: No sé maestra

PS: Los dos hicieron ofrendas, uno ofrecía cosas valiosas y el otro solo hierbas. Luego los vistieron con telas finas porque se tenían que lanzar al fuego

OT: Y el que era más rico fue cobarde porque cuando ya tenía que aventarse se arrepintió y en cambio el más bueno sin dudarlo se lanzó al fuego, al primero le dio envidia y por fin se aventó

LEG: Y cuando los dos salieron, el humilde era el sol y el otro la luna pero los dos brillaban muy fuerte y los dioses decidieron que quien debería de brillar más era el valiente (OBM2302109:00H)

En esta observación, la maestra hace posible que los alumnos decidan por mayoría de votos el texto a leer, los que ganan pues están contentos y por ellos se deja ver que gran parte del grupo comenta lo leído, pero cuando un chico contesta que no sabe lo que le preguntan, es debido a que él no tenía el interés de conocer este texto a diferencia de los demás que participan y van dando cuenta de la información obtenida así que eso demuestra que el desinterés, es motivo para que el alumno no esté dispuesto ni abierto al aprendizaje, al respecto, Ribot, citado por Navarro, afirma que “tan sólo se está atento a las cosas que interesan” (1994:18), por su parte Dewey, citado por Navarro (1994), sostiene que si se realizaran actividades que le interesen al niño, el problema de la instrucción se acabaría, Binney, otro autor que cita Navarro (1994), dice que el niño aprenderá mejor lo que más le interesa y hasta hace referencia de las ventajas que tiene un docente cuando conoce los intereses de sus estudiantes.





6. Muestra de productos obtenidos de actividades de clasificación

Estas fotografías muestran algunos de los productos obtenidos con la actividad, así como la dedicación de los alumnos con respecto a lo elegido por ellos mismos.

5.3 Leer para preguntarse

A manera general, se lee para saber algo que interesa o de lo que se tiene curiosidad, pero es muy difícil que se haga con la finalidad de preguntarse, ya que no se hace para cuestionarle al texto sino al lector. Es completamente falso cuando se dice que quien lee, se identifica con algún personaje de la lectura pues es él quien te identifica. “No nos identificamos con tal o cual personaje, con tal o cual hecho. Son ellos lo que nos identifican, que es distinto.” (MORENO, 2003:66)

Se puede leer para preguntarse con cualquier tipo de texto, incluso en los de matemáticas ya que cuentan con alguna característica que permite que se realicen cuestionamientos a manera personal por eso es importante iniciar a los alumnos en esta actividad ya que aunque es difícil en un principio, cuando lo hacen les gusta porque se interrogan con respecto a su propia vida o a los acontecimientos que se piensan tener pero no se logran. En el siguiente extracto que se obtuvo de un registro de observación, se puede ver que el alumno, sin la intervención del maestro, se realiza preguntas de tipo personal:

La maestra continúa diciendo, ¿ahora si les quedó más claro de lo que trata?

JD: Se hace una comparación de un caballero importante con el dinero y además dice que en todos los lugares es lo que vale.

OT: Maestra, pero eso no es cierto, porque es más importante el amor.(OBM0902109:30H)

Interpretando esta situación, se puede decir que cuando el alumno afirma que el texto dice que en todos los lugares el dinero es lo que vale, otro chico contesta que no es cierto, que lo más importante es el amor, ahí ya el alumno reflexionó, es decir, puso en juego la metacognición y se hizo una pregunta y además le da respuesta y no solo se limitó a transmitir la idea del autor. Al respecto Moreno (2003) dice que con la actividad de leer para preguntarse se sitúa en la perspectiva de trasladar lo que se leyó a la esfera de lo personal, es decir, de su vida cotidiana.

5.4 Leer para resumir

Ésta no es una tarea sencilla, requiere de un aprendizaje específico y es precisamente aquí donde radica el problema, ya que enseñar a los alumnos a resumir muy rara vez se contempla en los planes de estudio existiendo una incoherencia, ya que el maestro sí obliga a sus alumnos a realizar esta actividad sin tomar en cuenta lo que menciona Moreno, “realizar resúmenes exige unos conocimientos muy específicos tanto de la tipología textual como de sus estructuras, de sus contextos, e interacciones comunicativas, conocimientos que, si no se enseñan, no se adquieren espontáneamente.” (2003:69)

Si el alumno cuenta con una buena comprensión, entonces le será más fácil realizar una construcción del texto de una manera jerárquica, así las ideas más principales que el autor trata de transmitir se colocarán en los niveles más superiores de dicha jerarquía, permitiendo con ello que el alumno las recuerde con mayor facilidad, entonces aquí se requiere aclarar aspectos generales como el concepto mismo de idea principal ya que se le pide al alumno que la extraiga del

texto pero sin brindarle herramientas para que lo haga, en la fotografía que se muestra a continuación se hace presente que el alumno requiere de ciertas técnicas para sintetizar trabajos como es el caso del subrayado o resaltar ideas con marcatexto, facilitando así su trabajo.



7. Técnica de subrayado para resumir

5.4.1 Idea principal de un texto

Para encontrar la idea principal de un texto se requiere que el alumno se haga el siguiente cuestionamiento ¿qué es lo más importante que el autor me dice sobre el tema de que habla?, aquí la tarea cognitiva del estudiante se centra en encontrar la oración temática, y para lograrlo tendrá que identificar la frase del texto que recoge de una manera explícita, lo que se dice en el texto, relativo al tema que trata. “Ser capaz de hacer un buen resumen implica ser capaz de identificar la idea principal, por lo que es posible que haya cierta correlación entre ambas tareas. Sin embargo, ser capaz de identificar la idea principal no implica ser capaz de hacer un buen resumen, ya que resumir implica, además, otros factores” (TAPIA, 1992:64), mismos que se tratarán a continuación.

5.4.2. Resumir un texto

Para elaborar un resumen, además de identificar las ideas principales, es necesario poner en juego la cognición para que se presenten de una manera organizada, permitiendo así una representación coherente del texto. Kay y Black,

citados por Tapia (1992), aseguran que un buen resumen debe de presentar la información de manera concisa y coherente y para ello su realización depende de tres factores:

- ✚ La representación que el autor del resumen se ha hecho del texto.
- ✚ Los procesos que el autor realiza para condensar la información contenida en la representación.
- ✚ El relacionado a la coherencia

Por su parte, Cooper (1990), citado por Solé (2006), dice que para enseñar a resumir párrafos de textos es necesario enseñar a encontrar el tema del párrafo así como a desechar la información trivial; enseñar a identificar la información que se repite y eliminarla; enseñar a agrupar las ideas y encontrar formas de englobarlas y por último elaborar la frase resumen, como se puede ver, es fundamental encontrar la idea principal pero el hacerlo no quiere decir que eso sea suficiente para elaborar el resumen sino que implica la presencia de actividades cognitivas y metacognitivas. “El resumen exige la identificación de las ideas principales y de las relaciones que entre ellas establece el lector de acuerdo con sus objetivos de lectura y conocimientos previos a ella.” (SOLÉ, 2006:130)

A continuación se muestra parte de una clase en donde la maestra incita a los alumnos de quinto grado a realizar un resumen.

La maestra entregó una hoja a cada niño que tenía como tema reciclaje, mientras daba tiempo a que se acomodaran para dar las instrucciones.

Ma: Van a poner resistol por la parte de atrás en la hoja pero sin dejar ni un espacio sin ponerle, la hoja debe estar completamente cubierta y la van a pegar en su cuadro de cartón, después van a trazar líneas por la parte de atrás de su cartón de tal manera que les queden 12 cuadros del mismo tamaño, usen su regla para que les quede bonito y posteriormente anotarán con el plumón, en el primer cuadro la respuesta a la pregunta ¿qué es reciclar? Y en los demás cuadros, de una manera ordenada, los 11 pasos para

reciclar el papel. En cada cuadro deberá indicarse el número del paso que están sintetizando.

Al final recortarán su rompecabezas, jugaremos a armarlo y quien termine primero será el ganador. La maestra aclaró que el juego comenzaría cuando ella contara hasta tres para que todos iniciaran a un mismo tiempo. (OBJ1102108:30H)

Con esta actividad, la maestra indica que realicen una síntesis o resumen a pesar de que no habla de ideas principales ni les muestra los pasos para realizar un resumen, sí está marcando las pautas para que los alumnos rescaten las ideas principales del texto y esto se muestra al final de esta observación donde los alumnos arrojan los siguientes resultados:

Una vez que todos tenían su rompecabezas, bueno solo faltaban los que no habían llevado su material pero ellos en esta ocasión no jugarían, esperarían su turno. La maestra contó hasta 3 y comenzaron. Todos estaban muy apurados porque querían ganar, la maestra pedía a los que no estaban participando que no ayudaran a su compañero y que esperaran su turno. Al final ganó LE

Ma: Un aplauso para LE, y le vamos a pedir que se ponga de pie y nos diga qué es reciclar.

LE: "Es una forma de no hacer tanta basura y no contaminar el ambiente".

Ma: muy bien, ahora jugarán los que no participaron en la primera ocasión. Listos... y contó hasta 3

Ahora ganó JAA. Se escuchaban muchas voces pero estaban todos participando

Ma: guarden silencio, JAA muy bien, eres el ganador, explica por favor a tus compañeros cómo reciclamos el papel.

JAA: Se pica el papel y se deja remojando muchas horas, luego se muele, se le pone algo para que se pinte y se deja reposar un día, se pone en un colador a escurrir y después se pone en un lugar liso y a la sombra durante 1 o dos días, ya que está seco se puede usar.

Ma: Muy bien, último juego, listos, 1, 2, 3

PS: Gané

Ma: Muy bien, PS, dínos qué se puede hacer con el papel que reciclamos.

PS: A JAA le faltó mencionar que se puede agregar al papel hojas de rosas o cualquier adorno para que quede bonito y así hacer tarjetas o invitaciones. (OBJ1102108:30H)

Con la culminación de la actividad, se demuestra que los niños al activar la metacognición son capaces de realizar un resumen a través de los cuestionamientos que plantea la maestra. Al respecto, Solé (2006) considera que debido a la compeljidad de los procesos implicados en la identificación de ideas principales y temas en un texto, así como la elaboración de resúmenes, es muy

importante que los docente trabajen consecutivamente este tipo de actividades incluso desde los primeros grados de educación, aunque no dominan la escritura pues lo pueden hacer a través de narraciones ya que con ello se favorecerá la habilidad en los alumnos para afrontar los retos que este tipo de actividad plantea, tomando en cuenta el nivel y sin esperar que siempre se den respuestas exactas.

5.5 Leer para relacionar lo leído con lo que uno sabe o cree saber

Cuando el objetivo de la lectura es aprender, el lector lo hace de una forma lenta y hasta regresiva o repetitiva, ya que el estudiar influye que primero revise el texto rápidamente permitiendo con ello obtener una visión general para posteriormente profundizar en las ideas principales. Durante ese proceso metacognitivo, es decir, de actividad mental, el lector tiene que cuestionarse con respecto a lo que está leyendo para relacionar la información que está obteniendo con lo que ya sabe o cree saber, como lo menciona Pinzas “Es estar asociando constantemente lo que leen con lo que ya saben: comparando, integrando, descartando o aceptando los contenidos a partir de sus conceptos, creencias y experiencias anteriores.” (2006:35). En la siguiente observación se muestra la manera en que el alumno reconstruye su conocimiento mediante una actividad metacognitiva de comparación entre la información leída en libros y textos que le presenta el docente con sus experiencias ya que la maestra realiza un esquema en el pizarrón con las respuestas a cuestionamientos que hizo a sus alumnos con respecto al tema nutrición:

Ma: Muy bien, van a leer la información que les pasé, cada equipo tiene ya sus hojas, su libro de ciencias naturales y además quiero que incluyan lo que mencionábamos en los cuestionamientos anteriores como: lo que debemos comer, el por qué debemos de alimentarnos saludablemente y descartar la comida chatarra, sobre las enfermedades y el estar saludable, en fin todo lo que está concentrado en este esquema, para complementar la información, una vez que hayan obtenido la información necesaria, van a realizar una pirámide alimenticia en su cartulina, en los folletos que trajeron tienen muchos alimentos que pueden recortar y pegar y también pueden realizar algunos dibujos, posteriormente van a pasar a exponer su trabajo. (OBM0203108:00H)

Así que después de esa confrontación de información donde se ve reflejado el proceso metacognitivo que realizan los alumnos, comprenden lo leído gracias a esa activación mental controlada que se observa en los trabajos realizados por ellos mismos (ver fotografías) pero sobre todo en su presentación. Al respecto, Pinzas menciona que “en las actividades posteriores a la lectura no se trata solamente de hacer preguntas sobre el texto recién leído y algunos aspectos importantes. Se trata, también, de conectar de nuevo el texto directamente con la experiencia del alumno o la alumna.” (2006:51).



8. Proceso metacognitivo

También el alumno tiene que revisar los términos desconocidos e investigarlos a manera de garantizar la comprensión y por lo tanto el aprendizaje, al respecto de esta relación de contenido del texto con los conocimientos previos o saberes del alumno, la profesora MTG, en la entrevista que se le realizó, menciona lo siguiente.

E: Ya me habías hablado de los conocimientos previos de los alumnos, la pregunta es ¿que tienen que ver esos saberes con la lectura o con los tres momentos en la lectura?

M(a): Antes de comenzar este ciclo escolar, dentro de las actividades del Consejo Técnico, acordamos trabajar con la comprensión de textos, ya que es un problema que determinamos como primordial atenderlo dentro de la institución por ello es que se decidió trabajar con el libro “Rehilete” de editorial Santillana, en todos los grados, considero que este libro nos ha aportado muchísimo sobre todo a nosotros como maestros ya que te enseña a trabajar la lectura de comprensión, yo personalmente he aprendido bastante con las actividades que sugiere este libro así que lo considero un apoyo que beneficia a nuestros alumnos ya que te maneja actividades desde antes de comenzar a leer y hasta después de terminar la lectura y con respecto a los conocimientos previos que es concretamente la pregunta pues es importante su exploración ya que de ello depende en gran medida que el alumno relacione el texto con lo que sabe y logre su interpretación así podrá llegar al aprendizaje. (EN120310SGMTG)

Para que se pueda establecer esta relación de saberes o de conocimientos previos con el contenido del texto, es importante que el maestro propicie actividades cognitivas y metacognitivas que apoyen al niño a saber realizar dicha relación, en el siguiente ejemplo se puede observar la contribución del profesor para lograr la finalidad antes mencionada.

La maestra inició la clase preguntando:

Ma: ¿Alguien me puede decir qué es un virus?

Comienzan a levantar su mano para participar, la Ma da la palabra a LE

LE: ¿Una enfermedad?

MH: Sí como la influenza

Ma: ¿Entonces la influenza es un virus?

IM: Pero hay más Ma, también la gripe y el sida

Ma: Bien, lo que me están diciendo es que son algo que causan distintas enfermedades, ¿creen que será el mismo virus el de una gripe y el del sida como dijo IM?

OT: No maestra, los que provocan las enfermedades son virus pero no es el mismo y además han de ser muy feos

Ma: ¿Cómo se lo imaginan?

JAA: Ha de ser como una masa pegajosa y asquerosa

Ma: ¿Podrías dibujarlo de la manera que te lo imaginas?, pasa al pizarrón

JAA Pasa y hace un dibujo

LO: Creo que le falta el color, ha de ser verde

Se escuchan voces: “huacala”, “haaaay” “huac” (con caras de grima)

Ma: Voy a entregar una hoja, ahí está toda la información respecto a los virus, la leerán y después quiero que esa información la concentren en un cuadro sinóptico (OBJ2502108:30H)

La maestra, al cuestionar a los alumnos sobre algún tema que se va a comenzar a leer, está haciendo que los niños, de acuerdo a lo que saben o conocen, puedan en determinado momento relacionarlo con el contenido del texto y lograr con ello el aprendizaje. Al respecto Solé menciona que,

Quando leemos, frecuentemente aprendemos, aunque ese no sea el propósito que nos guía. Sin embargo, *leemos para aprender* cuando la finalidad que perseguimos explícitamente es la de ampliar los conocimientos que poseemos mediante la lectura de un texto determinado. Ese texto puede ser señalado por otros, o bien fruto de una decisión personal, lo que puede crear ya unas diferencias notables en el enfoque con que se aborda; en general, en la escuela lo habitual es lo primero, por lo que habrá que presentar una atención especial a que los alumnos le puedan encontrar sentido. (1997: 108)

Es muy difícil que el docente detecte precisamente el conocimiento con que cuenta el alumnado de ahí la necesidad de que realice estrategias para que lo pueda averiguar, Solé (1997) menciona que entre ellas se encuentran las siguientes:

- Las que permiten dotarse de objetivos concretos de lectura y aportar a ella los conocimientos previos relevantes. Aquí se trata de entender los propósitos tanto explícitos como implícitos de la lectura y para ello es necesario realizar el siguiente cuestionamiento ¿por qué y para qué leo?
- Las que permiten hacer inferencias de distinto tipo, revisar la comprensión propia mientras se lee y por último detectar errores y dificultades en la comprensión. Para ello se requiere elaborar y probar inferencias de tipo diverso como interpretaciones, predicciones, hipótesis y conclusiones, aquí los cuestionamientos son: ¿qué significa esta palabra?, ¿cómo puede terminar el texto? ¿qué conclusión saco de estos párrafos?

