

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Unidad 251 A

“La enseñanza de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos en alumnos de sexto grado de educación primaria”

Tesis

Que para obtener el grado de Maestra en Educación

Presenta:

C. Rosario Varela Villa

Director de tesis:

C. Jesús Eleuterio Díaz Flores

Culiacán Rosales, Sinaloa, Febrero de 2003.

Índice

Introducción	4
1. Desde la finalidad de la educación	9
1.1 Antecedentes.	9
1.2 Definición del objeto de estudio.	15
1.3 Delimitación.	17
1.6 Justificación.	19
1.4 Supuestos hipotéticos.	20
1.5 Objetivos.	21
2. Referentes teóricos de la lectura	22
2.1 Tres tipos de conocimientos	22
2.2. La comprensión lectora	23
2.3. Las estrategias de lectura; contenidos de aprendizaje.	26
2.4. Los conocimientos previos en la comprensión de textos	29
2.5. Enfoque constructivista del aprendizaje.	30
2.6. Aprendizaje significativo.....	33
2.7. Piaget y el desarrollo de la inteligencia.	33
2.8. El aprendiz de lector	35
2.9. La teoría sociocultural del aprendizaje	37
2.10. La intervención del profesor en la enseñanza de las estrategias de lectura.....	39
2.11. El modelado en la propuesta de intervención	41
2.12. Enfoque comunicativo y funcional.	44
2.13. Evaluación de la comprensión lectora.	46
2.14. Recreación literaria y literatura infantil.....	49

2.15. La Literatura en Educación Básica.....	55
3. Metodología	58
3.1. La investigación en educación.....	58
3.2. Investigación cualitativa: El estudio de casos.....	63
3.3. Procedimiento	67
3.4. Proyecto estratégico de intervención pedagógica.....	71
4. Recuento y reflexión teórica en la aplicación del proyecto de intervención pedagógica.	86
4.1. Análisis de resultados en la intervención pedagógica.....	86
4.1.4. ¿Por qué utilizar el cuento?	101
4.2. Apreciaciones críticas en la intervención pedagógica	123
Conclusiones y consideraciones finales	136
Bibliografía	144
Anexos	

Introducción

Comúnmente la lectura se asocia al contexto escolar y se le identifica en muchos casos con tarea, deberes, situaciones tediosas nada gratificantes, por tanto son constantes los intentos de evadirla. Algunos educadores comparten estas apreciaciones al extremo de conceptualizarla como algo externo al sujeto lector, quien debe encontrar el significado en el texto y con una función únicamente utilitaria. Bajo esa concepción el educando asume un rol pasivo, arribando a un estado de dependencia, en contraparte el profesor magnifica su posición a la altura del texto y lo aborda con un enfoque metodológico cuyas características se derivan de su concepto de lectura, estas prácticas inadecuadas conducen a que el niño asocie el acto de leer con el hastío y el aburrimiento; le hacen "aprender" en forma mecánica; repitiendo y memorizando textos sin sentido personal. En la mayoría de los casos nos pasamos la vida escolar leyendo para otros, para pasar grados académicos únicamente. Los propósitos personales y la degustación del lenguaje a través de la literatura han sido descuidados en el aula.

A partir de los años setentas del siglo pasado, se realizaron muchas investigaciones respecto a esta temática; partiendo de la crítica del concepto tradicional de lectura y su forma de abordarla, llegando a su reconceptualización, en la línea constructivista, enmarcándose como un proceso, en donde la interacción del lector con el texto es indispensable, reconociendo que el significado no es propiedad del texto, sino que el sujeto con el empleo de su conocimiento previo y la

activación de un conjunto de estrategias; evalúa y utiliza lo escrito para construir el significado.

La reforma educativa de 1993 centrada en la formación integral del educando, plantea la enseñanza del español con sustento teórico constructivista y esta asignatura cobra vital importancia para el desarrollo del currículum. Reconociendo el lenguaje como un instrumento que sirve tanto para comunicar, como para adquirir aprendizajes. Se consideran las habilidades comunicativas como fundamentales para alcanzar los propósitos de educación básica. En los planes y programas vigentes, el español se plantea atinadamente en dos sentidos: como herramienta para adquirir conocimientos y como asignatura, habría que ir más allá hacia su concepción como objeto social que permite el desarrollo humano del sujeto y su grupo.

Esta investigación pretende abordar la temática, no tanto en el sentido explicativo a partir de las teorías que se han generado en muchas indagaciones de este conocimiento, sino encontrar una propuesta concreta de intervención pedagógica para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos. Específicamente el contenido de aprendizaje son las estrategias de lectura, que se relacionan directamente a los procesos metacognitivos del aprendizaje. Ya que la lectura con buen nivel de comprensión viene a distinguirse como elemento fundamental para lograr en los alumnos el aprendizaje autónomo, en consecuencia las frases “*Hay que leer*” y “*el placer de leer*”, se han convertido en *slogans*, pero ¿Es fácil conseguir leer bien y por placer? ¿Que acciones realizamos en la escuela para alcanzar la lectura por placer?

En muchos de los casos los problemas de reprobación y de deserción escolar en los distintos niveles y modalidades educativas se deben a que los alumnos no entienden lo que leen, ¿pero se les ha enseñado eso? Cuántos de nosotros nos hemos limitado a utilizar procedimientos tan comunes y tan faltos de reflexión cognitiva, como son la relectura de textos y el sin sentido " *poner atención*". ¿Estamos convencidos de la necesidad de entender lo que leemos? o sólo atendemos a las exigencias externas del profesor, que en la mayoría de los casos toma como buenas las respuestas literales al obligado cuestionario que se aplica después de leer, o en el consabido resumen que tenemos que elaborar. Estas son algunas de las inquietudes presentes en este trabajo, pero no se trata de evidenciar errores o de tachar injusticias con la práctica tradicional de la lectura, sino proponer alternativas producto de la reflexión teórica aplicada en el aula.

Todo lo anterior de alguna manera se plantea en el primer capítulo desde la finalidad de la educación. En ese sentido creemos que los elementos teóricos y metodológicos enunciados en el currículum para educación básica son válidos y adecuados en su mayoría, también consideramos que los profesores no ritualizan sus prácticas de lectura con los alumnos con la intención de obstaculizar sus aprendizajes, sino que es difícil enseñar lo que no se ha aprendido.

El segundo capítulo, da cuenta de los referentes teóricos que nos permiten explicar los elementos necesarios para el diseño de nuestro proyecto de intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias

de lectura, desde luego ellos se enmarcan en la tradición constructivista del aprendizaje escolar, así como el enfoque metodológico vigente en educación básica para la enseñanza del español. La conceptualización de nuestro objeto de conocimiento; estrategias de lectura, la propuesta de evaluación en la comprensión lectora, la mediación del conocimiento ubicada en el modelado, cuyo sustento teórico se encuentra en las aportaciones socioculturales, y la literatura recreativa entre otros.

La metodología para realizar la investigación se encuentra detallada en el tercer capítulo. Donde se hace referencia a la necesidad de que los profesores se conviertan en investigadores desde su propia práctica con la intención de mejorarla, es decir nos apoyamos en la investigación cualitativa particularmente en el estudio de casos, tomando recursos de la investigación acción y la etnografía. En éste capítulo se presenta la ruta metodológica y el proyecto de intervención pedagógica, mismo que puntualiza e integra elementos considerando la evaluación, así como un plan de clase que detalla las actividades y materiales para realizarlas, pero todo ello con un sustento teórico acorde al ya planteado en el capítulo anterior.

Uno de los apartados de más esfuerzo y mayor reflexión es el que corresponde al análisis y resultados de la intervención pedagógica. En él se presenta el desarrollo de cada una de las actividades, el proceso de evaluación y la explicación teórica de los hallazgos, sin duda, es aquí donde se concretan los distintos elementos que integran esta investigación. Elaborar el cuarto capítulo nos exigió una valoración de lo realizado, una interpretación de los hechos y sobre todo una

reflexión profunda acerca de nuestra intervención en el aula con la propuesta para la enseñanza de estrategias de lectura. Es aquí donde los resultados nos dicen si nuestro referente teórico es el acertado y si lo hemos sabido interpretar en el diseño y aplicación de estrategias didácticas.

El recorrido de esta investigación tiene su destino por el momento en las conclusiones obtenidas a partir de los resultados, mismas que surgen del análisis reflexivo de lo realizado, la valoración consciente de los productos logrados con relación al propósito y los objetivos que nos guiaron. La bibliografía consultada y citada se enlista con la intención de fundamentar formalmente nuestras ideas, además de constituirse en una referencia puntual acerca de este conocimiento de aprendizaje. Por último las evidencias de nuestro trabajo de campo son presentadas en un anexo que fundamenta nuestras aseveraciones, en ella se pueden encontrar: la información recabada por las entrevistas, los registros de clase, los productos de los niños y algunos materiales utilizados en la intervención pedagógica.

No resta sino invitarles a compartir esta aventura en la búsqueda de explicaciones y alternativas para lograr un mayor y mejor desempeño de nuestros alumnos como lectores y aprendices del mundo.