5.6 Leer para generar preguntas

Este apartado podría confundirse con el de leer para preguntarse, pero la diferencia es que en dicho apartado se trataba de relacionar el texto con el lector

mismo y ahora se trata de que el lector haga preguntas de todo tipo, tengan o no relación con el mismo.

Dentro del aprendizaje, la formulación de interrogantes es considerada una habilidad cognitiva importante, de manera general, los profesores siempre son los que realizan esta actividad limitando así a sus alumnos ya que están acostumbrados a sólo buscar respuestas y esto conlleva a que al niño se le complique elaborar preguntas en base a los textos, como ejemplo puedo mencionar esta anécdota, contada por la maestra de quinto grado y registrada en el diario de campo:

Generalmente después del recreo procuro trabajar con las materias teóricas y en una ocasión, pedí a los niños que en base a una lectura de su libro de Ciencias Naturales, sacaran 10 preguntas que se pudieran contestar con la información del texto, todos estuvieron trabajando tranquilos y cuando fueron terminando les fui intercambiando los cuadernos por parejas para que contestaran las de su compañero, así sucesivamente estuve indicando conforme terminaban quien intercambiaría su cuaderno con quien, al principio todo iba funcionando bien en la actividad pero poco a poco me pude dar cuenta de que carecían de destreza para realizarlas pues algunos niños se me acercaban y me decían que era muy difícil realizar la actividad pues no entendían, al comenzar a revisar algunas interrogantes, descubrí la mala formulación de las mismas, aunque no en todos los casos, pero sí había varios alumnos en los que existía ese problema, ahí me di cuenta de que los maestros estamos tan acostumbrados a ser rutinarios y dictar cuestionarios para que los alumnos los contesten que nos olvidamos de lo importante que es que el alumno sea capaz, no solo de contestar, sino de formular y pues lógicamente si no lo hacen, no contarán con esa destreza, ese hecho me hizo reflexionar mucho sobre mi práctica y cambiar ciertos aspectos de la misma. (RAV120210)

Es muy común que las preguntas que el alumno realice tengan respuestas simples de si o no, de ahí la importancia de que el maestro realice ciertas actividades que le ayuden a desarrollar destrezas y habilidades que lo apoyen para la formulación de algunas más complejas, Moreno (2003) afirma que es poco común que los alumnos elaboren preguntas con el cómo y el por qué y mucho más difícil que utilicen el quién por eso, este autor invita a que el profesor debe de provocar cuestionamientos con las palabras claves: qué, dónde, por qué, quién, cuándo, y

cómo, utilizarlas de muchos modos e invitar a los estudiantes a que formulen preguntas poco frecuentes.

Como estrategia, el docente puede realizar ejercicios junto con sus alumnos, la forma en que lo puede lograr es ir leyendo párrafos que muestren afirmaciones y así que vaya formulando preguntas de ellas para que los chicos cuenten con ejemplos, y posteriormente ellos, poco a poco, puedan realizar el ejercicio de una manera autónoma, adquiriendo habilidad para lograrlo y llegando a la metacognición.

5.7 Leer para desarrollar la atención y la memoria

La atención y la memoria son virtudes que caracterizan a un buen lector. La comprensión requiere forzosamente de ambas ya que si no se atiende es imposible comprender, atender no es sinónimo de oír pues se puede oír sin escuchar y si no se escucha no se puede retener. Aquí se pudiera pensar que comprender no es memorizar pero debe quedar muy claro que la memorización se necesita para que el lector retenga la información que le permita unir los distintos fragmentos de la lectura para poder construir el significado. Moreno afirma que leer para incentivar el desarrollo de la memoria, “parejo al de la atención, es un objetivo que merece, y mucho, tenerse presente a la hora de trabajar la lectura comprensiva. Pues son dos aspectos importantísimos en su estructuración.” (2003:79)

5.7.1. Atención



9. Alumnos atendiendo a la lectura

Fijar la atención es una capacidad con la que se cuenta desde que el ser humano es pequeño y no es otra cosa que seleccionar algún aspecto del entorno que le rodea para percibirlo de una manera consciente. Se pudiera pensar que a medida que se va creciendo, esta capacidad se va desarrollando pero la realidad es que sigue siendo muy limitada con respecto a la cantidad de contenido a diferencia de mantener la atención y decidir el objeto sobre el cual recaerá, ya que estos aspectos incrementan notablemente pues cuando se es pequeño, un objeto puede hacer que el niño se distraiga con facilidad mientras que cuando se es mayor va aprendiendo a controlar su atención (ver fotografía), aunque en ocasiones, los alumnos, por estar en cuestiones más importantes para ellos, no atienden a su maestra, como se muestra en la siguiente situación captada en un registro de observación.

Todos pasaron a su lugar, algunos preguntaban:

ML: ¿Qué vamos a hacer?

IM: ¿Qué dijo la maestra?

LE: Maestra, qué dijo?

La maestra estaba callada, no dio ninguna respuesta, solo los observaba y tenía en su mano unas hojas. (OBM0902109:30H)

Cuando algunos alumnos cuestionan a la maestra aún cuando ella ya dio algunas indicaciones, se debe a la falta de atención por estar ocupados en otras cosas. Moreno (2003) dice que si no se atiende, es imposible la comprensión, por eso es que estos chicos no entendían lo que la maestra decía.

5.7.2. Memoria

La segunda virtud que caracteriza al buen lector es la memoria que no sirve sólo como almacén de datos, sino que también funciona como una capacidad intelectual que moviliza ideas, hechos y pensamientos relacionados entre sí. Para un bebé, el guardar información en la memoria no es un proceso complicado ya que siempre las percepciones van acompañadas de la afectividad, por ejemplo, ellos no realizan esfuerzos por recordar algo, simplemente lo hacen, es comprobable que los recuerdos de la primera infancia siempre están relacionados a alguna alegría, tristeza o miedo, en cambio, cuando el niño ingresa a la escuela, se le obliga a retener cosas carecientes de afecto, por ejemplo, las tablas de multiplicar, conceptos de términos, entre muchos otros que se recuerdan sin ninguna carga emocional.

Según Viramonte (2008), la memoria es la capacidad para retener y evocar información de naturaleza perceptual y conceptual, de ahí la relación existente entre la retención y la comprensión lectora debido al papel importantísimo de los conocimientos previos en ese proceso de construcción de significado o interpretación del texto.

Para poder entender su funcionamiento en relación a la comprensión lectora es necesario hacer mención de los modelos que tratan de representar el sistema mnemónico, el primero es el presentado por Atkinson y Schiffrin en 1968 que recibió el nombre de multialmacén en el cual se distinguen tres tipos de memoria: sensorial, la de a corto plazo y la de a largo plazo. La primera retiene la

información que llega por los sentidos pero no por más tiempo que unas cuantas milésimas de segundo, esta información es categorizada y procesada para pasar a la segunda, es la de corto plazo, la información puede durar un par de segundos (retener y repetir) y por último, la de largo plazo preparada para retener la información a manera indefinida.

En 1970, Schiffrin propone un segundo modelo, en el cual sustituye la memoria a corto plazo por la operativa o de trabajo en la que deja de percibirla como un lugar de paso entre la sensorial y la de largo plazo para concebirla como “un lugar en el que se integra la información que se recibe del exterior o información nueva, con la que estaba almacenada en la memoria de largo plazo, los conocimientos previos.” (VIRAMONTE, 2008:32). Como es bien sabido, esa integración que se menciona entre información nueva y saberes del alumno es lo que permite dar sentido a lo leído, como se puede observar en el siguiente extracto de un registro de observación:

La maestra está parada junto al pizarrón y dice:

Ma: Vamos a hablar de la nutrición, lo que debemos de comer para tener una vida saludable, la comida chatarra y escribe en el pizarrón:

NUTRICIÓN

Ma: ¿Qué pueden decirme respecto al tema?

OT: Son los alimentos que debemos de comer para estar sanos.

CD: Son alimentos que ayudan a no enfermarnos

PS: Nos aportan las vitaminas que necesitamos

IM: Mi mamá dice que no coma sabritas ni refrescos

JA: Debemos comer de todo pero con medida

JD: Si comemos nutritivo tendremos energía para jugar y aprender.

Mientras los niños participaban, la maestra estaba concentrando la información que le daban en un pequeño esquema que realizó en el pizarrón (OBM0203108:00H)

La maestra cuestiona a los alumnos y ellos aportan sus conocimientos a través de una lluvia de ideas, con toda esa información la profesora con ayuda de los alumnos clasifica y organiza, es decir acude a la metacognición y realiza un mapa conceptual, con ello logra que los estudiantes se interesen en el tema,

posteriormente al leer la información nueva e investigar en su libro, los chicos pueden relacionar lo que sabían con el texto y así logran comprender y aprender.

Al respecto, Wray (2005) dice que la tormenta de ideas es una estrategia de activación de conocimientos previos que contribuye a la comprensión del texto. Campione y Brown, citados por Pinzas (2003) aseguran que la base de conocimientos es toda esa información que el alumno ya tiene en su memoria a largo plazo mediante sus vivencias y experiencias y que a través de diversas estrategias como elaboración de esquemas, autocorrección... logrará integrar lo que sabe, con la nueva a aprender, de una manera constructiva, evitando con ello la memorización.

5.8 Leer para tomar notas

El tomar notas no suele ser un objetivo específico del aprendizaje, debido a eso la mayoría de alumnos, de cualquier nivel, no saben poner en práctica dicha técnica de estudio, la cuestión aquí es que esta técnica aunque sea de estudio tiene mucho que ver con el desarrollo óptimo de la comprensión en la lectura. El profesor puede comenzar a incentivar a sus alumnos a ir practicando esta técnica, una manera de hacerlo es como se muestra en la siguiente observación de clase:

Ma: Les voy a pasar una hoja del poema a cada uno para que lo vuelva a leer en su lugar, realicen algunas anotaciones en su cuaderno de las ideas que se les hagan importantes y así puedan hacer más comentarios.

La Ma les dio las hojas contadas a los alumnos de delante de cada una de las tres filas y les pidió que tomaran una hoja y pasaran las demás a su compañero de atrás. Todos comenzaron a leer, la maestra pidió a JS y a LE que trabajaran juntas. (OBM0902109:30H)

Caundo la maestra dice que va a pasar el texto a los alumnos para dar una segunda leída y además los incentiva a que realicen anotaciones con la finalidad de rescatar lo importante y puedan tener más idea de lo que transmite el texto, los está motivando a activar la metacognición al usar la técnica de tomar nota, misma

que los ayudará a desarrollar esta actividad que les será útil para su aprendizaje. Al respecto Moreno (2003) afirma que el tomar nota no es una actividad que el maestro enseñe en la escuela y sugiere que es importante que se realizara en beneficio del alumno así mismo menciona que no es fácil llevarla a cabo ya que exige concentración, cosa que no es muy habitual en los alumnos.

Una sugerencia de Moreno (2003) para que el profesor enseñe a sus alumnos a realizar esta técnica es la que se presenta a continuación:

Una buena manera de empezar este aprendizaje sería que el profesor enseñara a su alumnado a hacerlo, empezando él mismo. El sistema es bien sencillo. Se graba un programa de televisión acerca del tema que el profesorado considere de más interés, tanto para él como para el alumnado. A continuación, lo ven todos juntos, y en ese proceso, el profesor correspondiente toma las notas que considere oportunas y necesarias para dar cuenta de lo visto y escuchado en dicho programa. Una vez visionado éste, el profesor ofrece a la consideración del alumnado sus notas y el sistema que ha seguido para confeccionarlas. Lógicamente, el alumnado puede hacer las consideraciones críticas que considere oportunas. (MORENO, 2003:85)

Es importante mencionarla aquí ya que el maestro no está acostumbrado a enseñar con el ejemplo, sino que se da por hecho de que el alumno ya sabe hacer las cosas y se quiere que las realice sin dar mayor explicación.

5.9 Leer para comprender literal o inferencialmente

La metacognición apoya estos dos tipos o niveles de comprensión ya que dentro de ambas intervienen un conjunto de procesos mentales que el alumno pone en acción al realizar una tarea o actividad guiada por el maestro; ya sea leer (cuentos, historietas, textos informativos...), elaborar algún mapa conceptual, clasificar cierta información, cuestionarse acerca de lo leído, describir personajes o lugares, completar esquemas, investigar conceptos, entre muchas otras que sirven para ejecutar o actuar de manera inteligente, es decir, pensando la mejor forma de

realizar la actividad, comprendiendo y usando las estrategias adecuadas, como en el caso de una alumna que tiene que realizar una tabla y reflexionando junto con la maestra, encuentra la manera de hacerlo:

LD: Maestra, ¿cómo le hago para que los cuadros queden del mismo tamaño?.

Ma: tienes que medir con tu regla y dividir los centímetros en la cantidad de cuadros que quieres que te salgan.

JA: Si mide 28 cm lo divido en 12 partes

Ma: Si lo divides entre doce entonces tendrás esa cantidad de tiras, piensa de qué otra manera le puedes hacer para que no queden tan delgados.

MH: Ya se como le voy a hacer

JA: Dime cómo (acercándose al lugar de su compañero) (OBJ1102108:30H)

Es importante que el maestro contribuya a que el alumno active su pensamiento y encuentre la forma de realizar sus actividades, que le brinde elementos y no le dé respuestas porque hay que formar educandos capaces y autónomos, al respecto, Pinzas (2006) menciona que la metacognición es un acto autorreflexivo ya que se debe de pensar sobre cómo se debe trabajar, qué se debe de hacer, usando estrategias adecuadas así mismo el alumno debe detectar si hay mejores maneras de actuar ya sea buscando, encontrando o creando para llegar a un nivel eficaz, desempeñando tareas o aprendizajes. “El pensamiento metacognitivo guía las estrategias que usa el aprendiz para que su actividad mejore” (PINZAS, 2006:25)

5.9.1 La comprensión literal o centrada en el texto

Este tipo de comprensión hace referencia a entender adecuadamente lo que el texto realmente dice ya que se da mucho el entender lo que se quiere para evitar reflexionar o pensar, el alumno en la actualidad no quiere complicarse y toma las cosas de una manera, hasta cierto punto fácil, y es aquí precisamente donde entra la intervención de docente pues debe cerciorarse de que el alumno haya alcanzado una comprensión literal. “Para evaluar si el estudiante ha comprendido literalmente el texto que se ha leído se suele usar las siguientes preguntas:

¿quién? cómo? dónde? ¿hizo qué? con quién? con qué? ¿cómo empieza? ¿qué sucedió después? ¿cómo acaba?” (PINZAS, 2006:16).

Esto se observa en el registro de observación que aparece en el apartado 5.4.2. Resumir un texto de la página 136 donde la maestra cuestiona asegurándose de que los niños habían entendido el texto, pero además usando un factor importantísimo en la educación, el juego, se debe tener presente que en la etapa primaria ésta es una actividad de gran interés para los alumnos y se debe de usar siempre y cuando se haga con las normas bien establecidas y sin perder de vista los objetivos propuestos.

Cuando el profesor inmiscuye el juego en el aprendizaje se nota que el alumno lo realiza contento ya que no se requiere de que se le obligue, por algo Froebel citado por Morrison, promovió la idea de que el niño aprende jugando debido a que consideraba que “el juego es la actividad más pura y espiritual del hombre en esta etapa y, al mismo tiempo, típico de la vida total del ser humano – de la vida interior del hombre y de todas las cosas – Le da, por tanto, alegría, libertad, satisfacción, descanso interior y exterior, paz con el mundo” (2005:64) y así como él muchos pedagogos y psicólogos reconocidos como Montessori, también citada por Morrison (2005), consideraba que la participación activa del niño mediante materiales y el medio ambiente eran la forma de asimilar el conocimiento y aprendizaje, así mismo, Piaget afirmaba que el niño construía su mundo gracias a que el juego animaba al conocimiento cognitivo.

Continuando con los niveles de comprensión, se presenta el segundo apoyado por la metacognición, el inferencial.

5.9.2 La comprensión inferencial

Este tipo de comprensión va más allá de la literal ya que no únicamente se requiere de entender lo que se quiere decir sino que además requiere del establecimiento de relaciones entre partes del texto para poder hacer ese enlace o concluir en aspectos que no están físicamente en el texto así que cuando ya se ha tenido una buena comprensión literal y se ha activado la metacognición mediante la memoria a corto plazo, es decir, que ya se recuerda cómodamente lo que se ha leído, entonces este tipo de comprensión se puede lograr sin problema alguno. A continuación se presenta una observación de clase en la que se plasma la forma en que el alumno realiza el proceso de comprensión a través de una actividad cognitiva, alcanzando así la metacognición.

Ma: Bien como ya casi todos terminaron, ¿quién quiere pasar a explicarnos lo que hizo?.

OT Levanta su mano

Ma: Bien OT, pasa con tu trabajo aquí al frente

OT Se levanta de su lugar y se pone donde la Ma le dice (con paso lento)

OT: Hay Ma no se cómo empezar

Ma: Solo dínos qué hiciste

OT: Después de leer, tomé mi cartulina y puse el tema “Los virus” de arriba hacia abajo, recorté el dibujo y lo pegué en una esquina. Abrí una llave y como en la hoja decía que hay 5 grupos de virus...

Ma: Permíteme OT, vamos a esperar que tus compañeros guarden silencio y nos escuchen (todo vuelve a quedar en silencio). Ahora sí continúa.

OT: Pues esos 5 grupos de virus los distribuí en la hoja y fui leyendo cómo es cada uno y lo anoté, por ejemplo el grupo de los hongos y puse todo lo que encontré de los hongos y así hasta completar los 5 grupos. Ya que terminé de anotar la información, le puse chispitas de confetti para que se viera más bonito y así me quedó.

Ma: Muy bien, te quedó muy bonito tu trabajo, pasa a tu lugar. (OBJ2502108:30H)

Aquí se nota que el alumno hace referencia a la forma en que realizó su trabajo, pero para ello tuvo que comprender la lectura en las dos etapas o niveles de comprensión que apoya la metacognición, ya que después de comprender de una manera literal tuvo que inferir, concluir y resumir obteniendo como producto una información organizada, es decir, habilitó distintas actividades cognitivas, en un cuadro sinóptico. Al respecto Pinzas dice que “la metacognición nos ayuda

especialmente a lograr una buena comprensión inferencial” (2006:22) así mismo afirma que un buen lector es el que aprende a usar estrategias cognitivas clave para lograr la comprensión literal e inferencial mientras lee un texto.



10. Dando cuenta del proceso de comprensión (metacognición)

Esta fotografía demuestra que cuando un alumno explica o expone su trabajo indica que al realizarlo, lo hace de una manera autorregulada, poniendo en juego la metacognición y llegando a la comprensión, asegurando así el aprendizaje.

Se concluye el capítulo después de la presentación de toda una muestra de los procesos de apropiación lectora a través de actividades cognitivas y metacognitivas aclarando que las primeras, como se mencionaba en el capítulo 1, y más detalladamente en el 3, son todas las que activan la mente del alumno como analizar, clasificar, organizar, entre muchas otras mientras que las segundas son cuando el alumno es capaz de explicar la forma en que realizó todas y cada una de las actividades anteriores para lograr el proceso.

CONCLUSIONES

La pregunta de investigación, que en un principio se enuncio es precedida por once cuestionamientos que nos llevan paso a paso en esta indagación, mismas que son respondidas cabalmente en los diferentes apartados, en un proceso de descripción, análisis y propuestas con acciones pertinentes para el proceso de mejora.

Después de una observación precedida de registros de clase, anecdóticos, diario de clase, entrevistas, cuestionarios, fuentes documentales permitieron describir, analizar y contrastar los datos recabados en un proceso descriptivo, que denota la manera de intervenir en el proceso de la lectura en la apropiación de la misma a través de actividades cognitivas y metacognitivas.

Este proceso de indagación permitió descubrir los siguientes hallazgos: para que los alumnos lleven a cabo un proceso integral de comprensión lectora, alcanzando así los aprendizajes necesarios de las distintas asignaturas que cursan y las que están por venir en los siguientes niveles de educación, es fundamental que el alumno, al iniciar la lectura de cualquier texto, cuente con una finalidad específica y clara, ya que es muy común, como menciona Moreno (2003) que los estudiantes no encuentren el sentido de un ejercicio o actividad aunque, en términos del docente, se les haya explicado bien, de ahí la importancia de que se encuentre bien determinado el qué y para qué se realiza una actividad.

El por qué deba de leer, se debe a que lo propone el sistema o simplemente porque lo manda el profesor, y se generan problemas aquí que radican generalmente en que no existen objetivos concretos, y se realizan muchas actividades sobre algún tema debido a la creencia de que la práctica conlleva a la habilidad y no es que esto no sea verídico, la cuestión es que dentro de esas

actividades no se precisan los objetivos que se persiguen, así que el alumno tampoco sabe con exactitud para qué leer.

Por lo tanto se debe de aceptar que las finalidades de la lectura son el factor determinante de cómo se sitúa el alumno ante el texto para controlar la comprensión del mismo, a continuación se mencionan algunas opciones que el maestro pueda usar como finalidad en la lectura, aclarando que puede haber muchas más de acuerdo al interés de sus alumnos y al entorno que los rodea:

- Leer para hacer predicciones
- Leer para averiguar algo
- Leer para preguntarse
- Leer para resumir
- Leer para relacionar lo leído con lo que uno sabe o cree saber
- Leer para generar preguntas
- Leer para desarrollar la atención y la memoria
- Leer para tomar notas
- Leer para comprender literal o inferencialmente

Por otro lado es importante tener presente, como se ha venido mencionando a lo largo de toda la investigación y más particularmente en el capítulo 3, que el docente requiere saber de los procesos que el alumno realiza para el logro de la comprensión lectora, ya que se da mucho la aplicación de actividades pero sin ningún objetivo propuesto, es decir, sin ninguna finalidad y así pues no se llegará a nada concreto, el interpretar un texto requiere más que sólo realizar la lectura, la primera fase es la decodificación para continuar activando la cognición de distintas maneras: percibir, inferir, almacenar información en la memoria a corto plazo, relacionarla con los conocimientos previos, socializar, debatir y llegar a la interpretación gracias a la construcción o reconstrucción.

Por último, es indispensable mencionar que el buen profesor es el que se analiza y observa en su labor diaria para detectar la problemática que lo rodea y resolver inmediatamente las dificultades que se le presentan, es organizado, planifica y anticipa, demuestra su creatividad y se centra en cumplir con las actividades que consideran al alumno y a sus necesidades, crea un ambiente agradable y sobre todo de respeto para un buen aprendizaje haciendo que el alumno se sienta confortado alejado de maltrato, castigos o burlas, está firmemente convencido de que sus alumnos son lo más importante, son inteligentes y pueden y deben aprender de una manera agradable para ellos, en pocas palabras, es humano y pone todo su empeño, conocimientos y esfuerzo a disposición de sus educandos.

BIBLIOGRAFÍA

- AINSCOW, M. e. (2001). *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.
- ALDAMA, G. G. (2006). *Práctica docente. Para renovar el aprendizaje*. México: Esfinge.
- ÁLVAREZ, A. y. (2003). *Métodos en la investigación educativa*. México: UPN.
- ÁLVAREZ, S. (2003). *La lectura*. Quito: Libresa.
- ÁRIAS, F. G. (1999). *El proyecto de investigación. Guía para su elaboración*. Caracas: Episteme.
- BALCAZAR, P. (2006). *Investigación Cualitativa*. México: UNAM.
- BALLENGER, L. (1979). *Los métodos de lectura*. Barcelona: Okos-Tau.
- BARCA, L. A., & all. (1997). *Procesos de aprendizaje en ambientes educativos*. Centro de Estudios Ramón Arces.
- BARRIO, E. e. (2003). *Psicopedagogía. Temarios actualizados según LOCE*. Sevilla: Mad S. L.
- BASULTO, H. (1995). *Curso de redacción dinámica*. México: Trillas.
- BAYO, M. J. (1987). *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona: Anthropos.
- BENDA, A. E. (2006). *Lectura corazón del aprendizaje*. Buenos Aires: Bonum.
- BERNABEU, R. J. (2006). Educación y dimensiones de la educación. En A. Colom, *Teoría e instituciones contemporáneas de la educación* (págs. 19 - 40). Barcelona: Ariel educación.
- BERTELY, B. M. (2007). *Conociendo nuestras escuelas*. México: Paidós.
- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de investigación educativa. Guía Práctica*. Barcelona: CEAC.
- BOFARULL, M. T. (2005). *Comprensión Lectora el uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: GRAÓ de IRIF, S. L.

- CABRERA, L. A. (2005). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México: Limusa S. A. de C. V. Grupo Noriega editores.
- CAIRNEY, T. H. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- CALERO, A. R. (1999). *Comprensión y evaluación lectoras en educación primaria. Un acercamiento constructivista*. Barcelona: Praxis.
- CALVO, M. (2006). *Introducción a la metodología didáctica: Formación profesional ocupacional*. España: MAD-Eduforma.
- CAMPOS, P. N. (2005). *Panorama de lingüística y traductología. Aplicaciones a los ámbitos de enseñanza*. Granada: Ediciones de la Universidad de Castilla. La Mancha.
- CARRASCO, J. B. (1997). *Hacia una enseñanza eficaz*. Madrid: Ediciones Rialp.
- CARRASCO, J. B. (2000). *Aprendo a Investigar en Educación*. Madrid: Rialp.
- CARRASCO, J. B. (2004). *Estrategias de aprendizaje: Para aprender más y mejor*. Madrid: Ediciones Rialp.
- CASARINI, M. (2005). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- CASSANY, D. M. (2007). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- CASTAÑEDA, J. J. (1999). *Habilidades académicas*. México: Mc Graw Hill.
- CASTILLO, M. (2004). *Guía para la formulación de proyectos de investigación*. Colombia: Magisterio.
- CLEMENTE, L. M. (2005). *Enseñanza y promoción de la lectura*. España: Junta de Castilla y León. Consejería de Educación.
- COLOM, A. (2008). *Teorías e instituciones Contemporáneas de la educación*. España: Ariel educación.
- COLOM, A. J. (2006). La teoría de la educación: contexto actual de los estudios pedagógicos. En A. J. Colom, *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación* (págs. 151 - 161). Barcelona: Ariel educación.
- COLL, C. (2009). *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.
- COLL, C. y. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Morata.

- COMIE. (Noviembre de 2008). *Consejo Mexicano de Investigación Educativa*. Recuperado el 23 de Febrero de 2009, de [comie.org.mx: http://www.comie.org.mx/docs/comie/varios/curriculum_comie_2008.pdf](http://www.comie.org.mx/docs/comie/varios/curriculum_comie_2008.pdf)
- CONACULTA. (2006). *Encuesta Nacional de lectura*. México: UNAM.
- COOPER, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Aprendizaje visor.
- Coordinación para el acceso a la información pública. (02 de Septiembre de 2008). *Secretaría de Educación*. Recuperado el 16 de Enero de 2009, de Programa Nacional de Lectura en el Estado de Michoacán : http://www.educacion.michoacan.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=296
- CORRALES, P. F. (2005). *Lectura comprensiva*. Sevilla: Junta de Andalucía/CELP San Juan de Ribera.
- CORTÉS, B. L. (1998). *La lengua española y los medios de comunicación. Vol II*. México: Siglo XXI/SEP.
- CRAIG, G. J. (2001). *Desarrollo psicológico- 8 edición*. México: Pearson Educación.
- CUADRADO, G. I. (2008). *Psicología de la instrucción. Fundamentos para la reflexión y práctica docente*. París: Publibook.
- CUADRADO, T. (2008). *La enseñanza que no se ve. Educación informal en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.
- CUETO, V. N. (2002). *Representación e inferencia: El proceso de la interpretación*. Oviedo: Departamento de Filosofía Española / Universidad de Oviedo.
- CUETOS, V. F. (2008). *Psicología de la lectura*. Madrid: RGM.
- CHAVEZ, Z. J. (2006). *Guía para el desarrollo de los procesos metacognitivos*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú/Ministerio de Educación.
- DE LA PEÑA, G. (1981). *El aula y la férula. Aproximaciones al estudio de la educación*. México: ColMich.

- DE LA TORRE, S. (2007). *Transdisciplinariedad y ecoformación. Una nueva mirada sobre la educación*. Madrid: Universitas.
- DE VEGA, M. (1990). *Lectura y comprensión: Una perspectiva cognitiva*. México: Alianza.
- DELVAL, J. (2009). *Crecer y pensar: La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- DENYER, M. D. (1998). *Leer con tino. Estrategias de lectura*. Bélgica: Duculot.
- DÍAZ, B. F. (1993). *Estrategias para el aprendizaje significativa. Comprensión y producción de textos*. México: Mc Graw Hill.
- DÍAZ, F. y. (2000). *Formación docente y educación basada en competencias. Facultad de psicología en Formación en competencias y certificación profesional*. México: CESU/UNAM.
- DÍAZ, G. I. (Octubre de 2005). *La entrevista cualitativa*. Recuperado el 12 de Febrero de 2010, de Universidad Mesoamericana Cultura de Investigación Universitaria: www.geiuma-oax.net/cursos/entrevistacualitativa.pdf
- EL UNIVERSAL. (25 de Agosto de 2005). Advierte OCDE retos para educación en México. *El Universal.com.mx* , pág. 1.
- ESCORIZA, N. J. (1998). *Conocimiento psicológico y conceptualización de las dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Universitat de Barcelona : 24.
- ESCORIZA, N. J. (2003). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. Barcelona: Edicions Universitat.
- FERREIRO, E. y. (1982). *La adquisición de la lectura como un proceso cognitivo*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía.
- FERREIRO, E. y. (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- FLÓREZ, O. R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGRAW HILL.
- FRADE, R. L. (2009). *Desarrollo de las competencias lectoras y los obstáculos que se presentan*. México: Inteligencia educativa.

- FREDERICK, A. (1992). *Ideas para la comprensión lectora*. México: Trillas.
- FREIRE, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (2007 - 2008). Cartas a quien pretende enseñar. En SNTE, *Antología para el maestro I*. México: SNTE.
- FREIRE, P. *No hay docencia sin discencia*. México: Siglo XXI.
- FRÍAS, N. M. (2008). *Procesos creativos para la construcción de textos: interpretación y composición*. Colombia: Magisterio
- FUENTES, N. R. (1994). La investigación de la comunicación: ¿hacia la post-disciplinariedad en ciencias sociales? En J. y. LAMEIRAS, *Medios y Mediaciones: los cambiantes sentidos de la dominación en México* (págs. 221 - 243). Tlaquepaque, México: ITESO/Colegio de Michoacán.
- GADOTTI, M. (2003). *Perspectivas actuales de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GADOTTI, M. *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI.
- GALINDO, L. J. (1998). *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Pearson Educación.
- GARZA, R. M. (2004). *Aprender cómo aprender*. México: Trillas.
- GATHER, M. (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona: Graó.
- GIMENO, S. J. (1992). *Comprender y Transformar la enseñanza*. España: Morata.
- GIMENO, S. J. (2003). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. En D. M. Becerra, *El currículum en la formación docente intercultural* (págs. 340-374). Uruapan, Michoacán. México: UPN.
- GIROUX, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Barcelona: Paidós.
- GIROUX, H. A. (2005). Más allá de la teoría de la correspondencia. En S. X. SNTE, *Biblioteca del maestro. Antología I* (págs. 16 - 38). Morelia: SNTE.
- GOETZ, J. P. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- GOLDER, C. y. (2002). *Leer y comprender. Psicología de la lectura*. México: Siglo XXI.

- GÓMEZ, M. L. (1997). *Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases*. Santiago: Andrés Bello.
- GÓMEZ, P. M. (1993). *Indicadores de la comprensión lectora*. Washington: OEA.
- GÓMEZ, P. M. (1995). *Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer grado*. México: Secretaría de Educación Pública.
- GÓMEZ, P. M. (1995). *La lectura en la escuela*. México: SEP.
- GÓMEZ, P. M. (2000). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria. Guía de estudio*. México: SEP. Programa Nacional de Actualización Docente.
- GÓMEZ, P. M., & all, e. (1998). *Libro para el maestro Español. Primer grado*. México: SEP.
- GÓMEZ, P. M., & all, e. (2000). *Libro para el maestro de español. Segundo Grado*. México: Secretaría de Educación Pública.
- GRAJALES, H. P. (2004). *Comprensión y producción de textos educativos 4*. Colombia: Aula abierta magisterio.
- GUBER, R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- GUIROUX, H. (2005). Hacia una nueva sociología del currículum. En SNTE, *Biblioteca para el maestro. Antología I* (págs. 112 - 120). Morelia, Michoacán. México: Sección XVIII SNTE.
- GUTIÉRREZ, S. R. (2009). *Introducción a la Didáctica*. México: Esfinge.
- HERNÁNDEZ R. Carlos F. y Bepista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- HERNÁNDEZ, F. y. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa / Ministerio de Educación y Ciencia.
- HERNÁNDEZ, R. G. (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- ICART, M. T. (2006). *Elaboración y presentación de un proyecto de investigación y una tesina*. Barcelona: Edicions Universitat Barcelona.