1. Desde la finalidad de la educación

1.1 Antecedentes.

En educación actualmente se tiene como tarea favorecer el desarrollo de los educandos en forma integral, con la intención de proveerlos de elementos conceptuales a la vez de potenciar las capacidades y habilidades cognitivas que les permitan resolver situaciones problemas, y continúen su aprendizaje por siempre en forma autónoma.

Particularmente en la asignatura de español, la acción docente tiene como finalidad lograr que los alumnos alcancen la competencia comunicativa y en el Plan de Estudios en Educación Primaria de 1993 se enuncia como propósito: 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. En uno de sus diez objetivos se plantea que los alumnos desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de texto escrito y de alguna manera se sugiere que sea a partir del tercer grado cuando se propicie la consolidación y el dominio de las características del sistema de escritura.

La lectura como herramienta de aprendizaje en el sentido de totalidad, implica el redescubrimiento en su calidad interpretativa de la realidad; sólo a partir de ello adquiere sentido para el sujeto lector. Entonces su acción satisfactoria la determina el rescate de significados, pareciera

un círculo vicioso - no entiendo lo que leo, no me es satisfactorio por tanto no lo hago y como resultante soy menos hábil para ello - este comentario va en la idea de concebir la acción de leer como una actividad intelectual que se inscribe en un proceso en el cual el sujeto transita por tres momentos; adquisición, fortalecimiento y consolidación. En este último se puede llegar a considerar a los lectores hábiles, cuya característica primordial es su capacidad para rescatar significados, haciendo uso de sus conocimientos previos, prescindiendo al máximo de la información visual. Damos por hecho que los sujetos al avanzar en su escolaridad alcanza este nivel, pero gran decepción nos llevamos los profesores de educación superior, cuando nuestros alumnos tienen serias dificultades para entender lo que leen, peor aún; no leen.

Lo anterior es una situación común a la mayoría de los profesores, pero habría que preguntarnos si nos hemos ocupado del asunto en la forma adecuada, ¿qué tanto conocemos del proceso lector?, ¿qué hacer para mejorar los niveles de comprensión de textos escritos en nuestros alumnos?

Afortunadamente las aportaciones teóricas acerca de esta temática son muchas y en la última década ha cobrado importancia la formación de lectores, teniendo como estrategia la lectura por placer. Se anticipa la funcionalidad de ella, bajo dos consideraciones principalmente: Se disfruta de un texto escrito si lo hemos comprendido y sin tratar de caer en una postura hedonista; *nadie se habitúa o toma como propia una actividad que le desagrada.*

Con relación a lo anterior y como apoyo metodológico-didáctico, la Secretaría de Educación Pública SEP operó programas a nivel nacional que respondían y/o consideraban el aspecto recreativo en la enseñanza del español como asignatura, dichos programas fueron: El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en Educación Básica PRONALEES hoy Lengua y comunicación, así mismo Rincones de Lectura que a partir de enero de 2000 dejó de funcionar como programa, pasando a integrar desde esa fecha el Programa Nacional de Lectura cuyo propósito es la formación de lectores capaces de servirse de la escritura para comunicarse.

Pero ¿Existe la lectura por placer? , esta interrogante, tal vez tenga muchas respuestas en voz de diversos estudiosos en esta y otras materias, pero consideraremos la siguiente situación: sólo se disfruta lo que ha sido comprendido, entonces el placer se da en relación directa con la significación asignada por los sujetos lectores al texto escrito, por su nivel de comprensión lectora; se disfruta de la lectura cuando logramos identificarnos con el personaje del texto literario y en la forma de abordar y resolver los conflictos que le dan sentido a la trama, reconocemos y relacionamos situaciones personales. Si somos capaces de adentrarnos en una obra literaria ¿no será que la disfrutamos porque la estamos comprendiendo? Ahora bien: ¿podremos generalizar este proceso de construcción de significados a los textos informativos de la línea académica?, ¿Cuál de los dos géneros literarios es más adecuado para desarrollar habilidades lectoras?

Para dar respuesta a las anteriores interrogantes es conveniente hacer aquí un pequeño recuento de la historia escolar personal, pero común a muchos profesores, la lectura ha sido abordada como contenido escolar y no como objeto social, con prácticas escolares no muy adecuadas y que no responden atinadamente a la enseñanza de estrategias de lectura; Lo que sabemos al respecto de la situación que prevalece a nuestro juicio de la enseñanza de la lectura — desde nuestra experiencia — es que no se han abordado contenidos procedimentales para interactuar con los textos escritos.

En este sentido es necesario expresar que a nivel internacional hasta hace algunos años, la gran mayoría de las investigaciones se realizaban en el discurso teórico, pero últimamente las aportaciones al respecto surgen de estudios donde la intervención pedagógica es el eje rector en la investigación y construcción de propuestas teóricas y metodológicas, se ha dejado un poco de lado el trabajo de indagación meramente bibliográfica para incursionar en los escenarios reales de la enseñanza formal, ir al aula, y no tanto para evidenciar lo que tanto criticamos de la escuela tradicional sino ir al aula para intervenir con propuestas alternativas y descubrir las verdaderas posibilidades de la teoría.

Algunos de los muchos estudios realizados en esta línea de intervención son ampliamente reconocidos, tales como:

- Isabel Solé y *“La enseñanza de estrategias de lectura”* cuya obra fue producto de la intervención pedagógica en algunos grupos escolares, principalmente en los primeros grados de EGB en España.

- De los teóricos más reconocidos en la temática encontramos a David Cooper con su gran aportación *“Cómo mejorar la comprensión lectora”* donde el referente teórico se ve integrado a propuestas de intervención en el aula, también en EGB.
- De lo más reciente en la temática con el sesgo de la puesta en práctica en el salón de clases está Delia Lerner con su investigación realizada por más de diez años cuyos productos comparte con los docentes en su obra *“Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario”*
- León José Antonio aporta el producto de su investigación *“La intervención en estrategias de comprensión; un modelo basado en el conocimiento y aplicación de la estructura del texto”*, estudio realizado en el nivel de bachillerato y que fue publicado en *Infancia y aprendizaje* No. 56, Madrid 1991.
- De la Facultad de Psicología en el nivel de posgrado para efectos de titulación, se encuentran varios estudios de intervención entre ellos el más cercano a nuestra temática es el realizado por Belem Morales Hernández y que se intitula *“Literatura narrativa; proceso inferencial”* dicha investigación esta próxima a editarse en la obra *“Comprender para aprender”*.

En ese sentido son muchas las aportaciones teóricas acerca de la temática en cuestión, dentro de las cuales y bajo un enfoque constructivista enuncian la comprensión como un proceso interactivo entre el sujeto lector y el texto con el objeto de arribar a la construcción de significados; tal es el caso de Margarita Gómez Palacio, Frank Smith, Carney, Simmons y Simpson por mencionar algunos teóricos que abordan la lectura desde la perspectiva

comprensiva y que aportan elementos importantes que nos permiten explicar y precisar las estrategias que posibilitan la construcción de significados a partir de la interacción con los textos escritos.

En el estudio que nos ocupa se incurrió en el análisis reflexivo de las aportaciones aquí citadas, pero involucrando el uso recreativo de la lectura, además de ir más allá del plano de las definiciones; incidir en los alumnos con la intención de favorecer el desarrollo de sus habilidades lectoras, con el modelado como forma de intervención pedagógica, en un intento de responder a las necesidades de los alumnos en cuanto a estrategias que les permitan interactuar con los textos y avanzar en sus niveles de aprendizaje no solo en la asignatura de español, sino que dichos conocimientos procedimentales se generalicen a las demás asignaturas.

Recapitulando las líneas anteriores, las reflexiones vertidas hasta el momento nos llevaron a precisar las siguientes cuestiones a investigar:

¿Es posible enseñar las estrategias de lectura?

¿El modelado es la propuesta didáctica más adecuada en la enseñanza de estrategias de lectura?

¿Favorece a los estudiantes la lectura por placer en cuanto les permite alcanzar mejores niveles de comprensión?

¿Son los textos literarios, un recurso adecuado para la ejercitación de las estrategias de lectura?

¿Cómo evaluar el nivel de comprensión lectora en los sujetos?

1.2 Definición del objeto de estudio.

La lectura es una herramienta que desarrolla la inteligencia y amplía las posibilidades de conocimiento, entenderla en esa forma implica integrar la comprensión como elemento fundamental que le da sentido y hacemos referencia a la comprensión en la acepción de proceso interactivo entre el sujeto y el texto escrito, en la búsqueda y construcción de significados, para ello se requiere que el sujeto lector disponga de una serie de habilidades intelectuales que le permitan hacer uso de los conocimientos adquiridos anteriormente con la finalidad de construir e incorporar otros a sus esquemas cognitivos.