- IMBERNON, F. (2008). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. España: GRAO.
- INEE. (2006). *Prácticas docentes para el desarrollo de la Comprensión Lectora en Primaria*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- JIMÉNEZ, O. J. (2003). *Método para el desarrollo de la comprensión lectora*. España: Ediciones La Tierra Hoy S.L.
- JOHNSON, P. H. (1989). *La evaluación de la comprensión lectora: un enfoque cognitivo*. Madrid: Visor.
- KEIDAR, D. (2006). *La comunicación en el aula. Uso de la inteligencia emocional y la comunicación no verbal en la enseñanza de ética en las escuelas de medicina*. Mérida: CODEPRE.
- KONSTANT, T. (2007). *Técnicas de lectura rápida. Técnicas eficaces para leer más rápido y sacar más provecho a la lectura*. Barcelona: Amat S. L.
- LATAPÍ, P. (2002). *La investigación educativa en México*. México: FCE.
- LATORRE, A. (2007). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- LAUDA, M. R. (2008). *El control de lectura: una propuesta hermenéutica para el análisis de textos*. Zamora, México: Ad usum privatum.
- lectura en la escuela*. (s.f.). Obtenido de <http://www.educar.org/articulos/escritura.asp>
- LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. México: SEP. Biblioteca para la actualización del maestro.
- LIZARAZO, A. D. (1998). *La reconstrucción del significado*. México: Addison Wesley Longman.
- LONGWORTH, N. (2003). *El aprendizaje a lo largo de la vida. Ciudades centradas en el aprendizaje para un siglo orientado hacia el aprendizaje*. México: Paidós.
- LLOPIS, C. (1998). *Comentario de textos históricos: Cómo interpretar las fuentes de información*. Madrid: Narcea.

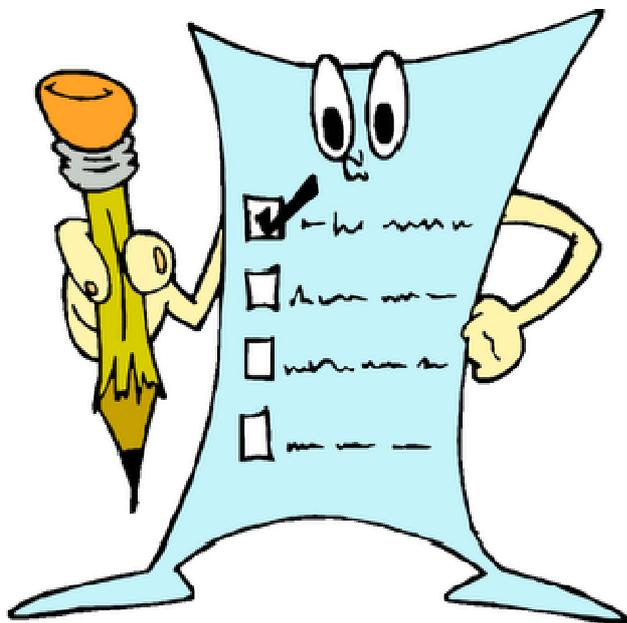
- MALDONADO, H. (1998). *Manual de Comunicación Oral*. México: Pearson educación.
- MÁRQUEZ, C. F. (23 de Noviembre de 2007). El programa Salas de Lectura de Michoacán será puesto a prueba a nivel nacional: Castillo. *La jornada*, pág. 1.
- MARTÍNEZ, O. V. (2000). *Formación integral de adolescentes: Educación personalizada y programa de*. Madrid: Fundamentos.
- McKERNAN, J. (2001). *Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid: Morata S.L.
- MEDINA, R. A. *La formación del profesorado*.
- MEDINA, R. A. y. (2006). *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. México: Universitas, S. A.
- MEJÍA, A. R. (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa*. Guadalajara: ITESO.
- MENDOZA, A. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- MORAES, M. C. (2007). Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la educación. Fundamentos ontológicos y epistemológicos, problemas y prácticas. En S. d. Torre, *Transdisciplinariedad y ecoformación. Una nueva mirada sobre la educación* (págs. 27-44). Madrid: Universitas.
- MORENO, V. (2003). *Leer para comprender*. España: Gobierno de Navarra.
- MORÍN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- MORRISON, G. S. (2005). *Educación infantil*. Madrid, España: Pearson.
- MUGNY, G. y. (1988). *Psicología social del desarrollo cognitivo*. Anthropos.
- NAVARRO, H. R. (1994). *Intereses escolares*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- NOCEDO, I. d. (2002). *Metodología de la investigación educacional*. La Habana: Pueblo y Educación.

- NÚÑEZ, A. E. (2005). *Didáctica de la lectura eficiente*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- OCDE. (2004). *Marcos Teóricos de PISA 2003*. Madrid: OCDE / Ministerio de educación y ciencia.
- ORNELAS, C. (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. CIDE-Nacional Financiera*. México: FCE.
- OROZCO, G. G. (1994). *No hay una sola manera de hacer televidentes en Medios y mediaciones: los cambiantes sentidos de la dominación en México*. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO/El colegio de Michoacán.
- PANSZA, M. (2003). Notas sobre currículo y plan de estudios. En D. M. Becerra, *El currículum en la formación docente intercultural. Guía del estudiante* (págs. 9-39). Uruapan, Michoacán. México: UPN.
- PEREDO, M. M. (2005). *Lectura y vida cotidiana*. México: Paidós.
- PÉREZ, H. G. (2006). *Comprensión y Producción de textos educativos*. Bogotá: Magisterio.
- PÉREZ-PISONERO, A. (1989). *El texto y sus múltiples lecturas: ocho estrategias de acercamiento al texto literario*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- PERKINS, D. (2000). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. México: SEP/gedisa.
- PERONARD, M. L. (1997). *Comprensión de textos escritos de la teoría*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- PERRENOUD, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: GRÁO.
- PETRAK, R. G. (2005). *Redacción: un enfoque funcional*. México: Esfinge.
- PINEAU, G. (2007). Estrategias universitarias de investigación transdisciplinaria en formación. En S. DE LA TORRE, *Transdisciplinariedad y ecoformación. Una nueva mirada sobre la educación* (págs. 45-62). Madrid: Universitas.

- PINZAS, G. J. (2006). *Guía de estrategias cognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: Biblioteca Nacional del Perú/Ministerio de Educación.
- PINZAS, J. (2003). *Metacognición Y Lectura*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- PORKEXITZ, T. S. (2000). Reestructuración de la teoría social y política en la educación: Foucault y una epistemología social de las prácticas escolares. En M. Foucault, *El desafío de Foucault. Discurso, conocimiento y poder en la educación*. Barcelona: Pomares.
- POY, S. L. (19 de Junio de 2010). La deteriorada infraestructura escolar afecta el aprendizaje: SEP. *La Jornada*, pág. 29.
- produccion de textos.* (s.f.). Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos55/produccion-de-textos/produccion-de-textos.shtml>: <http://www.monografias.com/trabajos55/produccion-de-textos/produccion-de-textos.shtml>
- PUENTES, F. A. (2001). Cómo formar buenos lectores. En A. C. MORON, *Hábitos lectores y animación a la lectura* (págs. 21-46). Castilla: Servicio de publicaciones de la universidad de Castilla - La Mancha.
- QUINTANA, C. J. (1991). *Iniciativas sociales en educación informal*. Madrid, España: Rialp.
- REYNAGA, O. S. (2003). Perspectivas Cualitativas de Investigación en el ámbito educativo. En R. M. Coord., *Tras las Vetas de la Investigación Cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica* (págs. 123-154). Tlaquepaque: ITESO.
- RIOSECO, R. y. (1998). *Pensamos y aprendemos. Lenguaje y comunicación*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- ROCKWELL, E. (2009). *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: ColMich. CIESAS. CINVESTAV.

- RODRÍGUEZ, G. e. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- SAAVEDRA, M. S. (1994). *Currículum, formación y desarrollo cognitivo*. Morelia: Escuela Normal Superior de Michoacán.
- SÁNCHEZ, M. (s.f.). *Amor por la lectura*. Recuperado el 12 de diciembre de 2010. http://www.rmm.cl/index_sub2.php?id_contenido=1068&id_portal=154&id_seccion=859
- SÁNCHEZ, P. R. (1990). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas*. México: CESU/ANUIES. Colección Biblioteca de la educación superior.
- SANDOVAL, C. A. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- SCHUNKS, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Pearson Educación.
- SEP. (1994). *Maestro Michoacano*. Morelia: Secretaría de Educación Pública.
- SHERIDAN, G. (Abril de 2007). *La lectura en México/1*. Recuperado el 13 de Enero de 2009, de Letras Libres: <http://www.letraslibres.com/index.php?art=12023>
- SOLÉ, I. (1997). Estrategias de lectura y aprendizaje autónomo. En M. L. Cabaní, *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum* (págs. 102 - 116). Barcelona: Universitat de Girona.
- SOLÉ, I. (2006). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Grao.
- TAMAYO, M. (2005). *Metodología formal de investigación científica*. México: Limusa.
- TAPIA, J. A. (1992). *Leer, comprender y pensar: nuevas estrategias y técnicas de evaluación*. Madrid: CIDE.
- TAPIA, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación. Números extraordinarios 2005*, 63-93.
- TELLEZ, M. J. (2004). *La comprensión de textos escritos y la psicología cognitiva. Más allá del procesamiento de la información*. Madrid: Dykinson.

- THÉRIEN, G. (2005). *Lectura, imaginación y memoria*. Cali: Universidad del Valle.
- TORRES, S. J. (2006). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid: Morata.
- TRUEBA, A. C. (2000). *Racionalidad: lenguaje, argumentación y acción*. México: Plaza y Valdes.
- UPN. (2007). *Biblioteca Gregorio Torres Quintero*. Recuperado el 03 de Octubre de 2008, de Universidad Pedagógica Nacional: <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/>
- VALDOVINOS, C. J. (2005). *La formación para la acción docente en la escuela*. México: UPN.
- VALDOVINOS, J. J. (2009). *La autobiografía razonada. Motor de la formación docente*. México: UPN.
- VÁZQUEZ, A. (2000). *En busca de la enseñanza perdida. Un modelo didáctico para la educación superior*. México: Paidós.
- VIRAMONTE, M. (2008). *Comprensión lectora: dificultades estratégicas en resolución de preguntas*. Buenos Aires: Colihue.
- VYGOTSKY, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- WALSH, B. (1994). *Comunicarse: Un aprendizaje y una habilidad en secundaria*. Madrid: Narcea.
- WEISS, E. (2003). *El campo de la investigación educativa 1993-2001*. México: Grupo Ideograma.
- WRAY, D. (2005). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Morata.



ANEXOS

ANEXO 1

Clave de los cuestionarios, entrevistas, observaciones y diario de campo.

- a) Cuestionario Ejemplo (*CP091115*)
- C. Cuestionario
 - P. Profesores
 - 09. Año en que se aplicó la encuesta
 - 11. Mes
 - 15. Día
- b) Entrevistas Ejemplo (*EN100310PRAGR*)
- EN. Entrevista
 - 10. Año, últimos dos dígitos
 - 03. Mes con número
 - 10. Día con número
 - PR. Número ordinal con letra (Primera)
 - AGRR. Letra inicial de nombre y apellidos del profesor entrevistado
- c) Observaciones Ejemplo (*OBJ1802109:20H*)
- OB. Observación
 - J. Inicial del día en que se realizó la observación (Jueves)
 - 18. Día con número
 - 02. Mes con número
 - 10. Año, últimos dos dígitos
 - 09:20 Hora con minutos
 - H. Hora
- d) Diario de campo Ejemplo (*RAJ031209*)

- RA. Registro anecdótico
- J. Inicial del día (Jueves)
- 03. Día con número
- 12. Mes con número
- 09. Año, últimos dos dígitos

ANEXO 2

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIDAD UPN 162

CUESTIONARIO PARA PROFESORES

CÓDIGO: CP091115

OBJETIVO: Conocer los problemas que afectan la labor docente en el colegio Henri Wallon

Instrucciones: favor de contestar las siguientes preguntas de la manera más amplia y completa posible.

1. ¿Cuáles son los problemas, dentro y fuera del aula, que afectan tu labor como docente?
2. ¿Cómo detectas que existen esos problemas, es decir, de qué manera se hacen visibles ante ti?
3. De los problemas que mencionaste con anterioridad, ¿cuáles son los que más repercuten en el aprendizaje de tus alumnos?

4. Enumera los problemas anteriores de tal manera que el primero sea el de mayor repercusión.
5. ¿Cuáles crees que son las causas de los problemas que enumeraste, sobre todo la que dejaste en la casilla número 1?
6. ¿Cómo crees que se podría solucionar ese problema?
7. ¿Te interesaría brindar solución a ese problema? ¿por qué?

ENTREVISTAS



ANEXO 3

NÚMERO DE ENTREVISTA: 1

Entrevista al profesor: AGRR

Entrevistador: Profra. Anel Julissa Solorio Mendoza

CODIGO: EN100310PRAGR

TIPO DE ENTREVISTA: SEMIESTRUCTURADA

FECHA DE APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA: 10/MARZO/2010

ABREVIATURAS: E. Entrevistador, M(o) Maestro entrevistado, E1. Entrevista No.1

OBJETIVO: construir las evidencias con respecto al proceso que realizan los alumnos para alcanzar el grado de comprensión necesario que los lleve a interpretar una lectura.

INTRODUCCIÓN. Me encuentro con el profesor AGRR, maestro titular del grupo de 4°A en el colegio donde laboro "Henri Wallon" para realizar una entrevista cuya intención es ir construyendo las evidencias necesarias para comprender el proceso de comprensión en la lectura que realizan los alumnos.

E: Profesor, ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura con tus alumnos durante la semana?

M(o): La lectura por ser una parte importante en el aprendizaje de los niños creo conveniente que se trabaje diario, dentro del aula todo el tiempo la estamos practicando, es indispensable que se maneje todos los días y más aún con una finalidad ya que el exhortar a la lluvia de ideas, cuestionar a los alumnos después de realizar una lectura para saber el grado de comprensión que tuvieron, que identifiquen las ideas principales.

E: ¿De qué manera la trabajas?

M(o): De distintas maneras, en ocasiones yo les leo, otras es una lectura guiada donde todos intervienen y en ocasiones ellos leen de manera individual.

E: ¿Qué lecturas gustan más a los niños? ¿A qué crees que se deba?

M(o): He notado que los cuentos son el tipo de texto que más les gusta y pienso que se debe a la edad que tienen los niños y noto que se divierten.

E: Aparte de las lecturas de los libros de texto usas otros materiales para la lectura.

M(o): En mis inicios como maestro llevaba textos que consideraba importante leerle a los niños pero con decepción noté que no y poco a poco fui conociendo los intereses de los niños ahora lo que hago es echar mano de la pequeña biblioteca que hay en el salón y sí me gusta preguntar en ocasiones que quisieran que leyéramos, pero casi siempre yo soy el que decide.

E: Todos sabemos que durante la lectura existen tres momentos que se pueden aprovechar: antes, durante y después de leer y en cada momento se pueden

realizar actividades, tú lo haces de esa manera o únicamente leen para que los alumnos sean más hábiles.

M(o): El principal motivo es el desarrollo de la habilidad lectora pero sí me tomo el tiempo como para cuestionarlos en un inicio acerca de las imágenes, y el título con la finalidad de que ellos vayan aportando ideas de lo que va a tratar el libro, ir despertando el interés y curiosidad. Durante, vamos, igualmente, haciendo preguntas como: ¿Qué creen que va a pasar?, ¿el rey se cayó al?, ¿qué creen que hizo? Con el objetivo de que ellos vayan completando y les digo vamos a continuar para ver si es cierto y por último, una vez que terminó la lectura, cuestiono ¿Qué te gustó de la lectura? ¿Qué final te hubiera gustado?

E: Los conocimientos previos que tienen que ver con la lectura o con estos tres momentos en la lectura.

M(o): Los conocimientos previos son importantes porque de ahí se puede partir y lograr que el alumno relacione la lectura con su realidad.

E: ¿Para tí, qué es la comprensión lectora?

M(o): Es el proceso en el que el alumno, al ir leyendo, va relacionando con sus saberes y logra dar una interpretación del texto, así que es esa interacción.

E: Existen problemas de comprensión lectora en tu grupo ¿por qué lo crees así? ¿cómo se manifiesta?

M(o): Sí, en algunos sí, y se manifiestan cuando todos leemos en conjunto y algunos no participan a mis cuestionamientos, aunque también puede ser que se deba a falta de atención por eso uno como maestro debe estar muy atento y verificar lo que piensa. Otra cosa importante es que creo que no se pone atención a este aspecto, nos centramos más en ver contenidos

E: A que se deberá según tu punto de vista que los alumnos no comprendan lo que leen.

M(o): Se debe a varios factores, en primer lugar, algunos maestros usan la lectura como un castigo y yo no coincido con eso ya que el deber del maestro es motivar a que los alumnos lean, otro aspecto importante dentro del aula es que nosotros somos el ejemplo y si el alumno nunca nos ve leer entonces no somos coherentes con lo que decimos y no solo los maestros son los responsables sino que también los padres tienen que ver ya que no fomentan la lectura en su casa, al contrario les es más cómodo dejarlos ver la televisión o frente al videojuego con tal de que el niño esté, entre comillas, aparentemente tranquilo y sin molestar.

E: El que tus alumnos no comprendan un texto afecta en tus clases ¿de qué manera?

M(o): Mas que afectar la clase se afectan ellos mismos ya que no participan se llegan a aislar y el maestro debe apoyar a esos alumnos

E: Según tu criterio que se puede hacer para superar esta problemática.

M(o): Hacer un taller de lectura en donde el juego puede ser un factor central ya que por ser interesantes para los niños no lo verán como una obligación sino como una satisfacción.

Pues te agradezco mucho el que me permitieras realizar esta entrevista ya que será muy valiosa para mi investigación.

ANEXO 4

NÚMERO DE ENTREVISTA: 2

Entrevista a la profesora: MTG

Entrevistador: Profra. Anel Julissa Solorio Mendoza

CODIGO: EN120310SGMTG

TIPO DE ENTREVISTA: SEMIESTRUCTURADA

FECHA DE APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA: 12/MARZO/2010

ABREVIATURAS: E. Entrevistador, M(a) Maestra entrevistado, E2. Entrevista No.2

OBJETIVO: construir las evidencias con respecto al proceso que realizan los alumnos para alcanzar el grado de comprensión necesario que los lleve a interpretar una lectura.

INTRODUCCIÓN. Buenos días maestra MTG, antes de comenzar quiero agradecerte que hayas aceptado que te hiciera esta entrevista ya que con las respuestas podrás aportar tus experiencias como maestra titular de grupo a mi trabajo de investigación en el cuál, el propósito es comprender el proceso de comprensión en la lectura que realizan los alumnos de 5° grado.

E: Maestra, ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura en tu salón?

M(a): media hora por día pero casi siempre lo hago en intervalos de 15 minutos, lo hago de esta manera ya que el primer tiempo, es decir, los primeros 15 min los uso para comentar la lectura que dejé de tarea, hacer las aportaciones necesarias para comentar la lectura y los otros 15 minutos, trabajo la lectura en el salón de tal manera que exploremos saberes previos de los alumnos y realicemos actividades durante los tres momentos de la lectura.

E: ¿Qué lecturas gustan más a los niños?

M(a): historietas o fábulas

E: ¿A qué crees que se deba?

M(a): Creo que porque son divertidas o porque tienen personajes que no son comunes o que no son reales, que pertenecen a la fantasía o porque algunas veces traen un mensaje, normalmente en el grupo siempre me pasa lo mismo, la historia les da un mensaje y ellos aunque lo entienden dicen que es mejor hace lo contrario, creo que es por la edad que tienen y les gusta hacer chiste de todo.

E: Me comentas que el primer momento en que trabajas la lectura es para abordar lo que dejas de tarea pero el otro momento del que me hablabas, ¿cómo lo trabajas?

M(a): Trato de hacer variantes, en ocasiones comienzo con la lectura, la finalidad es atraer la atención de los niños y poder continuar la actividad en una lectura guiada, otras veces los pongo a leer por equipos o de manera individual y tienen que realizar distintas actividades en base a la lectura y otras les leo.

E: Qué materiales usas para fomentar el hábito de la lectura

M(a): Durante mi labor como maestra me he caracterizado por no ser rutinaria, así que de vez en cuando traigo algunos materiales para leerlos en clase, otras veces les pido a los niños que lleven a la clase algo que les sea interesante leer y compartir con sus compañeros y pues también hecho mano de los libros de la biblioteca de aula y los materiales de texto y complementos que llevamos como colegio particular.

E: Ya me habías hablado de los conocimientos previos de los alumnos, la pregunta es ¿que tienen que ver esos saberes con la lectura o con los tres momentos en la lectura.

M(a): Antes de comenzar este ciclo escolar, dentro de las actividades del Consejo Técnico, acordamos trabajar con la comprensión de textos ya que es un problema que determinamos como primordial atenderlo dentro de la institución por ello es

que se decidió trabajar con el libro “Rehilete” de editorial Santillana, en todos los grados, considero que este libro nos ha aportado muchísimo sobre todo a nosotros como maestros ya que te enseña a trabajar la lectura de comprensión, yo personalmente he aprendido bastante con las actividades que sugiere este libro así que lo considero un apoyo que beneficia a nuestros alumnos ya que te maneja actividades desde antes de comenzar a leer y hasta después de terminar la lectura y con respecto a los conocimientos previos que es concretamente la pregunta pues es importante su exploración ya que de ello depende en gran medida que el alumno relacione el texto con lo que sabe y logre su interpretación así podrá llegar al aprendizaje.

E: ¿Para tí, qué es la comprensión lectora?

M(a): No es otra cosa que interpretar un texto, saber de lo que se habla en él.

E: Existen problemas de comprensión lectora en tu grupo ¿por qué lo crees así? ¿cómo se manifiesta?

M(o): Si, Lo detecto cuando realizo cuestionamientos a algunos alumnos y veo que no me saben contestar, es muy común en esos alumnos que me contesten ¿no le entendí a la lectura? Y es cuando veo que existe ese problema.

E: A que se deberá según tu punto de vista que los alumnos no comprendan lo que leen.

M(o): Creo que no estamos acostumbrados a leer y veo con tristeza en mi grupo que dedican su tiempo a los videojuegos, ver televisión o simplemente jugar en la calle, esto lo se porque ellos mismos me lo comentan

E: El que tus alumnos no comprendan un texto afecta en tus clases ¿de qué manera?

M(o): Me afecta porque no ponen atención a la clase y eso hace que se atrasen del ritmo de aprendizaje de sus compañeros, además de que las actividades no las terminan.

E: Según tu criterio que crees que se deba hacer para poder apoyar a esos niños que tienen esa problemática.

M(o): Creo que es un trabajo en colectivo, en el cual se deban involucrar las autoridades de la escuela, los padres de familia y el maestro con sus alumnos ya que ese trabajo puede lograr que los alumnos adquieran el hábito a la lectura y eso conllevará a la superación del problema de la comprensión lectora.

Gracias maestra, no me queda más que agradecerte el tiempo que me has dedicado.

ANEXO 5

NÚMERO DE ENTREVISTA: 3

Entrevista a la profesora: SM

Entrevistador: Profra. Anel Julissa Solorio Mendoza

CODIGO: EN120427TCSM

TIPO DE ENTREVISTA: NO ESTRUCTURADA

FECHA DE APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA: 27/ABRIL/2010

ABREVIATURAS: E. Entrevistador, M(a) Maestra entrevistada, E3. Entrevista No.3

OBJETIVO: Conocer los tipos de lectura que se trabajan en el grupo de quinto grado, los motivos por los que se trabajan y cómo se decide lo que se lee.

INTRODUCCIÓN. Mientras preparábamos los materiales y vestuarios necesarios para la presentación del día del niño, platicando con la maestra del grupo de quinto puede obtener la siguiente información

E: ¿Es el primer año que te toca quinto o ya habías trabajado con ese grado antes?

M(a): No, es primera vez, siempre me habían dado grupos de chiquitos, primero y segundo solamente como que ya estaba encasillada ahí y cuando vine a solicitarle trabajo no me imaginé que me tocaría con niños tan grandes, la verdad que si me ha costado trabajo adaptarme, estos son muy respondones

E: sí

M(a): Sí, nombre a veces he cachado que me arremedan, otras como que veo que se burlan de mí, bueno quizá hasta ya esté paranoica pero de verás maestra que si son sangrones y muy contestones, nombre al principio decía y cómo le voy a hacer para que me hagan caso, lo bueno es que soy muy gritona

E: Y ya con gritarles lograste que te hicieran caso

M(a): Pues creo que al principio me tenían miedo y cómo no, si llegaba con mi cara de sargento pero bueno poco a poco me fui adaptando a ellos y creo que ellos a mí

E: Y en cuanto a aprendizajes cómo van

M(a): Pues bien, como son pocos ya casi terminamos los libros, lo bueno porque ya ve las actividades que me dio para que las aplicara en el grupo cuando fue a observar algunas clases, creí que me iba a atrasar, lo bueno es que no fue así

E: Y qué notaste con esas actividades, crees que si se mejoró la lectura y su comprensión en el grupo

M(a): Pues creo que ayudó algo, lo que sí maestra es que ya estaban enfadados porque como que se hicieron muy seguido y eso crea monotonía a pesar de que estaban muy variadas las actividades, creo que eran buenas pero debimos de haberlas realizado con más tiempo entre una y otra ya ve que hacer lo mismo muy seguido luego es enfadoso. Creo que podemos rescatar cosas muy buenas también porque he notado que se les despertó el interés por leer más seguido

E: No que viste que ya estaban enfadados

M(a): Lo que pasa es que más bien lo que les enfadaba, bueno más que enfadar creo que les cansaban las actividades que hacían después

E: Entonces de algo sirvió y por qué dices que ahora quieren leer más

M(a): Porque de un tiempo acá han traído algunos textos ellos mismos, de hecho, lo que más les interesa es todo acerca de la sexualidad, incluso PS trajo el otro día una enciclopedia, aunque también han traído textos de otros temas así que no debo de generalizar.

E: Y trabajan con esos textos

M(a): Sí, luego sacan información o hacen preguntas en base a la información que traen y luego intercambian con otro compañero que sea afín al mismo texto, hasta se ven interesados

E: Sería importante comentar esta experiencia con los demás maestros, quizá a ellos también les pueda servir

M(a): Por lo menos, a mí me ha servido bastante, además como ya casi terminé los libros pues ese tipo de actividades nos permiten trabajar pero sobretodo les sirve a ellos ya que están practicando mucho la lectura y con ello desarrollando más capacidades, no corrijo, habilidades

E: ¿Qué tipo de habilidades?

M(a): Pues lectura rápida, de comprensión, además recuerde que la práctica hace al maestro y entre más lean pues serán más hábiles para esa actividad que es tan importante para su aprendizaje

ANEXO 6

NÚMERO DE ENTREVISTA: 4

Entrevista a la alumna: PS

Entrevistador: Profra. Anel Julissa Solorio Mendoza

CODIGO: EN100317CTPS

TIPO DE ENTREVISTA: SEMIESTRUCTURADA

FECHA DE APLICACIÓN DE LA ENTREVISTA: 17/MARZO/2010

ABREVIATURAS: E. Entrevistador, A(a) Alumna entrevistada, E4. Entrevista No.4

OBJETIVO: Conocer lo que hacen los niños mientras no están en la escuela

INTRODUCCIÓN. Hola PS, siéntate porque voy a hacerte algunas preguntas de las actividades que realizas por la tarde, hay algún inconveniente en que me las contestes

A(a): No

E: Qué haces en tu tiempo libre

A(a): Cuando no tengo nada que hacer, veo la tele o a veces me meto a bañar, o nomás eso porque ya cuando acabo de hacer la tarea, voy a comer o a ver tele a también me gusta escuchar música

E: Me dices que entre esas actividades está la de ver tele, cuantas horas dedicas a esa actividad en el día

A(a): Antes, cuando estaba la novela de Patito, veía esa novela y la Rosa de Guadalupe

E: entonces veías aproximadamente dos horas al día y ahorita que ya no está tu novela favorita

A(a) Ahorita casi ni la veo, solo la Rosa de Guadalupe

E: Y a escuchar música, cuanto tiempo le dedicas durante el día

A(a): Pues no se porque escucho música mientras hago mi tarea

E: Te gusta leer algo

A(a): Solo la revista de Patito

E: Eso es lo único que te gusta leer

A(a): Sí, si no me dejan tarea de leer, pues sí

E: En tu casa alguien lee

A(a): Solo mi abuelito

E: Y qué lee

A(a): El periódico

E: En tu casa hay algún espacio donde tengan libros, alguna biblioteca

A(a): Si pero mi mamá casi no nos deja agarrarlos porque dice que los rompemos y es que mi hermana está chiquita y rompe todo

E: Entonces solo están como adorno

A(a): Bueno cuando me dejan alguna tarea, me sirve para investigar

E: Haz leído algún libro

A(a): Sí, muchos de los que están en el salón

E: Cuando estás leyendo un texto se te hace fácil comprender lo que dice

A(a): Si, bueno a veces me encuentro con palabras que desconozco y lo que hago es preguntarle a mi maestra lo que significan o si estoy en la casa a mi mamá y si no sabe, las busco en el diccionario

E: Cuando vas a comenzar a leer tienes algún propósito en la lectura.

A(a): Cómo propósito

E: Si tienes alguna finalidad en mente o simplemente para qué lees

A(a): Algunas veces para hacer mi tarea, cuando leo la revista de patito es para enterarme de cosas de la novela y cuando leo los libros del salón pues es para estar ocupada mientras mis compañeros hacen alguna actividad de la que yo no traje el material o si terminé pronto de hacer algún trabajo.

E: ¿Cómo seleccionas el libro que leerás del rincón de lecturas del salón?

A(a): Pues veo el dibujo y el título y así escojo el que me guste.

E: Una vez que ya elegiste el libro que quieres leer, ¿cómo lo haces?, ¿tienes alguna técnica de lectura?

A(a): Primero veo al final para ver de qué trata esa historia, si me gusta pues comienzo a leer y si no lo cambio por otro título que me guste

E: Y ya que leíste el resumen y te agradó, qué más haces

A(a): Solo voy leyendo, si algunas partes están enfadosas me las salto y continúo más adelante pero si está interesante leo todo, ah y cuando hay mucho ruido en el salón, estoy leyendo pero me distraigo y me toca regresarme un poco a la lectura para volver a entenderla.

OBSERVACIONES



REGISTROS DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Las observaciones que se realizaron fueron dentro del aula del grupo de quinto grado, grupo A del Colegio Henri Wallon que es donde estoy llevando a cabo mi trabajo de investigación, para comenzar considero importante mencionar que el grupo cuenta con 17 alumnos, 10 mujeres y 7 hombres, los cuales puedo decir que cuentan con diversas características desde distintos campos como psicológico, pedagógico, etc., aunque es un poco difícil tomar un modelo generalizado de alumno pero a grandes rasgos y tratando de tomar en cuenta a todos y cada uno de mis alumnos puedo decir que son:

- Agradables y muy platicadores
- No existe malicia en ellos
- Son sensibles y carismáticos
- Sus conversaciones se inclinan a la sexualidad que es el tema de interés para ellos por encontrarse en pleno cambio de etapa de desarrollo rumbo a la adolescencia
- Se les complica el razonamiento y están muy acostumbrados a que todo se les dé sin tomarse la molestia de pensar en como realizar las cosas
- En ocasiones son muy inquietos
- Algunos son muy participativos y les gusta llamar la atención y otros tratan de pasar desapercibidos, suelen estar callados y un poco apartados de los demás
- Les gusta realizar cosas nuevas
- Les gusta cuando tú como maestro, te interesas por sus problemas

El salón se encuentra perfectamente bien ambientado, ahí se respira un ambiente agradable de aprendizaje, las butacas no se mantienen en una misma posición ya que considero que es importante estar cambiando la forma de trabajo de acuerdo

a la actividad a realizar y sobre todo a las necesidades de los alumnos, por ello es que en algunas ocasiones se encuentran acomodadas por filas, otras en una especie de semicírculo que facilita la socialización y otras, en círculos cerrados, con la finalidad de trabajar por equipos.



ANEXO 7

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIDAD UPN 162

GUIÓN DE OBSERVACIÓN

Al realizar cada una de las observaciones, previamente se contaba con una intencionalidad en base a las siguientes categorías o ámbitos de indagación:

1. Comprensión lectora
2. Condicionantes de la comprensión de textos
3. Habilidades cognitivas y metacognitivas
4. Enfoque de la enseñanza del español
5. Metodología de la enseñanza de la comprensión de textos

Criterios de contenido:

1. Se incorporaron los datos relevantes al problema objeto de estudio de acuerdo a las categorías establecidas en un principio, pero con la flexibilidad de construir otras y desechar las que no fueron importantes durante la recolección de información.
2. Se describió todo lo ocurrido en las sesiones, mediante el apoyo de abreviaturas en las participaciones de los alumnos y maestra (se decidió anotar solo las letras iniciales de sus nombres) así mismo se tomó en cuenta alguna de la simbología y puntuación empleada por Elsie Rockwell y Ruth Mercado (1980).