En referencia a lo aquí expuesto, ubicamos a la lectura como proceso en el cual se desarrolla esta habilidad intelectual, precisando el enfoque interactivo que implica una serie de factores que lo posibilitan, entre ellos; las características del texto, los conocimientos previos del lector y el valor social que se le asigna a la lectura. En dicho proceso podemos centrarnos en tres etapas principalmente; El primero implica la **adquisición** de las características del sistema de escritura y el conocimiento lingüístico que se aborda en el primer ciclo de educación primaria, donde se habilita para leer a partir del aprendizaje de las características del lenguaje escrito; el segundo que refiere **el fortalecimiento** este momento se caracteriza por la puesta en práctica de las habilidades necesarias para leer, en nuestra investigación se acerca a la noción de aplicación de procedimientos por tiempos prolongados hasta conseguir la automatización del procedimiento. Diferente a la actividad mecanicista en la práctica

tradicional de la lectura, este momento es asignado al resto de los grados y niveles escolares, como la ejercitación de sus habilidades lectoras, y estamos hablando desde primaria hasta los posgrados, la etapa de fortalecimiento no tiene fin preciso, ya que siempre estaremos alcanzando niveles más altos en la habilidad lectora, siempre y cuando hagamos efectivo el verbo leer. Pero en realidad el desarrollo de la habilidad lectora es asignada a cada sujeto como responsabilidad personal y es aquí precisamente cuando se pierde el logro educativo de años, engrosando el número de analfabetas funcionales. Los profesores y padres de familia abandonan a los todavía inexpertos lectores, en la idea que éstos pueden continuar solos su proceso – porque ya saben leer– la realidad es otra, apenas inician su proceso en el desarrollo de habilidades lectoras y los profesores debiéramos apoyarles para favorecer en ellos el aprendizaje de estrategias de lectura, con un programa adecuado de ejercitación.

El fortalecimiento, por tanto, es uno de los momentos más difíciles para el aprendiz, requiere de acompañamiento en el desarrollo de sus habilidades intelectuales que constituyen las estrategias de lectura, porque esta acción humana inteligente es fundamentalmente de carácter social, se aprende con demostraciones de uso, si se obvia esta etapa no se alcanza lógicamente la siguiente: La **consolidación**, es cuando el sujeto se conceptualiza como un hábil lector y que en este caso se define con aportaciones de Felipe Garrido y Daniel Cassany, como el sujeto que entiende lo que lee, relaciona la información obtenida con su conocimiento actual y lo enriquece y de no ser así se preocupa y ocupa de ello. La consolidación es parte del

proceso lector que no se define concretamente en algún momento, es más bien el ideal no alcanzado a plenitud, ya que el nivel de eficiencia corresponde a determinados tipos de texto, las habilidades lectoras están siempre en constante desarrollo.

Por todo lo anteriormente expuesto con relación a las conceptualizaciones y teniendo como referente empírico, las experiencias docentes, familiares y personales, se propone como problemática a investigar:

La intervención pedagógica como recurso para mejorar la comprensión lectora en alumnos del Centro de Recuperación No. 8 que cursan el sexto grado de Educación Primaria, a través de la enseñanza de estrategias de lectura, con textos literarios como recurso didáctico.

1.3 Delimitación.

En educación actualmente se tiene como tarea favorecer el desarrollo de los educandos en forma integral, con la intención de proveerlos con elementos conceptuales a la vez de potenciar las capacidades y habilidades cognitivas que les permitan resolver situaciones problema.

La lectura como objeto de estudio se ubica en la asignatura de español, la acción docente tiene como propósito lograr que los alumnos alcancen la competencia lingüística; es decir que sean capaces de hablar, escuchar, leer y escribir con fines comunicativos

en sentido funcional, esto se extiende en todo el nivel de educación básica, siendo más acentuado en la escuela primaria. Cuestión importante entonces es la consideración del español como estrategia de aprendizaje para las demás asignaturas, considerando que sólo aquello que podemos nombrar, leer y escribir ha sido aprendido por nosotros y se interioriza para formar parte de nuestro bagaje cultural mismo que permite la adquisición de otros aprendizajes, potenciando así el desarrollo de nuestra inteligencia.

En forma congruente al planteamiento arriba enunciado, el plan de estudios 1993 en Educación Primaria enuncia como propósito: Propiciar el desarrollo de la competencia comunicativa de los niños; que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones. En uno de sus diez objetivos se plantea que los alumnos desarrollen conocimientos y estrategias para comprender distintos tipos de texto escrito y de alguna manera se sugiere que sea a partir del tercer grado cuando se propicie la consolidación y el dominio de las características del sistema de escritura.

Considerando lo anterior, en la presente investigación se tomarán como sujetos a tres alumnos de sexto grado que cursan la educación primaria en el Centro de recuperación No. 8 del Proyecto Atención Preventiva y Compensatoria de SEPDES. Dichos Alumnos se atienden en este programa por encontrarse en situación de atraso escolar, es decir su edad cronológica no corresponde al grado escolar y en este proyecto se pretende su recuperación sin menoscabo del nivel de aprendizaje necesario para alcanzar su eficiencia terminal.

1.6 Justificación.

Desde la cotidianeidad de nuestro desempeño como docentes se hacen evidentes las dificultades que enfrentan nuestros alumnos para entender lo que leen, una de las experiencias más ilustrativas al respecto es el gran esfuerzo que realizan nuestros alumnos para comprender los diversos tipos de texto, tienen que releerlos varias veces para encontrar las aportaciones relevantes del autor. Donde se hace más evidente dicha situación es en grupos de nivel licenciatura, el 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. Esto lo podemos constatar quienes tenemos la oportunidad de laborar en centros escolares de secundaria, bachillerato y como ya se mencionó en educación superior.

Al parecer hemos accedido los profesores a elementos teóricos con respecto a la comprensión lectora, pero sólo en términos descriptivos definimos las estrategias de lectura, pero en la práctica ¿qué hay de ese sujeto activo que construye significados a partir de sus conocimientos previos?, ¿lo conducimos realmente en este proceso o es que lo hemos dejado a su suerte?, estas reflexiones me han llevado a interesarme por encontrar explicaciones y elementos metodológicos que me permitan apoyar a los estudiantes en la enseñanza de las estrategias de lectura con la intención de mejorar su desempeño académico.

La temática compromete al profesor de grupo de cualquier nivel educativo, porque en esta época donde la información se acrecenta y cambia de manera vertiginosa, es necesario propiciar en los alumnos el aprendizaje autónomo para que en forma independiente desarrollen habilidades cognitivas y respondan a los retos actuales. Uno de los factores más importantes para lograrlo es la lectura en términos de comprensión.

En ese sentido con la realización de esta investigación esperamos beneficiar en primera instancia a los alumnos participantes con relación a la mejora de su nivel de comprensión de textos escritos, que a su vez les redituará avances en su desempeño académico en las demás asignaturas. Al Proyecto Atención Preventiva y Compensatoria considerando que con sus resultados se fortalezca en estrategias didácticas para mejorar la práctica docente de sus profesores y por supuesto a la Universidad Pedagógica Nacional como institución formadora de docentes desde la cual se pretende realizar la investigación.

1.4 Supuestos hipotéticos.

- A los sujetos de educación primaria, hasta el momento se les ha presentado la lectura por obligación, desligada de su sentido funcional, pero sobre todo obviando el aspecto recreativo que en ella subyace, por tanto existe en el educando una predisposición negativa que les impide desarrollar habilidades intelectuales inherentes a la comprensión lectora.

- La enseñanza de las estrategias de lectura tomando como recursos los textos literarios mejora el nivel de comprensión lectora en los alumnos, desarrollando en ellos habilidades y actitudes que son la base del trabajo intelectual, elemento indispensable para su futuro desempeño profesional.
- Las estrategias de lectura se enseñan y la propuesta metodológica de intervención más adecuada es el modelado.

1.5 Objetivos.

1. Investigar acerca de la comprensión lectora respondiendo a los elementos que la explican y factores que la favorecen.
2. Hacer una revisión reflexiva del proceso de aprendizaje de las estrategias de lectura bajo el enfoque constructivista.
3. Seleccionar los recursos metodológicos de investigación pertinentes para llevar a buen término este proyecto.
4. Proponer y aplicar una alternativa de intervención pedagógica que responda adecuadamente al desarrollo de estrategias de lectura en los alumnos de sexto grado de educación primaria.

2. Referentes teóricos de la lectura

2.1 Tres tipos de conocimientos

Los retos actuales que se enfrentan en educación para el avance de la humanidad nos hace arribar a contextos difíciles, donde la tecnología nos provee de información cada vez más especializada, misma que cambia de manera vertiginosa, gracias al nivel de comunicación existente. En consecuencia se requiere un profesor creativo, informado y capaz de resolver situaciones a partir de sus conocimientos conceptuales, cognitivos y metodológicos, estas tres dimensiones deben estar presentes en su desempeño profesional, incluyendo su acción investigativa. En esos términos el presente proyecto de investigación propone un marco teórico que incursione en esos tres aspectos:

1. Conceptuales, haciendo análisis del objeto de estudio, en este caso la comprensión de la lectura, sus estrategias y la lectura en su uso recreativo.
2. Cognitivos, revisando elementos teóricos acerca del sujeto cognoscente y los procesos de aprendizaje, en este caso definidos desde un enfoque constructivista por considerar el aspecto significativo del aprendizaje, del cual se incorporarán elementos que lo explican en forma interactiva.
3. Metodológicos en cuanto al desarrollo de la investigación, así como de las formas en que se relacionan e interactúan el sujeto cognoscente, denominados alumnos y el objeto de

estudio; estrategias de lectura, dando cuenta de un hecho educativo: tomando la intervención pedagógica como acción directa para abordar un contenido y mejorar niveles de aprendizaje.