Simbología y puntuación	Significado
“ ”	Registro verbal, textual de lo resgistrado
‘ ’	Registro verbal aproximado
Sin puntuación	Versión indirecta
()	Actitudes del observado
(())	Antecedentes que aclaran el sentido del diálogo
...	Indicador de que continúa algo pero que ya no es relevante
¿?	Pregunta
.	Cambio de tema
----	Cuando se cambia de tema momentáneamente

:	Diálogo
<u>Subrayado</u>	Texto escrito, copiado del pizarrón, libros, etc.
%+	Inicia transcripción de grabación
%-	Termina transcripción de grabación

ANEXO 8

REGISTRO DE OBSERVACIÓN: 1

Colegio Henri Wallon		Grupo observado 5° A
Hora de inicio: 9:30 am	Tiempo: 1 hora	Fecha: Martes 9 de Febrero 2010
Código: OBM0902109:30H	Observador: Anel Julissa Solorio Mendoza	
HORA	REGISTRO	INTERPRETACIÓN
9:30	La maestra está en el salón esperando a los niños debido a que están por terminar su clase de Educación Física, entran al aula platicando entre ellos y se logran escuchar comentarios como “para la próxima nosotros ganaremos”, “nosotros siempre ganamos”. La maestra pide, de una manera amable, que vayan a su lugar, se nota que algunos no escuchan, se siguen escuchando voces que dicen “somos los mejores y ustedes nunca nos ganarán”... hay muchos murmullos y la maestra de pie junto al escritorio insiste: ‘Sientense que voy a leerles algo que les va a gustar’.	Cuando algunos alumnos

9:34	<p>Todos pasaron a su lugar, algunos preguntaban:</p> <p>ML: ¿qué vamos a hacer?</p> <p>IM: ¿qué dijo la maestra?</p> <p>LE: Maestra, qué dijo?</p> <p>La maestra estaba callada, no dio ninguna respuesta, solo los observaba y tenía en su mano unas hojas.</p> <p>SA, quien ya estaba en su lugar dijo: “que ya se sienten” (con voz muy fuerte)</p> <p>Ma: por favor, tomen asiento que les voy a leer algo que les va a gustar y añade, JA ve a tu lugar, (JA se encontraba muy interesado en la plática de su compañera)</p> <p>Ma: JA ve a tu lugar. (repite nuevamente)</p> <p>PS: JA dice la maestra que te sientes, que no oyes</p> <p>Ma: PS guarda silencio que voy a comenzar con la lectura</p> <p>JA: ¿y para qué nos va a leer?.</p> <p>La maestra comienza a leer sin dar respuesta a la última pregunta realizada por el alumno.</p> <p><u>Poderoso caballero</u></p> <p><u>Francisco de Quevedo y Villegas</u></p> <p>Ma: En el pizarrón está el título y el autor de lo que les voy a leer, obsérvenlo, ¿Qué tipo de texto creen que sea?</p> <p>LD: “Un cuento”</p> <p>Ma: ¿creen que será un cuento?</p>	<p>cuestionan a la maestra aún cuando ella ya dio algunas indicaciones se debe a la falta de atención por estar ocupados en otras cosas. Moreno (2003) dice que si no se atiende, es imposible la comprensión, por eso es que estos alumnos no entendían lo que la maestra decía.</p> <p>La maestra cuestiona a los alumnos con la finalidad de que los alumnos se interesen en la lectura, que realicen predicciones y anticipaciones, pide que observen título, qué digan qué tipo de texto creen ellos que les leerá.</p> <p>Al respecto, Cassany dice que el trabajo antes de</p>
------	--	---

9:45	<p>PS: Sí maestra, ha de ser de un señor muy rico.</p> <p>Ma: Es un poema, escuchen:</p> <p>“Poderoso caballero es Don...” ¿Quién será?</p> <p>LE: quien sabe</p> <p>OT: Don Guillermo</p> <p>Ma: Voy a continuar. Poderoso caballero es Don dinero</p> <p>Madre, al oro me humillo...</p> <p>La Ma continúa leyendo cambiando los matices de voz. Todo estaba en silencio, solo se escuchaba la voz de la Ma. SA veía su celular y CD estaba con la vista hacia la ventana.</p> <p>La Ma terminó de leer, pasaron aproximadamente 6 segundos sin comentarios, la Ma dejó sus hojas en el escritorio y preguntó: ¿qué les pareció?. Pero nadie decía nada, insistió. Alguien quiere comentar algo, no había respuesta. IA levanta su mano la Ma lo incita a hablar ¿Dime IA?</p> <p>IA: Maestra yo no entendí casi nada</p> <p>Ma: Dime qué entendiste</p> <p>IA: Bueno solo que el dinero es un caballero importante</p> <p>Ma: ¿El dinero es un caballero?</p> <p>CD: El dinero no es un caballero, solo es dinero</p> <p>LE: Pero así dice el poema, ha de ser porque es un cuento de mentiras</p> <p>JA: No es cuento, verdad maestra que es un Poema</p> <p>Ma: Si, tienes razón JA, pero les vuelvo a preguntar ¿El</p>	<p>empezar a leer es importantísimo para recrear un situación verosímil de lectura, para generar motivación y para preparar a los alumnos para la tarea de comprender. Sí, como afirma Grellet 1981, el grado de motivación para leer depende en gran parte de estos factores, en la medida en que animemos al alumno a observar, anticipar y predecir un texto, descubrirá incentivos para leerlo y, por lo tanto, para comprenderlo.</p> <p>Cuando un alumno menciona que no entendió nada de lo leído por la maestra y que ella comienza a cuestionar y da pie a los alumnos a que comenten y socialicen se nota la importancia de los que Vigotsky nos muestra con el aprendizaje sociocultural, teoría en la que el contexto ocupa un lugar central y la interacción es el motor del</p>
------	---	---

<p>dinero es un caballero?</p> <p>JA: No lo que pasa es que el dinero es importante.</p> <p>LD: Maestra pero muchas cosas no se entienden</p> <p>Ma: Les voy a pasar una hoja del poema a cada uno para que lo vuelva a leer en su lugar, realicen algunas anotaciones en su cuaderno de las ideas que se les hagan importantes y así puedan hacer más comentarios.</p> <p>La Ma les dio las hojas contadas a los alumnos de delante de cada una de las tres filas y les pidió que tomaran una hoja y pasaran las demás a su compañero de atrás. Todos comenzaron a leer, la maestra pidió a JS y a LE que trabajaran juntas. LO pregunta a la Ma que si puede sentarse en el piso, la Ma afirma con la cabeza. IM se levanta de su lugar y se acerca a la Ma, luego toma un trozo de papel higiénico y sale del salón. Pasaron pocos segundos y OT va hacia la maestra y pide permiso para salir al baño, la Ma le dice que regrese a su lugar a continuar con su lectura y que cuando entre IM, ella puede salir, OT se regresa a su lugar.</p> <p>Unos segundos más tarde IA entra y la Ma le dice a OT que puede salir. OT regresó un poco más tarde</p> <p>La Ma comienza a borrar el pizarrón y escribe algunas palabras en una lista del lado izquierdo: <u>humillar, honrado, quebrantar, moro, codicia, recato, afición, doblón, bravata, sagaz</u>. Y del lado derecho: <u>amado – enamorado; amarillo-sencillo</u></p> <p>Ma: terminaron de leer. Algunos responden que si, otros que les falta poco.</p> <p>LE: “Espérese poquito maestra”</p>	<p>desarrollo de aprendizaje.</p> <p>Caundo la maestra dice que va a pasar el texto a los alumnos para dar una segunda leída y además los incentiva a que realicen anotaciones con la finalidad de rescatar lo importante y puedan tener más idea de lo que transmite el texto, los está motivando a usar la técnica de tomar nota, misma que los ayudará a desarrollar esta actividad que les será útil para su aprendizaje. Al respecto Moreno (2003) afirma que el tomar nota no es una actividad que el maestro enseñe en la escuela y sugiere que es importante que se realizara en beneficio del alumno así mismo menciona que no es fácil llevarla a cabo ya que exige concentración cosa que no es muy habitual en los alumnos.</p>
--	---

	<p>Ma: bien se terminó el tiempo, la maestra continúa diciendo, ahora si les quedó más claro de lo que trata.</p> <p>JD: Se hace una comparación de un caballero importante con el dinero y además dice que en todos los lugares es lo que vale.</p> <p>OT: Maestra, pero eso no es cierto, porque es más importante el amor.</p> <p>MH: Maestra, mi papá dice que es mejor no tener dinero pero vivir tranquilos, el otro día llegaron los soldados por mi casa y se llevaron a un señor que vive a dos casas de donde yo vivo, dicen que porque es narco.</p> <p>SV: Y fueron muchos soldados.</p> <p>JM: Tú viste como se lo llevaron</p> <p>Ma: ya tendremos oportunidad de comentar ese asunto, ahorita vamos a terminar con la actividad.</p> <p>MH continuó platicando con sus dos compañeros mientras la maestra indicó lo que tenían que realizar.</p> <p>Ma: Vean las palabras que están del lado izquierdo del pizarrón, ¿saben que significan? (se escuchan algunas respuestas) Las van a anotar en la parte detrás del poema y buscarán y escribirán el significado. Ahora vean las parejas de palabras que están a la derecha. ¿Qué notan en ellas?</p> <p>JA: tienen la misma terminación</p> <p>LD: Son palabras que riman</p> <p>Ma: Bien entonces van a localizar en el poema las palabras que rimen y las van a subrayar con color rojo. Por último van a escribir en su cuaderno algunas características de los poemas y el por qué se les dificultó</p>	<p>Cuando JD afirma que el texto dice que en todos los lugares el dinero es lo que vale, otro alumno contesta que no es cierto, que lo más importante es el amor, ahí ya el alumno reflexionó, se hizo una pregunta y además le da respuesta y no solo se limitó a transmitir la idea del autor. Al respecto Víctor Moreno (2003) dice que con la actividad de leer para preguntarse se sitúa en la perspectiva de trasladar lo que se leyó a la esfera de lo personal.</p>
--	--	---

	<p>comprenderlo.</p> <p>La actividad terminó a las 10:30 y todos estuvieron trabajando en su lugar. Algunos no terminaron y la Ma les pidió que lo terminaran en su casa y que al día siguiente se los revisaría.</p> <p>OBSERVACIÓN:</p> <p>Fue una actividad un poco complicada por la complejidad del texto pero creo que al final logré mi propósito que es ver el nivel de comprensión de los niños.</p>	
--	--	--

ANEXO 9**REGISTRO DE OBSERVACIÓN: 2**

Colegio Henri Wallon		Grupo observado 5° A
Hora de inicio: 8:30 am	Tiempo: 1 1/2 hora	Fecha: Jueves 11 de Febrero 2010
Código: OBJ1102108:30H	Observador: Anel Julissa Solorio Mendoza	
HORA	REGISTRO	INTERPRETACIÓN
8:30	<p>La maestra dijo a sus alumnos</p> <p>Ma: Ayer les pedí un material: una hoja de fondo con el diseño que les gustara, un cuadro de carton del tamaño de una hoja, tijeras, resistol y un plumón, pongan todo en su butaca y cada uno le va mostrar su hoja a los demás</p>	<p>Es importante que el maestro propicie que el alumno dialogue y exprese sentimientos y emociones</p>

<p>compañeros y les explicarán brevemente ¿por qué escogieron ese dibujo?</p> <p>Una vez que los niños tenían su material en la butaca.</p> <p>Ma: comienza OT para llevar un orden.</p> <p>OT: Traje esta hoja porque a mi me gustan mucho las barbies</p> <p>LEI: Encontré esta hoja en mi casa y la traje aunque no me gusta mucho pero es que mi mamá no pudo llevarme a la papelería</p> <p>IM: Yo traje la de mi jugador de fútbol favorito y es que voy a ser tan bueno como él. Recibe risitas burlonas y se sienta golpeando su mochila y enojado</p> <p>PS: maestra yo no pude traer nada porque mi mamá no dejó dinero en la casa.</p> <p>Maestra: está bien, puedes reunirte con un compañero para que realices la actividad. Sigues tú LO</p> <p>LO: Yo traje la foto de mi artista favorito, verdad que es guapo.</p> <p>Maestra: si muy guapo</p> <p>LEI: hay maestra a usted también le gusta</p> <p>Maestra: claro que sí, pero bueno continuamos y tú JA</p> <p>JA: Mi mamá no me quiso comprar nada dijo que usted sabe que ella no tiene dinero.</p> <p>Maestra: bien y tú SA</p> <p>SA: es una postal de Guanajuato y es que cuando fui me divertí mucho aunque espero que no se enoje mi mamá porque me la traje a escondidas</p>	<p>ya que con ello permitirá que se eleven sus potencialidades así mismo creará un ambiente de respeto mutuo por lo que piensan y sienten cada uno de los integrantes del aula. Al respecto, Walsh dice que es necesario que el maestro adopte los principios de una terapia centrada en el cliente ya que debe de preocuparse por desarrollar la autoexpresión, es decir, que el alumno pueda expresarse con facilidad sin temor a burlas o no ser aceptado por los demás. "Un factor que en el aprendizaje es muchas veces ignorado es la relación nacida entre el profesor y sus alumnos. Esto es verdad ya sea en un enfoque más tradicional o progresivo: es el permitirles que sean ellos mismos, la comprensión y la aceptación, el reconocimiento de sus sentimientos, la consciencia de los que sienten y piensan, lo que ayuda a los chicos a respetarse así mismos y les da la posibilidad de</p>
---	--

<p>8:48</p> <p>8:50</p>	<p>Maestra: CD es tu turno ¿y el material?</p> <p>CD: es que se me olvidó</p> <p>LE: si quieres puedes trabajar conmigo, yo traje un carro bien chido</p> <p>MA: Elegí este dibujo porque es mi cuento preferido</p> <p>Maestra: SV</p> <p>SV: no se que decir</p> <p>Maestra: por qué elegiste ese dibujo</p> <p>SV: no encontré otro y se escuchan risas</p> <p>Maestra: ya nadie más trajo su material, bueno quien no tenga juntese a trabajar con un compañero.</p> <p>La maestra entregó una hoja a cada niño que tenía como tema <u>reciclaje</u>, mientras daba tiempo a que se acomodaran para dar las instrucciones.</p> <p>Ma: Van a poner resistol por la parte de atrás en la hoja pero sin dejar ni un espacio sin ponerle, la hoja debe estar completamente cubierta y la van a pegar en su cuadro de cartón, después van a trazar líneas por la parte de atrás de su cartón de tal manera que les queden 12 cuadros del mismo tamaño, usen su regla para que les quede bonito y posteriormente anotarán con el plumón, en el primer cuadro la respuesta a la pregunta ¿qué es reciclar? Y en los demás cuadros, de una manera ordenada, los 11 pasos para reciclar el papel. En cada cuadro deberá indicarse el número del paso que están sintetizando.</p> <p>Al final recortarán su rompecabezas, jugaremos a armarlo y quien termine primero será el ganador. La maestra</p>	<p>crecer y cambiar. (WALSH, 1994:154</p> <p>Con esta actividad, la maestra indica que realicen una síntesis o resumen a pesar de que no habla de ideas principales ni les muestra los pasos para realizar un resumen, sí está marcando las pautas para que los alumnos rescaten las ideas principales del texto y esto se muestra al final de esta observación.</p>
-------------------------	---	--

<p>aclaró que el juego comenzaría cuando ella contara hasta tres para que todos iniciaran a un mismo tiempo.</p> <p>LD: Maestra, como le hago para que los cuadros queden del mismo tamaño</p> <p>Ma: tienes que medir con tu regla y dividir los centímetros en la cantidad de cuadros que quieres que te salgan.</p> <p>JA: si mide 28 cm lo divido en 12 partes</p> <p>Ma: Si lo divides entre doce entonces tendrás esa cantidad de tiras, piensa de qué otra manera le puedes hacer para que no queden tan delgados.</p> <p>MH: Ya se como le voy a hacer</p> <p>JA: Dime cómo (acercándose al lugar de su compañero)</p> <p>Estuvieron trabajando muy tranquilos, algunos se levantaban de su lugar de vez en cuando para pedir algún material que no tenían. SA pidió permiso a la maestra y puso música en su celular.</p> <p>La maestra estuvo revisando algunos libros en su escritorio y de vez en cuando pedía a los niños que trabajaran en silencio.</p> <p>Algunos niños estuvieron saliendo al baño y a tomar agua, pero siempre de uno en uno.</p> <p>Surgieron algunas dudas y preguntaban a la maestra.</p> <p>LE: Maestra, el concepto de reciclar es muy grande y no va a caber en el cuadro.</p> <p>Ma: Recuerda que mencioné que sintetizaran la información, escriban las ideas más importantes</p> <p>Una vez que todos tenían su rompecabezas, bueno solo faltaban los que no habían llevado su material pero ellos</p>	<p>Quando el profesor inmiscuye el juego en el aprendizaje se nota que el alumno lo realiza contento ya que no se requiere de que se le obligue, por algo Froebel promovió la idea de que el niño aprende jugando y así como él muchos pedagogos y psicólogos reconocidos como Montessori, citada por Morrison, quien consideraba que la participación activa del niño mediante materiales y el medio ambiente eran la forma de asimilar el conocimiento y aprendizaje, así mismo, Piaget afirmaba que el niño construía su mundo gracias a que el juego animaba al conocimiento cognitivo.</p> <p>Con la culminación de la actividad, se demuestra que los niños son capaces de realizar un resumen a través de los cuestionamientos que plantea la maestra. Al respecto Isabel Solé (2006)</p>
---	--

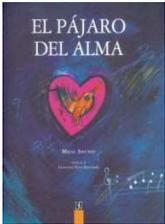
9:40	<p>en esta ocasión no jugarían, esperarían su turno. La maestra contó hasta 3 y comenzaron. Todos estaban muy apurados porque querían ganar, la maestra pedía a los que no estaban participando que no ayudaran a su compañero y que esperaran su turno. Al final ganó LE</p> <p>Ma: Un aplauso para LE, y le vamos a pedir que se ponga de pie y nos diga qué es reciclar.</p> <p>LE: “Es una forma de no hacer tanta basura y no contaminar el ambiente”.</p> <p>Ma: muy bien, ahora jugarán los que no participaron en la primera ocasión. Listos... y contó hasta 3</p> <p>Ahora ganó JAA. Se escuchaban muchas voces pero estaban todos participando</p> <p>Ma: guarden silencio, JAA muy bien, eres el ganador, explica por favor a tus compañeros cómo reciclamos el papel.</p> <p>JAA: Se pica el papel y se deja remojando muchas horas, luego se muele, se le pone algo para que se pinte y se deja reposar un día, se pone en un colador a escurrir y después se pone en un lugar liso y a la sombra durante 1 o dos días, ya que está seco se puede usar.</p> <p>Ma: Muy bien, último juego, listos, 1, 2, 3</p> <p>PS: Gané</p> <p>Ma: Muy bien, PS, dinos que se puede hacer con el papel que reciclamos.</p> <p>PS: A JAA le faltó mencionar que se puede agregar al papel hojas de rosas o cualquier adorno para que quede bonito y así hacer tarjetas o invitaciones.</p> <p>Ma: Bien, les voy a pasar una liga para que junten las piezas de su rompecabezas y no las vayan a perder,</p>	<p>considera que debido a la compeljidad de los procesos implicados en la identificación de ideas principales y temas en un texto así como la elaboración de resúmenes, es muy importante que los docente trabajen consecutivamente este tipo de actividades incluso desde los primeros grados de educación, aunque no dominan la escritura pues lo pueden hacer a través de narraciones ya que con ello se favorecerá la habilidad en los alumnos para afrontar los retos que este tipo de actividad plantea tomando en cuenta el nivel y sin esperar que siempre se den respuestas exactas.</p>
------	---	---

	<p>quienes no realizaron la actividad, la podrán hacer en su casa.</p> <p>OBSERVACIÓN:</p> <p>La actividad terminó a las 10:05, cinco minutos después de lo previsto pero estuvo muy divertido y fue muy productiva y satisfactoria. Se notó que les gustó mucho a los niños.</p>	
--	--	--

ANEXO 10

REGISTRO DE OBSERVACIÓN: 3

Colegio Henri Walon		Grupo observado 5°A
Hora de inicio: 8:00 am	Tiempo: 1 hora	Fecha: Martes 16 de Febrero 2010
Código: OBM1602108:00H	Observador: Anel Julissa Solorio Mendoza	
HORA	REGISTRO	INTERPRETACIÓN
8:00	<p>La Ma dice a sus alumnos:</p> <p>Ma: Mientras llegan los niños que faltan, organicen su lugar y así damos un poco de tiempo antes de comenzar a trabajar. Hay 4 lugares vacíos, a diferencia de las clases anteriores, que los niños estaban en filas, ahora las butacas están acomodadas en círculo. Los alumno comienzan a sacar de su mochila los materiales y los colocan debajo de su butaca, algunos acomodan y sacan hojas de papel o basura que pasan a tirar en el bote, otros tienen su lugar muy bien ordenado y solo permanecen sentados. La maestra está organizando su escritorio y</p>	

8:05	<p>colocando algunos materiales encima de él.</p> <p>Comienza la actividad, todos están en su lugar, solo hay una butaca vacía. La maestra les enseña la portada de un libro que trae en su mano y pregunta:</p>  <p>Ma: Observen la imagen y digan ¿de qué creen que va a tratar esta lectura?</p> <p>JAA: De un pajarito enamorado</p> <p>Ma: ¿Están de acuerdo con JAA?</p> <p>PS: Yo no creo que un pájaro se pueda enamorar.</p> <p>OT: Pues no, no ves que es un cuento y los cuentos son mentiras. (responde en tono burlesco)</p> <p>Ma: El título es “El pájaro del Alma”, ¿Será que se trata de un pájaro enamorado?</p> <p>LE: Maestra ha de ser que es un pájaro muy bueno</p> <p>Ma: Vamos a ver si eso es verdad. (la maestra abre el cuento y comienza a leer) Todos estaban atentos, a CD se le cae el lápiz, SV se lo pasa y se observa que hacen un comentario pero luego siguen viendo a la maestra quien de vez en cuando se detiene en la lectura y permite que algunos alumnos terminen la frase que sigue.</p> <p>Ma: Cuando alguien nos quiere, el pájaro del alma...</p> <p>LEI: se pone contento</p> <p>Ma: Salta, dando pequeños y alegres gritos</p> <p>La Ma continúa.</p> <p>Ma: Cuando alguien se enoja con nosotros, el pájaro...</p>	<p>Al igual que en la OB1, la maestra pide a los alumnos que observen, anticipen y realicen predicciones como una manera de interesar a los alumnos en la lectura.</p> <p>Cuando LEI y LO continúan lo que según ellos creen que continúa en la lectura, entonces están realizando una predicción y además están relacionando de una manera lógica entonces se dice que hay</p>
------	--	---

8:15	<p>LO: está triste</p> <p>Ma: Se encierra en sí mismo, silencioso y triste</p> <p>Y la Ma continúa hasta terminar la lectura.</p> <p>La Ma coloca el cuento en su escritorio y toma una hojas y le pide a JAA que está adelante que le reparta una hoja a cada uno de sus compañeros. La Ma les dice que recorten el patrón que está en esa hoja que JAA les acaba de dar y que una vez que ya esté recortada la van a dibujar en el trozo de cartulina que les hará llegar a cada uno de sus lugares. PS se dirige a LO, no puedo escuchar exactamente lo que le dice pero por lo que veo fue a pedir unas tijeras porque poco después, una vez que LO termina de recortar, PS se las lleva a su lugar. Todos trabajan en su lugar. La Ma reparte las cartulinas (están maltratadas). Después les dice:</p> <p>Ma: Voy a colocar en el centro distintos materiales para que una vez que tengan su trazo, armen la cajita y la decoren como a cada quien le guste.</p> <p>MH: Y para que vamos a hacer esa cajita.</p> <p>Ma: Nos servirá para la actividad que viene a continuación.</p> <p>En el centro, había diamantina, resistol, foami de distintos colores.</p> <p>Todos estaban entretenidos en armar la cajita.</p> <p>LO salió a la puerta sin decir nada a nadie, habla con una niña de la misma escuela que estaba parada al entrar del salón, luego LO regresa a su lugar a recoger algo que le entrega a la niña y regresa a seguir trabajando.</p> <p>PS se acerca a la maestra y luego sale del salón</p> <p>La Ma pasa de un lugar a otro observando el trabajo de los</p>	comprensión del cuento.
------	---	-------------------------

8:40	<p>niños.</p> <p>Ma: Veo que ya todos tienen su cajita.</p> <p>IM: espérese maestra, ya casi termino.</p> <p>Ma: Bien termina pero quiero que todos recojan su basura, la coloquen en el bote y solo dejen en su butaca la cajita.</p> <p>Pasan unos 15 segundos y la maestra re recoge el material que había en el centro.</p> <p>Ma: vayan todos a su lugar.</p> <p>Una vez que todos están en su lugar y con la cajita frente a ellos.</p> <p>Ma: Vamos a suponer que es la cajita donde habita el pájaro del alma, ¿qué se les ocurre que podemos poner ahí?</p> <p>SV: Sentimientos</p> <p>JA: Dinero</p> <p>LEI: Secretos profundos</p> <p>JD: Odio</p> <p>IM: Alegrías</p> <p>LO: Todo lo bueno y lo malo que tenemos maestra.</p> <p>Ma: Bien y una vez que se guarda todo eso cómo le vamos a hacer para que el pájaro del alma abra el cajón que tiene lo que nosotros queremos sentir.</p> <p>LD: Tenemos que hacer lo que dice el cuento, escuchar al pájaro del alma para que abra el cajón que debe de abrir.</p>	<p>El maestro debe de tomar en cuenta que su responsabilidad no es solo enseñar al alumno sino que su labor va más allá de eso, debe cumplir con su función como guía par lograr una formación integral en sus alumnos y dentro de esa formación entran también los aspectos de desarrollo de personalidad, emocional, actitudinal por eso es tan importante que propicie actividades como ésta en donde los alumnos reflexionan en base a reacciones de acuerdo al estado de ánimo y con ello lograr que los alumnos eviten sentimientos de tristeza y agresión y es que en la era en que vivimos de tanta violencia y extinción de valores es necesario que la escuela se preocupe, como lo menciona Martínez, por una educación personalizada que se proponga “regar la dimensión emocional del hombre. Por supuesto, no se pretende desdeñar la importancia de la inteligencia, sino cultivar</p>
------	---	---

8:45	<p>Ma: Muy bien, voy a tomar unas fotos porque esas cajitas quedaron muy bonitas y sobre todo hay que cuidarlas porque recuerden que en ellas están nuestros sentimientos y hay que tratar de dejar salir los sentimientos buenos solamente. Están de acuerdo.</p> <p>Terminó la actividad faltando 2 minutos a las 9 de la mañana</p>	<p>la vertiente afectiva, convenientemente entrelazada con la racional, de suerte que se favorezca la formación armónica e integral del educando." (2000:172)</p>
------	--	---

ANEXO 11

REGISTRO DE OBSERVACIÓN: 4

Colegio Henri Walon		Grupo observado 5° A
Hora de inicio: 9:20 am	Tiempo: 1 hora 13 min.	Fecha: Jueves 18 de Febrero 2010
Código: OBJ1802109:20H	Observador: Anel Julissa Solorio Mendoza	
HORA	REGISTRO	INTERPRETACIÓN
9:20	<p>La Ma explica: Voy a entregar una hoja a cada uno de ustedes, en esa hoja hay una noticia que se titula como lo vemos en el pintarrón</p> <p><u>Se va Arreola, a los 83 años de edad</u></p> <p><u>Gran pérdida para la cultura literaria</u></p> <p>(la Ma comienza a contar las hojas que trae en la mano y a darlas a cada uno de los niños que se encuentran al principio</p>	

<p>de la fila y continúa dando la indicación).</p> <p>Ma: Cada uno de ustedes tomará una hojas y pasará las demás a su compañero que está atrás sin levantarse de su lugar.</p> <p>Una vez que todos tuvieron su hoja, la maestra siguió hablando</p> <p>Ma: Observen el texto, ¿quién me puede decir las características que tiene?</p> <p>LE levanta su mano</p> <p>LE: Tiene título y el autor de la noticia</p> <p>Ma: muy bien ¿quién más quiere participar?</p> <p>Estaban callados observando el texto (y después de unos segundos)</p> <p>Ma: LD qué más tiene el texto</p> <p>LD: Tiene una fotografía y el lugar donde se publicó pero no veo el nombre del periódico</p> <p>Ma: ¿Qué hay en esa fotografía?</p> <p>LD: Es un señor que tiene un traje</p> <p>CD: ¿Quién es ese señor maestra?</p> <p>Antes de que la maestra conteste, OT levanta la mano y dice</p> <p>OT: Maestra también tiene un subtítulo y dice biografía</p> <p>Ma: ¿De quién creen que sea esa biografía?</p> <p>Dos alumnos quieren hablar al mismo tiempo</p> <p>Ma: Esperen porque así no les entiendo primero tú JA y después IM para que todos podamos escuchar</p>	<p>Es importante que el maestro, a través de la práctica, logre que sus alumnos identifiquen las características de algún tema en especial, en este caso, habla del texto. Es muy común que el maestro sea tradicionalista y dé a sus alumnos toda la información, que casi siempre lleva a un aprendizaje memorístico sin significado alguno para el alumno.</p> <p>“Frente al aprendizaje por pura repetición, que ha sido tradicional en las escuelas, se ha hablado, sobre todo a partir de los años 60, del aprendizaje por descubrimiento. Este se diferencia del anterior en que se deja al alumno más libre para que actúe y se le dan mayores posibilidades de que llegue por sí mismo a lo que pretende que aprenda. Se trata de un procedimiento que garantiza o exige una mayor actividad por parte del sujeto ya que en vez de suministrarle el resultado de su trabajo</p>
---	--

9:38	<p>JA: Maestra yo digo que la biografía es del señor que sale en la fotografía</p> <p>IM: Yo iba a decir eso (lo dice en tono de decepción)</p> <p>Ma: Vamos a dar unos minutos para leer, les voy a pedir que cada uno lo haga en silencio para que todos puedan concentrarse en lo que dice el texto.</p> <p>LO y LE se acercan a donde está la maestra y después toman su hoja y se sientan en el piso.</p>  <p>Estuvieron leyendo pero conforme fueron terminando algunos comenzaron a platicar. Un alumno se acerca a la maestra y sale del salón, regresa al poco tiempo, aproximadamente 2 minutos</p> <p>Ma: Veo que ya todos terminaron porque ya algunos están platicando, entonces vamos a continuar con nuestro trabajo, supongo que ya todos saben de quien es la biografía (una gran cantidad de niños acierta con su cabeza), bien, entonces van a hacer un margen a la hoja que ahorita les voy a dar y como título biografía y el nombre de la persona a que se hace referencia en el texto y posteriormente van a realizar una línea de tiempo.</p> <p>Las niñas se acomodan en equipos, la maestra no dice nada y sigue repartiendo las hojas. LE comienza a hablar imitando a un personaje de la tele y la mayoría se ríe.</p>	se le dan los elementos para que llegue al él.”(DELVAL 2009:269)
------	--	--

10:10	<p>Ma: ya LE ponte a trabajar porque no vas a terminar</p> <p>JD: ya cállate (le grita a LE)</p> <p>LE: No me vuelvas a gritar (dice enojado)</p> <p>JAA: Sí gordo panzón, no le grites (sic)</p> <p>La Ma interviene molesta (con cara fruncida)</p> <p>Ma: También tu JAA cállate y no le digas así, el tiene su nombre, por eso salen después mal, empiezan con sus llevaderas y luego no se aguantan. Todos a trabajar y a las niñas que están en equipo les advierto que si veo que están perdiendo el tiempo las voy a separar para que trabajen de forma individual.</p> <p>Todos guardan silencio y comienzan a trabajar, las niñas de vez en cuando cuchichean.</p> <p>Pasa el tiempo y continúan trabajando, LO dice:</p> <p>LO: A alguien le sobró hoja de color azul (con voz fuerte)</p> <p>Ma: Ven LO (desde su escritorio, revisando unos libros) aquí hay unos pedazos.</p> <p>3 niños terminan la actividad</p> <p>Ma: Apúrense los que faltan de terminar porque ya casi es hora de salir a recreo y falta anotar la tarea. Quien ya terminó, puede acercarse a algún compañero que vean que está muy atrasado para que lo ayuden.</p> <p>Ma: Para concluir esta actividad me van a decir ¿qué les pareció, si estuvo fácil o difícil, cómo es que realizaron la línea de tiempo o algún comentario que quieran hacer respecto a este trabajo?</p> <p>SA: A mí se me hizo difícil porque no hayaba al principio que hacer pero LO me ayudó, me dijo que hiciera una</p>	<p>Antes de concluir las actividades es sumamente importante que el maestro cuestione para así poder evaluar la actividad y ver si se lograron los objetivos, esto se puede hacer como en este caso, mediante cuestionamientos a sus alumnos. Aquí por ejemplo, cuando los alumnos mencionan que realizan un listado de</p>
-------	---	---