2.2. La comprensión lectora

Un concepto básico para la investigación es sin lugar a dudas; La comprensión lectora. La intención es tomar las aportaciones teóricas que nos permitan entender y enseñar la comprensión lectora, desarrollar mejores estrategias de enseñanza, concibiendo la lectura como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, manifestando cierta habilidad de decodificación mínima pero relacionando la información nueva con la antigua. En ese sentido Cooper enuncia; *“La comprensión es un proceso a través del cual el lector elabora el significado interactuando con el texto.”*¹ Este proceso interactivo se basa entonces en los esquemas que posee el lector, es decir categorías del conocimiento; conceptos, ideas y creencias, que a medida que el lector elabora nuevos significados sus esquemas conceptuales se amplían.

En este caso se puede hablar de distintos niveles de comprensión, mismos que atienden a los conocimientos previos que tiene el sujeto lector y al tipo de texto con el que interactúe. El tipo de texto se define por su estructura, por la forma en que están organizadas las ideas; hay dos grandes tipos; narrativos y expositivos, cada uno de ellos presenta características distintas en cuanto a forma y contenido, así

¹ COOPER, DAVID. 1976. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Aprendizaje Vizor. España. P.26.

que requieren estrategias de lectura también distintas, pero siempre con dos ingredientes comunes; el texto y los conocimientos de los cuales hecha mano el lector para entender el texto.

Resolver el problema del bajo nivel de comprensión de textos en las escuelas, nos lleva a plantear tres cuestiones:

1. *De la claridad y coherencia del contenido de los textos, de que su estructura resulte familiar o conocida, y de que su léxico, sintaxis y cohesión interna posean un nivel aceptable. [...]*
2. *Del grado en que el conocimiento previo del lector sea pertinente para el contenido del texto [...]*
3. *De las estrategias que el lector utiliza para intensificar la comprensión y el recuerdo de lo que lee, así como para detectar y compensar los posibles errores o fallos de comprensión. Estas estrategias son las responsables de que pueda construirse una interpretación para el texto y de que el lector sea consciente de qué entiende y qué no entiende, para proceder a solucionar el problema con que se encuentra.²*

De estos tres elementos planteados por Isabel Solé, el tercero nos parece con mayor grado de dificultad. El problema no es enseñar las estrategias de lectura, sino cómo enseñarlas, por nuestra experiencia como alumnos y a pesar de ella, consideramos necesario incluir demostraciones prácticas que les permitan a los alumnos apreciar cómo se aplican. Por tal razón el modelado que propone

² ISABEL, SOLÉ. *Estrategias de lectura*. Ed. GRAÓ. España. 1999. 9ª Edición. Pp. 60-61.

Cooper³ como metodología en la intervención debe ser la constante en la enseñanza de las estrategias de lectura, así cada sesión de clase se organiza en tres momentos:

1. La demostración del uso de la estrategia en la lectura de un texto por parte del profesor. (explicitando el por qué y el cómo)
2. El ejercicio de la estrategia en la lectura de un texto por parte del alumno acompañado del profesor.
3. El uso de la estrategia de lectura por el alumno, al momento de leer un texto.

Otra de las ideas importantes que debemos de atender al momento de enseñar es considerar la experiencia previa, los antecedentes; recordemos que la forma de realizar actividades de comprensión depende de los conocimientos que ya posee el lector.

En la interacción con el texto las habilidades de comprensión estudiadas por Cooper⁴ están centradas en el proceso, atendiendo elementos importantes como la estructura del texto, las habilidades de vocabulario; claves contextuales, análisis estructural, uso del diccionario. La identificación de la información relevante en el texto; localizando detalles narrativos, la relación entre los hechos (procesos de causa-efecto y secuencia, identificación de detalles en materiales expositivos, la idea principal, relaciones entre las ideas. Para finalmente relacionar las ideas extraídas del texto con nuestra experiencia o conocimiento, en lo que conocemos como inferencias, lectura crítica y regulación.

³ Ibid. Pp. 31-33

⁴ Ibid Pp. 26-30

2.3. Las estrategias de lectura; contenidos de aprendizaje.

Apoyar a los alumnos en su desarrollo como lectores se traduce en brindarles experiencias de lectura que fortalezcan sus conocimientos acerca de los textos y de las diversas formas para interactuar con ellos, sobre todo de los procedimientos que debe utilizar para la comprensión de los textos. En la lectura estos procedimientos de carácter elevado se denominan estrategias que requieren de objetivos que cumplir, de estar valorando su desempeño, para darse cuenta de si está entendiendo o no el texto, para modificar el empleo de estrategias en el momento adecuado, en fin todo lo necesario para alcanzar el logro de su objetivo en la lectura. Para cumplir con los propósitos educativos es indispensable la enseñanza de estrategias de lectura. Aprender contenidos de las diversas asignaturas es tarea imposible sin leer en forma comprensiva. Al respecto Isabel Solé plantea dos afirmaciones:

- 1. La primera... Si las estrategias de lectura son procedimientos son contenidos de enseñanza, entonces hay que enseñar estrategias para la comprensión de los textos.*
- 2. Si consideramos que las estrategias de lectura son procedimientos de orden elevado que implican lo cognitivo y lo metacognitivo, en la enseñanza no pueden ser tratadas como técnicas precisas... al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas. De ahí también que al abordar estos contenidos y al asegurar su aprendizaje significativo*

*contribuyamos al desarrollo global de las niñas y de los niños, más allá de fomentar sus competencias como lectores.*⁵

Lo aquí expresado tiene serias implicaciones, una de ellas quizá la más importante, es reflexionar acerca de la enseñanza de la lectura; primero definir con qué finalidad lo haremos, reconociendo en este apartado las bondades de esta actividad intelectual; dominio del lenguaje, la organización del pensamiento, el desarrollo de la inteligencia, pero sobre todo la comprensión de la realidad tanto como de nosotros mismos. Aprender a leer en forma eficaz y eficiente es como ya dijimos, aprender muchas cosas; historia, geografía, matemáticas y demás asignaturas escolares; es decir leer es una herramienta cognitiva, por tanto indispensable de adquirir para todo ser humano, y debe hacerse extensivo su uso a todos los contextos; sociales, familiares, académicos y laborales, respondiendo al actual enfoque de enseñanza del español denominado por los términos: comunicativo y funcional, es decir que seamos capaces de servirnos de la lectura como herramienta de conocimiento del mundo.

Para lograr lo anterior debemos remitirnos de nuevo al papel que desempeña el lector, éste de alguna manera debe reconocerse a sí mismo como sujeto activo en este proceso, tomar conciencia de los elementos que le toca aportar; sus conocimientos previos en relación a la temática del texto tanto como los referentes al sistema de escritura y algo quizá más esencial, el empleo de sus estrategias para construir el significado; la anticipación, predicción, inferencias, muestreo, la confirmación y autocorrección, consideradas como procedimientos de carácter elevado que requieren de objetivos que cumplir, la planificación de acciones necesarias para

⁵ Ibid. Pp. 57-58

alcanzarlos, así como su evaluación y la posibilidad de realizar cambios en dichos procedimientos.

Las estrategias de lectura son contenidos de enseñanza; estos procedimientos no maduran ni se desarrollan solos, se enseñan y se aprenden. Enunciadas como procedimientos regulan la actividad del sujeto con la intención de arribar exitosamente a una meta propuesta; particularmente en la lectura, las estrategias son procedimientos cognitivos que le permiten al lector seleccionar, valorar, persistir, abandonar determinadas acciones para lograr entender lo que aporta el texto, es decir construir significados a partir de él.

Así como el proceso supone un sujeto activo, las estrategias de lectura, son inquietas, inteligentes y arriesgadas, en esos términos accionan, prueba de ello es la esencia de cada una:

- **La predicción;** *por ella imaginamos el contenido de un texto, a partir de su título, la portada, sus marcas gráficas e imágenes.*
- **La anticipación;** *gracias a ella el lector tiene la posibilidad de descubrir, la palabra o letras que aparecerán a continuación en el texto que está leyendo.*
- **La inferencia;** *permite completar información ausente, a partir de lo presentado en el texto y también conduce a deducir significados de palabras por el contexto.*
- **Muestreo;** *en una primera acepción se entiende por la habilidad para seleccionar temas, pero va más allá, porque gracias a ella el lector discrimina la información, seleccionando la que le es más útil y no se sobrecarga de información innecesaria, de ahí su importancia para la comprensión lectora.*

- **La confirmación y la autocorrección;** el lector parte de anticipaciones y predicciones que al avanzar en la lectura va confirmando, modificando o rechazando, la relectura es necesaria para obtener información congruente en sus significaciones y se aplica a partir de los desaciertos⁶.

El uso de las estrategias por parte del lector, de ninguna manera está supeditado a una secuencia en orden preestablecido, sino que las estrategias de lectura, se dan de acuerdo a los propósitos del sujeto, de sus conocimientos previos y accionan en forma integrada, dos o más a un mismo tiempo. Fue fundamental para nuestra investigación la comprensión y manejo eficiente de estos elementos teóricos que se tradujeron en contenidos de aprendizaje en torno a los cuales se orientó la intervención pedagógica en este trabajo.