10:25	<p>flecha en la hoja y que después fuera colocando las fechas con lo que había pasado o lo que había hecho el señor Arreola</p> <p>JD: Yo primero apunté las fechas en mi libreta y en cada fecha lo que había ocurrido, después hice una línea y fui anotando la información</p> <p>CD: Maestra yo no terminaba pero JAA terminó su trabajo y me ayudó a hacer el mío.</p> <p>LE: Yo vi lo que estaba haciendo OT y así lo hice también</p> <p>OT: A mí se me hizo fácil porque conté las fechas y así las distribuí en mi hoja y por último puse todo lo que había hecho Arreola en cada año.</p> <p>Ma: Bien pues con esto termina la actividad.</p> <p>OBSERVACIÓN</p> <p>Terminó la actividad a las 10:33, note que les costó trabajo hacer esta actividad y comprender la lectura pero en gran parte considero que se debe a que es una persona ajena a ellos, para posibles actividades tomaré en cuenta este aspecto.</p>	<p>fechas con acontecimientos se deja ver que distinguen muy bien los hechos de las ideas principales de un texto y si al respecto Moreno afirma que “dominar la distinción es importante para comprender lo que se dice en el texto” (2003:101), quiere decir que estos alumnos, gracias a las actividades de los tres momentos de la lectura, lograron la construcción del significado sin mayor problema de ahí la importancia de un buen desempeño del docente en el aula.</p>
-------	--	--

ANEXO 12

REGISTRO DE OBSERVACIÓN: 5

Colegio Henri Walon		Grupo observado 5°A	
Hora de inicio: 9:00 am	Tiempo: 55 min.	Fecha: Martes 23 de Febrero 2010	
Código: OBM2302109:00H	Observador: Anel Julissa Solorio Mendoza		
HORA	REGISTRO		INTERPRETACIÓN

<p>9:00</p> <p>9:10</p> <p>9:20</p>	<p>La maestra dice a los alumnos, vamos a trabajar, tengo dos actividades pero no se cuál hacer en este momento, una habla de los virus, es un folleto de información y la otra es una leyenda.</p> <p>Se escuchan muchas voces, “la leyenda” “lo de los virus”, la Ma dice con voz fuerte.</p> <p>Ma: vamos a someterlo a votación y la mayoría gana, están de acuerdo</p> <p>Aa y Ao: Sí</p> <p>Ma: Levante la mano quien vote por el texto informativo de los virus. (la maestra cuenta a los alumnos que levantan la mano y anota en el pintarrón)</p> <p>Ma: Son 6, ahora levante la mano quien vote por la leyenda. (la maestra anota 11) bien pues comenzaremos por trabajar con la leyenda.</p> <p>LE: Yo no voy a trabajar (enojado golpea la butaca)</p> <p>Ma: LE no golpees la butaca, hay que saber respetar los acuerdos que se toman, dijimos que la mayoría ganaba así que no actúes como niño chiquito y acepta que perdiste (dice la maestra en tono fuerte y continúa con voz normal) ¿Quién me dice lo que es una leyenda?</p> <p>LEG: Es una narración popular que los abuelitos contaron a los papás y los papás nos cuentan a nosotros</p> <p>Ma: bien pues esta leyenda es del nacimiento del Sol y la Luna</p> <p>LO: Yo pensé que era de terror (dice desanimada)</p> <p>Ma: Recuerden que las leyendas no solo son de terror pero esta está muy bonita y ya después les prometo que</p>	<p>Es importante que el alumnos también tenga oportunidad de decidir sobre qué leer el problema aquí es que difieren entre ellos mismos y esto puede ocasionar disgusto en algunos como en el caso de LE que hasta golpea su butaca de enojo y además de eso ya no cuenta con la disposición necesaria para el trabajo que se va a realizar.</p>

<p>les traeré una de terror.</p> <p>PS: Ma, LE me está aventando la butaca</p> <p>Ma: LE cálmate, no estés molestando a tu compañera</p> <p>LE: Ni le hago nada</p> <p>PS: Mentiroso, me estás aventando la butaca y además tirando los libros con tus piés. (LE se recarga en su butaca y se tapa con su chamarra)</p> <p>Ma: Vamos a hacer una lectura entre todos, iré indicando quien continúa con la lectura así que estén atentos porque no quiero que les vaya a tocar y ustedes no saben que continúa.</p> <p>Así comenzaron con la lectura y la maestra indicaba quien continuaba. Solo LE no participó, seguía tapado con su chamarra.</p> <p>Al terminar la lectura</p> <p>Ma: ¿Quién quiere comentar algo?</p> <p>JAA: Yo (levanta su mano) Del nacimiento del sol y la luna</p> <p>LE: De cómo los mexicas explicaban cómo habían aparecido el sol y la luna, se reunieron los dioses y preguntaron de quién se encargaría de alumbrar el mundo.</p> <p>LO: No que estabas dormido LE</p> <p>Ma: ¿Quién más quiere participar?</p> <p>CD: Uno de ellos se sentía mucho y decía que él era el que merecía brillar, pero había otro que era humilde y decía que el también quería brillar.</p> <p>Ma: Y qué más pasó JS</p>	
--	--

9:30	<p>JS: pues que todos se burlaban del más pobre y creían que el que debería de ser el sol era el más rico</p> <p>Ma: ¿Y entonces qué ocurrió JD</p> <p>JD: No sé maestra</p> <p>PS: Los dos hicieron ofrendas, uno ofrecía cosas valiosas y el otro solo hierbas. Luego los vistieron con telas finas porque se tenían que lanzar al fuego</p> <p>OT: Y el que era más rico fue cobarde porque cuando ya tenía que aventarse se arrepintió y en cambio el más bueno sin dudarlo se lanzó al fuego, al primero le dio envidia y por fin se aventó</p> <p>LEG: Y cuando los dos salieron, el humilde era el sol y el otro la luna pero los dos brillaban muy fuerte y los dioses decidieron que quien debería de brillar más era el valiente</p> <p>Ma: ¿Creen que eso estuvo bien?</p>	La mayoría de alumnos comenta lo leído en la leyenda pero cuando JD contesta que no sabe lo que la maestra pregunta es debido a que él no tenía el interés de conocer este texto como los demás que participan y van dando cuenta de la información obtenida.
9:35	<p>JAA: Si porque él no era presumido y se aventó antes que el otro que era envidioso, por eso estuvo bien.</p> <p>Ma: bien ahora van a realizar un cuadro en el que clasifiquen las características de cada uno de ellos, van a realizar un dibujo de el sol y del otro lado de la luna, le pondrán plastilina a los dibujos y escribirán cómo era cada uno de ellos y su nombre.</p>	
9:55	<p>Estuvieron trabajando muy entretenidos</p>	



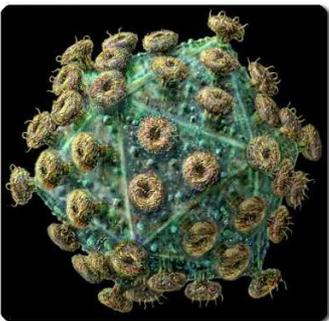
Terminó la actividad, se notó que les gustó mucho y hasta LE que casi nunca termina sus actividades lo hizo a pesar de que creí que no haría nada porque estaba enojado en un principio, el trabajar con plastilina fue un éxito.

ANEXO 13

REGISTRO DE OBSERVACIÓN: 6

Colegio Henri Walon		Grupo observado 5° A
Hora de inicio: 8:30 am	Tiempo: 50 min	Fecha: Jueves 25 de Febrero 2010
Código: OBJ2502108:30H	Observador: Anel Julissa Solorio Mendoza	
HORA	REGISTRO	INTERPRETACIÓN
8:30	La maestra inició la clase preguntando: Ma: Alguien me puede decir ¿qué es un virus? Comienzan a levantar su mano para participar, la Ma da la	La maestra al cuestionar a los alumnos sobre algún tema que se va a comenzar a leer, está

8:35	<p>palabra a LE</p> <p>LE: ¿Una enfermedad?</p> <p>MH: Sí como la influenza</p> <p>Ma: ¿Entonces la influenza es un virus?</p> <p>IM: Pero hay más Ma, también la gripa y el sida</p> <p>Ma: Bien, lo que me están diciendo es que son algo que causan distintas enfermedades, ¿creen que será el mismo virus el de una gripe y el del sida como dijo IM?</p> <p>OT: No maestra, los que provocan las enfermedades son virus pero no es el mismo y además han de ser muy feos</p> <p>Ma: ¿Cómo se lo imaginan?</p> <p>JAA: Ha de ser como una masa pegajosa y asquerosa</p> <p>Ma: Podrías dibujarlo de la manera que te lo imaginas, pasa al pizarrón</p> <p>JAA pasa y hace un dibujo</p> <p>LO: Creo que le falta el color, ha de ser verde</p> <p>Se escuchan voces: “huacala”, “haaaay” “huac” (con caras de grima)</p> <p>Ma: Voy a entregar una hoja, ahí está toda la información respecto a los virus, la leerán y después quiero que esa información la concentren en un cuadro sinóptico</p> <p>JS: Del que tiene llaves o con cuadros Ma</p> <p>Ma: Como cada quien lo quiera hacer, aquí están los cuadros de cartulina y otros materiales por si los necesitan, solo les pido que se lleven algo y cuando lo desocupen lo regresen por si otro compañero lo necesita.</p>	<p>haciendo que los niños de acuerdo a lo que saben o conocen puedan en determinado momento relacionarlo con el contenido del texto y lograr con ello el aprendizaje.</p> <p>Al respecto Solé menciona que “cuando leemos, frecuentemente aprendemos, aunque ese no sea el propósito que nos guía. Sin embargo, <i>leemos para aprender</i> cuando la finalidad que perseguimos explícitamente es la de ampliar los conocimientos que poseemos mediante la lectura de un texto determinado. Ese texto puede ser señalado por otros, o bien fruto de una decisión personal, lo que puede crear ya unas diferencias notables en el enfoque con que se aborda; en general, en la escuela lo habitual es lo primero, por lo que habrá que presentar una atención especial a que los alumnos le puedan encontrar sentido”. (1997: 108)</p>
------	---	---

	<p>Se escucha la voz de JAA</p> <p>JAA: Ya ve Ma como si son feos, mire la foto, solo me faltaron esos gusanitos enroscados, y Lo tenía razón si son verdes.</p>  <p>Ma: bien ponganse a leer y pueden ir realizando su cuadro sinóptico, traten de trabajar en silencio.</p> <p>Todos estaban trabajando, de vez en cuando un alumno se levantaba y se acercaba a algunos compañeros, se prestaban algunos materiales entre ellos pero sin desorden regresaban a su lugar a continuar con el trabajo</p>  <p>Aún seguían con la actividad, la Ma de vez en cuando recorría los lugares de los alumnos y hacía algunos comentarios, mismos que no se alcanzaban a escuchar.</p> <p>Ma: Recuerden que esa cartulina debe quedar bien presentable, con margen y sus datos, pueden usar regla para que les quede mejor el trabajo y colores</p>	
9:00	<p>Ma: Bien como ya casi todos terminaron, quién quiere pasar a explicarnos lo que hizo</p> <p>OT levanta su mano</p>	<p>Aquí se nota que el alumno hace referencia a la forma en que realizó</p>

9:10	<p>Ma: Bien OT, pasa con tu trabajo aquí al frente</p> <p>OT se levanta de su lugar y se pone donde la Ma le dice (con paso lento)</p> <p>OT: Hay Ma no se como empezar</p> <p>Ma: Solo dinos que hiciste</p> <p>OT: Después de leer, tomé mi cartulina y puse el tema "Los virus" de arriba hacia abajo, recorté el dibujo y lo pegué en una esquina. Abrí una llave y como en la hoja decía que hay 5 grupos de virus...</p> <p>Ma: permíteme OT, vamos a esperar que tus compañeros guarden silencio y nos escuchen (todo vuelve a quedar en silencio). Ahora sí continúa.</p> <p>OT: Pues esos 5 grupos de virus los distribuí en la hoja y fui leyendo cómo es cada uno y lo anoté, por ejemplo el grupo de los hongos y puse todo lo que encontré de los hongos y así hasta completar los 5 grupos. Ya que terminé de anotar la información, le puse chispitas de confetti para que se viera más bonito y así me quedó.</p> <p>Ma: Muy bien, te quedó muy bonito tu trabajo, pasa a tu lugar. Dejen sus trabajos ahí en su butaca para pasar a revisarlos y salgán a formarse porque van a su clase de Educación Física.</p>	<p>su trabajo pero para ello tuvo que comprender la lectura en las dos etapas o niveles de comprensión que apoya la metacognición ya que después de comprender de una manera literal tuvo que inferir, concluir y resumir obteniendo como producto una información organizada, es decir, habilitando distintas actividades cognitivas, en un cuadro sinóptico. Al respecto Pinzas dice que "la metacognición nos ayuda especialmente a lograr una buena comprensión inferencial" (2006:22) así mismo afirma que un buen lector es el que aprende a usar estrategias cognitivas clave para lograr la comprensión literal e inferencial mientras lee un texto.</p>
9:20	<p>La actividad terminó a las 9:20, No hubo mucha explicación por parte de los niños, creo que se debe a que ya se tenían que ir a otra clase y quizá se hubiera podido hacer más rico la recogida de datos si ellos dijeran cómo habían hecho sus trabajos.</p>	

ANEXO 14

REGISTRO DE OBSERVACIÓN: 7

Colegio Henri Walon		Grupo observado 5°A
Hora de inicio: 8:00 am	Tiempo: 70 min	Fecha: Martes 02 de Febrero 2010
Código: OBM0203108:00H	Observador: Anel Julissa Solorio Mendoza	
HORA	REGISTRO	INTERPRETACIÓN
8:00	<p>Se encuentran todos los alumnos en su lugar, están acomodados por equipo y tienen materiales como cartulinas, folletos de diversas tiendas como bodega aurrerá, merza, soriana, etc., libro de ciencias naturales, lapicera con colores, tijeras, resistol... entre otros materiales.</p> <p>La maestra está parada junto al pizarrón y dice:</p> <p>Ma: Vamos a hablar de la nutrición, lo que debemos de comer para tener una vida saludable, la comida chatarra y escribe en el pizarrón:</p> <p style="text-align: center;"><u>NUTRICIÓN</u></p> <p>Ma: ¿Qué pueden decirme respecto al tema?</p> <p>OT: Son los alimentos que debemos de comer para estar sanos.</p> <p>CD: Son alimentos que ayudan a no enfermarnos</p> <p>PS: Nos aportan las vitaminas que necesitamos</p> <p>IM: Mi mamá dice que no coma sabritas ni refrescos</p> <p>JA: Debemos comer de todo pero con medida</p> <p>JD: Si comemos nutritivo tendremos energía para jugar y</p>	<p>La maestra cuestiona a los alumnos y ellos aportan sus conocimientos a través de una lluvia de ideas, con toda esa información la maestra realiza un mapa conceptual con ello logra que los alumnos se interesen en el tema, posteriormente al leer la información nueva e investigar en su libro, los alumnos pueden relacionar lo que sabían con el texto y así logran comprender y aprender.</p> <p>Al respecto, Wray (2005)</p>

8:10	<p>aprender.</p> <p>Mientras los niños participaban, la maestra estaba concentrando la información que le daban en un pequeño esquema que realizó en el pizarrón</p> <p>Ma: Muy bien, van a leer la información que les pasé, cada equipo tiene ya sus hojas, su libro de ciencias naturales y además quiero que incluyan lo que mencionábamos en los cuestionamientos anteriores como: lo que debemos comer, el por qué debemos de alimentarnos saludablemente y descartar la comida chatarra, sobre las enfermedades y el estar saludable, en fin todo lo que está concentrado en este esquema, para complementar la información, una vez que hayan obtenido la información necesaria, van a realizar una pirámide alimenticia en su cartulina, en los folletos que trajeron tienen muchos alimentos que pueden recortar y pegar y también pueden realizar algunos dibujos, posteriormente van a pasar a exponer su trabajo.</p>	<p>dice que las tormentas de ideas es una estrategia de activación de conocimientos previos que contribuye a la comprensión del texto.</p> <p>Campione y Brown, citados por Pinzas (2003) aseguran que la base de conocimientos es toda esa información que el alumno ya tiene en su memoria a largo plazo mediante sus vivencias y experiencias y que a través de diversas estrategias como elaboración de</p>
8:45	<p>Los alumnos estuvieron trabajando alrededor de treinta minutos sin mayor suceso, solo en ocasiones se pedían algunos materiales entre equipos, no parecía que hubiera dudas y si las había se resolvían en equipo ya que no hubo preguntas a la maestra solo se paraban para pedirle permisos de salida del aula. Es importante mencionar que algunos equipos trabajaron en sus butacas, otros en el piso.</p> <p>Comenzaron a terminar, realizaron sus trabajos, la maestra organizó las exposiciones, pasaron en orden a presentar sus trajos, todos lo hicieron, tenían mucha información, no fueron presentaciones profesionales pero para la edad de los alumnos estuvieron aceptables y se notaba que lograban con un gran dominio del tema, concluyó la actividad a las 9:10 am.</p>	<p>esquemas, autocorrección... logrará integrar esa información con la nueva a aprender de una manera constructiva, evitando con ello, la memorización.</p>