2.4. Los conocimientos previos en la comprensión de textos

La importancia de la información previa en el buen desempeño lector se fundamenta principalmente en dos premisas; la primera tiene que ver con el acuñado concepto “aprendizaje significativo” de Ausubel, *Aprender algo equivale a formarse una representación, un modelo propio, de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje...*⁷, se reconoce entonces el conocimiento como producto de la relación que establece el sujeto entre las informaciones nuevas con las ya existentes, para asegurar un aprendizaje de calidad que aumenta tanto el nivel de conocimiento del sujeto como de su capacidad cognitiva. La segunda premisa refiere un concepto de comprensión lectora con mucha similitud a lo anterior en el proceso lector,

⁶ Español, sugerencias para su enseñanza. Segundo grado. SEP. México (1996), pp. 48-51.

⁷ Ibid. Pp. 38

de acuerdo a lo expuesto por Cooper⁸ en esta temática, enunciando que sólo se comprende un texto cuando la información que de él proviene ha sido relacionada con los que ya se conoce, así pues se enriquece nuestro conocimiento y se posibilita la construcción de otros. De alguna manera estas dos premisas coinciden en relacionar el conocimiento nuevo con el ya existente.

Las ideas expuestas en el párrafo que antecede avizoran nuestro pensamiento acerca de la importancia de los conocimientos previos en la comprensión lectora y a decir de Cooper *"El programa de entrenamiento de la comprensión ha de incorporar ciertos procedimientos educativos que ayuden a los lectores a activar o desarrollar la información previa relacionada con un tema en particular y relacionar ese conocimiento propio con el texto."*⁹ La información previa incluye los distintos tipos de aprendizaje del lector, toda su experiencia y por ende su capital cognitivo en las tres grandes acepciones; conceptos, procedimientos y actitudes.

2.5. Enfoque constructivista del aprendizaje.

Intervenir de manera eficaz y eficiente en el grupo escolar con la intención de lograr aprendizajes en los alumnos, implica tener una concepción de cómo se aprende, ya que de ahí se determinan formas de enseñanza que dan sentido a la cultura didáctica de los profesores; esto de alguna manera es producto de la interpretación que se tiene de la realidad y casi siempre el desempeño docente responde a las experiencias escolares que se vivieron como alumnos.

⁸ Ibid p. 19

⁹ Ibid. P 33.

En los últimos veinte años y a partir de numerosas investigaciones en el ámbito educativo, se han generado cambios importantes en relación al aprendizaje escolar; se cuestiona la didáctica tradicional que privilegia las relaciones de dominación por parte del educador, que en forma arbitraria y desconociendo el potencial del alumno, determina qué y cómo enseñará, bajo que circunstancias es conveniente para él hacerlo.

Atendiendo el desarrollo tan acelerado de la ciencia y por ende de la tecnología, se reconoce que no existen verdades absolutas, es decir, el conocimiento es inacabado y perfectible, es imposible mantener la concepción de un profesor que lo sabe todo, entonces es necesario redefinirlo en términos de acompañante en el proceso de aprendizaje, en ese sentido la enseñanza pierde el lugar privilegiado, para dar paso a la intervención, la demostración, la interacción inteligente con el objeto de estudio y los sujetos que aprenden, incluyendo al maestro. Una aportación importante en las últimas décadas es llegar a considerar el aprendizaje como proceso mediante el cual se construyen conocimientos con la participación activa de los sujetos que intervienen en el hecho denominado; enseñanza y aprendizaje.

Las reflexiones del párrafo anterior, nos permiten arribar al enfoque que actualmente se enuncia en educación y es expresado en planes y programas de estudio de todos los niveles escolares: El constructivismo como enfoque de aprendizaje que sirve tanto como marco explicativo y que nos conduce al entendimiento del significado de aprender en situación escolar, como el que orienta la práctica educativa; derivando en formas de enseñanza.

Algunos teóricos representantes de este enfoque son; Piaget, Vigotsky y Ausubel entre otros no menos importantes. Sus aportaciones; la psicogenética, la zona de desarrollo próximo y el aprendizaje significativo no son excluyentes sino complementarios. Cada uno ha profundizado en aspectos distintos; Piaget centrado en procesos individuales del aprendizaje nos provee de sustento teórico para el conocimiento del sujeto, su transitar por la construcción del conocimiento y Vigotsky considerando el aspecto social de la enseñanza, que hasta antes de sus estudios se había descuidado como factor determinante en el aprendizaje, ambos fortalecieron la tradición teórica constructivista. Ya que:

- Consideran el aprendizaje como proceso.
- El alumno tiene participación activa en dicho proceso.
- El conocimiento no se transmite, se construye.
- Se toma como punto de partida el nivel cognitivo del alumno, sus necesidades, intereses y posibilidades.
- Las características del objeto de conocimiento son importantes para definir las formas de abordarlo, tanto como las características de los alumnos.
- El aprendizaje es de naturaleza social, pero el proceso es individual; cada sujeto construye el conocimiento de acuerdo a su potencial estructural y a la riqueza de sus interacciones con el objeto de estudio.
- Los conocimientos adquiridos por el sujeto cognoscente le permiten acceder a otros, a la vez que sus estrategias de aprendizaje pueden ser generalizables a otros objetos de estudio, para resolver conflictos cognitivos de otra índole y en contextos diversos.

2.6. Aprendizaje significativo.

Por su denominación se hace obvia la conceptualización; de inicio se inscribe en el enfoque constructivista del aprendizaje, en ese caso le da importancia a la acción del sujeto en el proceso de adquisición de los conocimientos. Ausubel plantea al respecto que aprendemos sólo aquello que tiene posibilidad de establecer relación sustantiva entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto, así enuncia **M. Gómez Palacio (1995)**¹⁰ que al respecto una de las condiciones es que el contenido de aprendizaje debe ser significativo desde su estructura interna y planteado en forma coherente, clara y organizada, sin presentar arbitrariedades, ni confusiones, tomando en cuenta la forma de acceder al conocimiento de parte del sujeto. De aquí se derivan una serie de características, la más relevante refiere el interés del sujeto respondiendo a su motivación interna de carácter intrínseca, el verdadero dispositivo que facilita la adquisición de información, su procesamiento e incorporación en lo que llama la memoria significativa, ese acervo de recuerdos de lo aprendido al cual se integran en red, potenciando sus conocimientos previos a un nuevo aprendizaje.

2.7. Piaget y el desarrollo de la inteligencia.

Desde el marco de la epistemología genética el autor explica el desarrollo cognitivo y afectivo en función de la adaptación de los sujetos al medio, esta tarea de supervivencia se lleva a cabo a partir de la equilibración; César Coll y E. Martí definen este factor como *"un proceso de autorregulación, una serie de compensaciones activas del sujeto en reacción a perturbaciones*

¹⁰ GÓMEZ PALACIOS, MARGARITA (1995) *El niño y sus primeros años en la escuela*. SEP. México.

exteriores."¹¹ dicho mecanismo determina los aprendizajes ya que hace posible la influencia de los otros tres factores; la maduración, la experiencia física y lógica matemática, así como el factor social mismos que son coordinados por la equilibración, en consecuencia podemos decir que el aprendizaje es construido por el sujeto por aproximaciones sucesivas y a partir de las interacciones con su entorno, la riqueza de estas experiencias, la calidad de los encuentros con los objetos de estudio, así como las estructuras cognitivas del sujeto que le permiten acceder a niveles superiores de conocimiento.

Lo anterior podemos explicitarlo centrándonos en dos aspectos de la equilibración; la asimilación y la acomodación; la primera corresponde a la incorporación del medio al organismo, es decir agregar información de la realidad a la actividad del sujeto, esto supone elementos novedosos que le causan conflictos. El segundo aspecto que se denomina acomodación es una respuesta al primero, con el propósito de restablecer el equilibrio, se modifican las estructuras en una acción del reajuste que se da en función de las transformaciones.

Por supuesto que la dinámica en la equilibración no se da en forma mecánica y secuenciada, no se limita a la reacción estímulo-respuesta, es algo más complejo, es difícil precisar en que momento estamos asimilando y acomodando la información para restablecer el equilibrio, además estamos en constante transformación mental con respecto a la realidad, por tanto existe un desequilibrio permanente, de ahí que se considere como característico de esta teoría la participación activa del sujeto.

¹¹ Op.Cit. p.124.

A este proceso lo clarifican dos cuestiones; la existencia de las llamadas *invariantes funcionales* que **Piaget (1986)**¹² explica como mecanismos comunes a todas las edades y a nuestro juicio podemos tomar como principios:

*Toda acción responde a una necesidad

*Una necesidad es siempre un desequilibrio, algo que ha cambiado e impone un reajuste de la conducta

*La acción humana es equilibración y en origen es una función adaptativa que permite construir aprendizajes a la vez que se desarrolla la inteligencia.

En segundo término y como respuesta a lo anterior tenemos estructuras variables; definidas como "... *formas de organización de la actividad mental, bajo su doble aspecto motor o intelectual, por una parte y afectivo por otra, así como según sus dos dimensiones individual y social...*"¹³ es decir niveles de inteligencia y afectividad definen etapas sucesivas de equilibrio y funcionamiento constante que aseguran el paso de un estado menor a otro de nivel superior.

2.8. El aprendiz de lector

La edad cronológica de los sujetos en estudio oscila entre los once y doce años. De acuerdo a la psicogenética de Jean Piaget, se encuentran al término de las operaciones concretas y el posible inicio del pensamiento formal. Sólo como referencia tomaremos algunas de las características que subyacen al momento evolutivo de las operaciones concretas, no en un sentido determinista sino como aproximación al desarrollo cognitivo y su relación con el desempeño lector.

¹² PIAGET, JEAN (1986) *Seis estudios de psicología*, Ed. Ariel.p.13

¹³ Ibid.p.14

El estadio de las operaciones concretas *“Se caracteriza por la aparición de operaciones definidas como acciones interiorizadas, reversibles y coordinadas que forman sistemas en los que cada operación tiene su inversa. Gran parte del desarrollo intelectual consiste en crear esquemas que permitan organizar la realidad. Las nociones de conservación, entre ellas.”*¹⁴

En su desarrollo intelectual estos alumnos han aprendido a clasificar y seriar objetos, elaborar nociones científicas de número, velocidad, tiempo y medida entre otras cosas. Por tanto pueden realizar deducciones lógicas, hacer retrocesos y adelantos en el tiempo, de tal forma que son capaces de seguir la secuencia de una historia, no obstante siguen ligados a hechos concretos y sus relaciones, sin llegar al plano de las abstracciones todavía.

En su pensamiento cada vez utilizan más la palabra, prescindiendo de las imágenes, su necesidad de responder a sus inquietudes, le lleva a la fabulación. Las palabras no comprendidas tienen para ellos interpretaciones fantásticas. A menudo el significado de las palabras desconocidas las aclaran en el contexto, lo fantástico y lo real no están todavía bien definidos para ellos y en su comportamiento social pasan del egocentrismo al sociocentrismo.

Lo anterior explica que su preferencia en literatura sea lo fantástico-realista, le sirve más en este periodo conocer de cuentos, aventuras, la vida de animales, las ficciones legendarias e históricas, las biografías y las

¹⁴ CERVERA JUAN. 1988. *La literatura infantil en la educación básica*. Colección: Diálogos de educación No. 20. Ed. Cincel. Kapelusz. P. 59

exploraciones. Estos textos en narrativa deben contener diálogos y descripciones no muy extensos.

2.9. La teoría sociocultural del aprendizaje

Son muchos los programas teóricos que han aterrizado de alguna manera en el campo educativo, tal vez por carecer de estudios científicos que se realicen desde el interior de este ámbito, esto desde luego limita la explicación y comprensión de la construcción de conocimientos al interior del aula, por tal razón en el presente, tomamos como referencia la teoría sociocultural del aprendizaje enunciada por Vigotsky. La formación profesional y personal de este teórico, desde luego tiene influencia de su contexto, en sus planteamientos se evidencia la lógica dialéctica y el materialismo histórico como carga epistémica, de la cual derivan sus aportaciones en cuanto al aprendizaje vestido con características socioculturales.

Así el desarrollo individual es objeto de estudio desde la perspectiva de lo social, considerando el conocimiento como la internalización de lo sociocultural, Vigotsky construye su teoría desde el aprendizaje como producto social que es internalizado por el niño con ayuda de los otros. (Este teórico habla de los niños, adultos, compañeros, individuos no de sujetos)

Si para Piaget el aprendizaje lo posibilita o lo explica el mecanismo de equilibración, en Vigotsky la mediación es el elemento fundamental para la internalización de las conductas a través de la actividad que el individuo experimenta con el mundo y el lenguaje es un instrumento de aprendizaje.

Es en esta idea precisamente donde sustenta su gran aporte: *La zona de desarrollo próximo*, definida como: "...la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinada a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz."¹⁵ Esta zona define las funciones que no han madurado, pero que se hayan en proceso, por tanto delimita y explícita un campo propicio para la intervención pedagógica que en términos generales entendemos como la acción ejercida sobre otros, en nuestro caso la del profesor y/o compañeros más capaces con la intención de promover, mejorar, optimizar o perfeccionar aprendizajes.

A nuestro juicio esta teoría rescata el valor de la enseñanza y la función del profesor en calidad de intermediario entre los contenidos y el alumno; bajo la siguiente argumentación: El aprendizaje humano presupone una naturaleza social y un proceso de acceso a la vida intelectual de los otros, se da entre otras cosas, gracias al lenguaje que en principio es un medio comunicativo y más tarde se convierte en el lenguaje interno que contribuye a organizar el pensamiento, por tanto; "*el momento mas significativo en el curso del desarrollo intelectual, que da a luz las formas mas puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen*"¹⁶ una de las expresiones sociales del lenguaje es la lectura; patrimonio cultural y medio de acceso al conocimiento, que potencia el desarrollo humano.

¹⁵ VIGOTSKY .S.L.(1989) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Ed.Quinto Sol. P.46.

¹⁶ Ibid.p.9

En el anterior postulado Vigotsky involucra un elemento más de su teoría; *la actividad* término de alguna manera homólogo al de Piaget enunciado como *acción* y que remiten a la inteligencia práctica, en un primer momento basada en la experiencia y posteriormente internalizada para Vigotsky e interiorizada para Piaget, pero en ambos casos se arriba al plano abstracto de las ideas, como es la construcción de significados a partir de la lectura.

Un elemento más que argumenta la enseñanza es, el proceso de *Internalización* ya mencionada en el párrafo anterior que interpretamos como la reconstrucción interna en una operación externa; todo conocimiento aparece dos veces; primero a nivel social y posteriormente a nivel individual, esto lo explican dos aspectos del proceso; las relaciones del conocimiento en forma *interpsicológica*; entre los sujetos, entendida como el acceso a la actividad mental de los otros, la posibilidad de apropiarnos de sus conocimientos y la segunda relación es lo que llama Vigotsky lo *Intrapsicológico*; interiorizar estos productos mentales y ser capaces de reconstruirlos. En estas dos ideas se sustenta la práctica de la enseñanza.

2.10. La intervención del profesor en la enseñanza de las estrategias de lectura.

Los planteamientos de Vigotsky en su análisis psicológico describen las relaciones internas de los procesos intelectuales que el aprendizaje escolar pone en marcha, esta aportación se convierte en un asidero para plantear algunas implicaciones pedagógicas en la intervención del docente, con relación al aprendizaje de la lectura.

Una implicación de más relevancia es el concepto de aprendizaje que se acuña como producto de los análisis anteriores y que podemos enfatizarlo de manera sencilla, pero que conlleva un proceso de gran complejidad; es

que en la teoría sociocultural se concibe el aprendizaje como la internalización progresiva de los instrumentos mediadores culturales por parte del individuo y que se lleva a cabo en dos niveles, el primero denominado social que involucra relaciones de carácter interpsicológico y el individual llamado intrapsicológico. Presentado así podemos pensar, que sencillo, ya está explicada la construcción de conocimientos en el aula, pero ¿cómo se logra ese paso de un nivel a otro?, hasta el momento la teoría en cuestión no ha aclarado por completo esto y podría aventurarme a decir que ninguna otra lo ha conseguido, hasta aquí tanto Vigotsky como sus seguidores han respondido en parte a esta interrogante, enunciando *medios* que hacen posible este tránsito y es el apoyo que de este teórico hemos tomado. El proceso de construcción social del conocimiento a partir de la interacción de los individuos con la realidad y los otros, haciendo uso de la palabra como signo intermediario que a la vez es símbolo y medio.

En un intento de aplicar estos elementos teóricos y fortalecer el trabajo de intervención pedagógica, enunciemos los siguientes principios metodológicos considerándolos como factores esenciales para la enseñanza de estrategias de lectura.

*Conocer el proceso de aprendizaje, así como los niveles cognitivos del alumno.

*La mediación instrumental con apoyos externos o soportes físicos, incluyendo la actividad mental de los otros.

*La mediación social, basada en la interacción comunicativa.

*El modelado como propuesta de intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de lectura.

2.11. El modelado en la propuesta de intervención

En cuanto a la enseñanza de estrategias de lectura, la propuesta que nos parece más adecuada y acorde a los elementos teóricos aquí revisados, es el modelado, que consiste en un proceso de interacción con los alumnos donde la demostración del experto y la verbalización de los procesos son los actores principales; Cooper lo define de la siguiente manera "*... es la práctica de mostrar o demostrar a otros la forma de utilizar una habilidad, proceso o estrategia determinada y el razonamiento que acompaña a dicha utilización*"¹⁷. Con relación a la verbalización diremos que durante el modelado el discurso interactivo entre alumno y maestro es importantísimo. Para lograr que se obtenga un conocimiento significativo es necesario ser conscientes del proceso a través del cual se adquiere dicho conocimiento, en nuestro caso las estrategias de lectura; así citando al mismo autor diremos "*... durante el modelado es importante que el maestro anime a sus alumnos a verbalizar la forma en que han utilizado el habilidad o proceso que acaban de aprender y digan cuándo puede resultarles útil*"¹⁸. En el modelado siguiendo con las aportaciones de este teórico, se reconocen principalmente tres momentos:

Enseñanza: consiste en hacer saber a los alumnos lo que van aprender y ayudarles a relacionarlo con su experiencia previa.

Práctica: promover la práctica aliada en el uso de estabilidad, proceso o estrategia.

Aplicación: se trata de resumir lo aprendido y verbalizar el cómo utilizarlo esto supone mostrar a los alumnos como utilizar una habilidad proceso o

¹⁷ COOPER Op. Cit., P.246-247

¹⁸ Ibidem

*estrategia y guiarles para que logren internalizarla, la aplicación y práctica desde luego debe abordarse con textos reales que el alumno encuentra relación entre lo que ha aprendido y lo que debe aplicar al momento de ideas.*¹⁹

Existe una relación estrecha entre lo que se ha dicho y el llamado metaconocimiento, que se refiere al control y conocimiento de los sujetos sobre su propio razonamiento y sus actividades aprendizaje, en él encontramos dos elementos fundamentales: primero tomar conciencia de los procesos y habilidades requeridos para concluir satisfactoriamente una tarea. Además de contar con la capacidad de determinar cuándo se está realizando una tarea en forma correcta y de hacer modificaciones durante la realización de la misma si ello es preciso; a este proceso se le denomina regulación cognitiva.

Vigotsky en sus estudios del desarrollo de los procesos de aprendizaje proponía una unión de lenguaje y pensamiento, a fin de crear una herramienta cognitiva. Además de suponer un carácter social específico a la enseñanza y el aprendizaje, enunciaba dos niveles de conocimiento el interpsicológico que es de tipo social y el intrapsicológico de carácter individual, mucho se ha criticado a este teórico la poca información que existe con relación del paso de un nivel a otro. Un indicio es su aportación de interacción social; proceso por el cual los niños se introducen en la vida intelectual de los que le rodean con la herramienta fundamental; el lenguaje que si bien es un medio de comunicación también es una herramienta cognitiva que permite la internalización y organización de conocimientos, él intentaba proporcionar una teoría del desarrollo intelectual, donde reconocía

¹⁹ Idem

que los niños sufren cambios muy profundos en cuanto a la comprensión al realizar actividades y establecer conversación conjuntamente con otros individuos. Derek Edwards, Neil Mercer. 1994 plantean al respecto lo siguiente:

*"El rol de lenguaje del desarrollo de la comprensión se verá caracterizado de dos modos distintos en primer lugar proporciona un medio para enseñar y aprender. El segundo lugar, es uno de los materiales a partir de los cuales el niño construye un modo de pensar. El medio de interacción social es adoptado e interiorizado por el niño, cuyos proceso de pensamiento se ven consiguientemente reorganizados de manera drástica"*²⁰

La comprensión en los niños es favorecida tanto a partir de la interacción con el mundo físico como el social y cultural. Para Vigotsky la verdadera enseñanza se plantea lograr interiorizar el conocimiento exterior en el niño y convertirlo en una herramienta de aprendizaje en forma consciente, sus seguidores han acuñado con esta idea la propuesta del *andamiaje* y mucho de esto se clarifica actualmente en el *modelado*.

Generalizando estos conocimientos a un programa de intervención pedagógica para la enseñanza de estrategias de lectura, lo describiríamos con los siguientes elementos básicos:

1. Explicación teórica: La investigación del objeto de conocimiento y del sujeto en estudio en el marco de las aportaciones teóricas.

²⁰ EDWARDS, DEREK Neil Mercer. 1994. *El conocimiento compartido*. Ediciones Paidós. España. P. 33.

2. La planeación de estrategias de intervención y la selección de materiales acordes a los intereses y nivel cognitivo de los sujetos aprendices.

3. En la intervención;

- Planteado el propósito de la intervención pedagógica; hacerles saber que aprenderemos estrategias de lectura para mejorar nuestro nivel de comprensión lectora, desde luego recuperando conocimientos previos al respecto. En charlas, entrevistas y situaciones de lectura.
- Interactuar con textos, promoviendo la práctica de la lectura, reconociendo las estrategias en uso y su explicación en el proceso. Aquí es importante verbalizar lo que se realiza, como pensando en voz alta.
- La aplicación de la estrategia o estrategias utilizadas, recordando en qué consiste y como ayuda a mejorar la comprensión al momento de interactuar con textos escritos.

2.12. Enfoque comunicativo y funcional.

Es común hablar de la enseñanza citando métodos y tradiciones científicas, estas últimas nos remiten a una serie de teorías que participan de supuestos comunes, el ejemplo más objetivo es el llamado constructivismo, que de alguna manera ha sido abordado en este documento. Pero, ¿a que nos remiten esas aportaciones teóricas?, ¿Que implicaciones tienen para con el proceso de enseñanza y aprendizaje de las estrategias de lectura?, es un poco difícil de entender para nosotros los profesores ya que nos lleva al escabroso dilema de elegir entre la teoría y la práctica; nuestra formación académica nos limita este entendimiento, de alguna manera fuimos formados primeramente en teoría y luego enfrentados a la práctica pedagógica. Afortunadamente ha llegado a nosotros desde hace algunos

diez años, un término denominado enfoque y los más enterados de ello respondemos a un reactivo del examen de acreditación profesional, “... *el enfoque de la enseñanza del español es comunicativo y funcional*”, y lo repetimos como un slogan en acciones de capacitación y/o actualización, pero poco hemos reflexionado en su sentido y significación.

Un enfoque en la enseñanza y el aprendizaje, implica referentes teóricos y metodológicos que enmarcan las acciones; desde los propósitos, los diversos métodos o planteamientos didácticos que se siguen, hasta los materiales utilizados.

En la sociolingüística para la enseñanza de la lengua, todos estos elementos están centrados en la comunicación, el objetivo central ya no es la gramática, sino que el alumno pueda comunicarse mejor. En este enfoque se considera que el aprendizaje es un constructo social y centra su propósito en el desarrollo de las habilidades comunicativas, así:

“A principios de los años noventa, los planteamientos han llegado ya, de una u otra forma, a todos los niveles educativos y prácticamente todas las propuestas didácticas de lengua incorporan esta visión. Tanto los programas de inmersión lingüística para niños, o las propuestas de trabajo de texto a partir de la lingüística textual, como los llamados enfoques humanistas, tienen un fondo comunicativo importante.”²¹

Y nuestro país no fue la excepción, en los Planes y Programas para educación básica, a partir de 1993 se enuncia que la enseñanza del español

²¹ CASSANY, DANIEL, Martha Luna y Gloria Sanz. 1997. *Enseñar lengua*. Ed. Graó. Barcelona. P. 85

se lleve a cabo bajo el enfoque comunicativo y funcional, fundado en la comprensión y transmisión de significados a través de la lectura, la escritura y la expresión oral, con base en la reflexión sobre la lengua y atendiendo los siguientes rasgos:

- a. Reconocimiento de los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños en relación con la lengua oral y escrita.*
- b. Desarrollo de estrategias didácticas significativas.*
- c. Producción y comprensión de diversidad de textos.*
- d. Tratamiento de los contenidos en los libros de texto.*
- e. Utilización de formas diversas de interacción en el aula.*
- f. Promoción del uso significativo del lenguaje en todas las actividades escolares.²²*

2.13. Evaluación de la comprensión lectora.

En congruencia a los actuales enfoques educativos en Educación Básica, la evaluación se concibe como un proceso formativo de construcción y que en ese sentido es inherente al aprendizaje. Se trata de la reunión sistemática y organizada de información y su interpretación, de tal forma que da cuenta de los sucesos educativos en todos los niveles y hechos, permitiendo modificar y reconstruir el proceso educativo con la tendencia positiva de mejorarlo.

En este proceso se analizan tanto los resultados como el desarrollo de actividades escolares, se evalúan los conocimientos iniciales de los alumnos, el proceso de aprendizaje, de enseñanza y los resultados finales.

²² SEP. México, Programas de estudio. Español. Primarias, 2000.

Es decir que toda acción educativa debe contar con tres momentos evaluadores; al inicio como diagnóstico, durante su desarrollo que es uno de los momentos más importantes por tratarse de situaciones formativas y al término para valorar los resultados de dichas acciones. En la intervención pedagógica no podemos descuidar esta secuencia valorativa ya que precisamente este proceso inherente al aprendizaje posibilita el mejoramiento de la práctica docente, gracias a él nos damos cuenta si nuestras propuestas son asertivas y eficaces para apoyar al alumno en su adquisición de aprendizajes de mayor calidad.

¿Cómo evaluar?

De acuerdo a Daniel Cassany y colaboradoras²³ Para Recoger datos fundamentales aplicamos principalmente dos técnicas; la observación y las pruebas escritas. En nuestro caso incluimos como recurso indagatorio la entrevista. En esa misma obra los autores sugieren tomar en cuenta con relación a las pruebas lo siguiente:

- Determinar los aspectos a observar.
- Buscar y seleccionar actividades eficaces para realizar la observación.
- Efectuar la corrección con los mismos criterios que se han formulado en los objetivos de aprendizaje.
- Anotar y describir los resultados.
- Que los alumnos conozcan los resultados.
- Tomar decisiones consecuentes: cambiar objetivos, cambiar métodos, diseñar planes de recuperación, etcétera.

²³ Ibid. pp. 74-77

¿Cómo evaluar la comprensión lectora?

La evaluación bajo este enfoque se asemeja a la investigación, se trata de indagar estados iniciales, procesos de desarrollo e intervención y resultados. La lectura es una actividad intelectual difícil de conocer, en ella subyacen procesos cognitivos superiores matizados por un sinnúmero de factores; sociales, culturales, intelectuales y emocionales, donde la historia personal del sujeto determina los significados que se construyen, por tanto se hace necesario diversificar los recursos de evaluación.

En la evaluación de la comprensión lectora se analiza y explica el desempeño de cada alumno frente a los textos escritos, mismos que deben ser seleccionados en forma adecuada considerando varios aspectos; el objetivo que en nuestro caso son las estrategias de lectura, los intereses personales de los sujetos en estudio, sus posibilidades cognitivas, sus experiencias previas y las características de los textos con relación a los dos elementos ya mencionados: el objetivo y los sujetos de la investigación.

Considerando lo enunciado en el párrafo anterior y apoyándonos teóricamente en la metodología que propone Margarita Gómez Palacio²⁴ al respecto, una situación de evaluación debe constar de cuatro momentos principalmente:

1. Indagación del conocimiento previo del alumno.
2. Lectura de los textos realizada por el alumno.
3. Respuestas a preguntas.
4. Análisis e interpretación de las respuestas.

²⁴ GÓMEZ PALACIO MARGARITA y Cols., 1995. *La lectura en la escuela*. SEP. México. Pp. 43-57.

En el caso de presentarse dificultades, como el hecho que los alumnos no puedan responder a las preguntas, se sugiere plantear las actividades en equipo o elegir otro texto.

Algunas consideraciones puntuales de la evaluación que se pretende:

- Las actividades evaluativas centradas en indagar capacidades.
- Sistematizar los resultados
- Actuar en consecuencia. Reconducir o modificar el proceso educativo.

2.14. Recreación literaria y literatura infantil

En la literatura infantil se incluyen todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con la finalidad lúdica de interesar al niño y permitirle la degustación del lenguaje. Allende y Condemarín 1990 nos puntualizan lo siguiente. *“La lectura recreativa puede definirse como una lectura voluntaria o independiente, en la cual los materiales escogidos por el lector, son leídos durante una cantidad de tiempo igualmente voluntaria y a un ritmo personal”*.²⁵ Su existencia se justifica por hechos probados; el niño escucha cuentos, canta, juega acompañado de música y coros, emplea versos para sortear su turno en el juego, descifra adivinanzas, recurre a la burla y exageración para representar personajes y situaciones a veces dramáticas. Utiliza también la literatura en actividades tradicionales a su alcance pero entre los entretenimientos que se le destinan esta la televisión el cine y hasta los recursos publicitarios comunes en nuestra época, todo esto tiene como base la palabra y el niño la disfruta antes de considerarla un objeto de conocimiento formal.

²⁵ ALLIENDE, G. FELIPE y Mabel Condemarín. *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Santiago De Chile, Editorial Andrés Bello, 1990 P. 259.

Dos procedimientos básicos para la adquisición del lenguaje son; la imitación y la creación, tendremos que aceptar el lenguaje especialmente elaborado de la literatura infantil como menos accesible para la imitación, en cambio es mucho más sugerente desde el punto de vista creativo, el niño con palabras sabidas, con frases verbales descubiertas por él, construye por analogía frases que jamás ha pronunciado, ni siquiera oído. Uno de los recursos eficaces para este aprendizaje es escuchar a los otros, sobre todo con la lectura en voz alta, cuando el niño escucha se apropia del lenguaje, pero no en forma pasiva, sino que hace todo esto creando sus frases, palabras y la expresión del pensamiento. Sin duda la literatura infantil adquiere mayor importancia no sólo como factor estimulante de la fantasía sino como método compensatorio y corrector de deficiencias así como estímulo para la expresión la cual se potencia y facilita su anticipación a la literatura, por tanto debemos incluir los educadores las colecciones de cuentos, de poemas, piezas dramáticas, refranes, canciones y adivinanzas, todos ellos constituidos en el tipo de libro al que niño puede volver de manera recurrente.

A la par del movimiento estudiantil de 1968 en nuestro país, en París se llevó a cabo otro movimiento similar pero con propósitos un tanto distintos, profesores y alumnos en las universidades pugnaban por una propuesta lúdica de la existencia y contraria a la escuela tradicional. Inspirados en la escuela nueva de Montessori y las aportaciones de Vigotsky referidas a la función combinatoria vitalmente necesaria de crear y recrear experiencias alejadas en tiempo y espacio. Hacen patente un reclamo de la pedagogía de la imaginación, alimentada con el recurso de la palabra que tanto explica la realidad como la recrea, como nunca se afianza la doble función de la palabra; la comunicación hacia los demás y hacia nuestro interior, sirviendo

de guía planificadora de la acción, en ese sentido surgieron aportaciones interesantes en materia de literatura principalmente. Así nos llegan obras de Gianni Rodari en 1997 donde se incluyen alternativas didácticas para crear e imaginar a partir de los textos literarios. Otra de las aportaciones interesantes para la literatura recreativa es el concepto dinámico de imaginación enunciado por Sartre sustentado en los esquemas que la determinan, un ejemplo de ello es su fragmento “*La palabra*”²⁶ donde narra sus sensaciones e imágenes al escuchar de su madre una lectura en voz alta.

Por el lenguaje el niño se convierte en explorador de la fantasía, de lo maravilloso, la palabra fundamenta su imaginación, al nombrar las cosas les otorga existencia. La palabra vinculada a la inteligencia constituye la base de la imaginación, la voz creadora es una voz que cuenta y despierta la imaginación, leer es darle vida a las palabras, es imaginar, por ello el ser humano inventa su propia vida y descubre el mundo, los poderes de la imaginación son los poderes de la inteligencia. La palabra despierta la imaginación como consecuencia a la ambigüedad semántica del discurso.

En ese caso la emergencia de la realidad es esencialmente humanizadora, por ser un proceso mediante el cual el hombre le atribuye significado a su vida, las imágenes de los cuentos introducen a los niños en el mundo de lo maravilloso, sedimentan la imaginación, contribuyen a la educación de la afectividad, en ellos aparece la realidad añorada y nos proporcionan sentimientos que nos ayudan en el reencuentro con los otros, el cuento es un recurso no solo didáctico, es también formativo, los valores patrimonio de

²⁶ SARTRE JEAN PAUL. *Le monts*, Gallimard. 1964

la humanidad en ellos no solo son discurso, se viven y se fortalecen en un amor fervoroso hacia los demás.

La literatura infantil responde mejor a las exigencias y conflictos de los niños por tanto desde preescolar hasta la primaria la lectura que más les conviene es esta, es importante también considerar su beneficio recordando que los niños que aprenden a leer únicamente en escuela con material descontextualizado no alcanzan el desempeño a aquellos que aprendieron en casa con textos literarios que disfrutaron. La diferencia sería que los primeros aprenden sin contenido significativo y los segundos con textos que les despiertan emociones.

De todos es sabido que poco se ha escrito para niños, hasta los cuentos clásicos que pensamos fueron escritos para niños, no tuvieron ese destinatario sino que su origen educativo nos revela que fueron escritos para adultos. Hasta hace menos de 30 años se inicia un movimiento de escritores de literatura infantil, entre sus precursores encontramos principalmente a Gianni Rodari con *gramática de la fantasía* y posteriormente *cuentos para jugar*. En nuestro país Francisco Hinojosa se ha destacado por sus libros editados, que atienden intereses infantiles y permiten disfrutar a los adultos con su grandioso toque humorístico.

Así pues aun con esos ejemplos tan escasos, nos encontramos ante una gran dificultad, la poca oferta de literatura para niños. Juan Cervera 1988 expresa estas inquietudes sobre todo en cuanto a la crisis de la literatura para niños, nos manifiesta "*...el contraste que ofrece nuestra situación cultural dotada de abundantes medios, pero incapaz de emular la producción de cuentos de origen medieval y a veces anterior, que fue fruto*

de una sociedad mucho más pobre y que sólo contó con el apoyo de la palabra para su tradición oral...²⁷ particularmente la escasez de relatos cortos tan adecuadas para iniciar en la lectura, por proporcionar sensación de satisfacción al concluir textos completos. Las narraciones actuales buscan arribar al libro y por tanto son relatos más largos muy cercanos a la novela, el predominio de la imagen sobre el texto y la producción de series de cuentos implica integrar equipos con dibujantes, asesores pedagógicos, proyectistas y entre todos ellos ocupa un lugar secundario el escritor.

Es del dominio público que el humor, la gracia, la risa son procedimientos eficaces para acercarse al niño y captar su interés, nuestra experiencia como padres y profesores confirma esta idea. En los últimos diez años, nos han llegado historias divertidas que por ello tienen gran aceptación entre chicos y grandes, entre ellos se encuentran modificaciones de cuentos clásicos como la serie de Althea; *“Historias de siempre contadas como nunca”*, y de James Finn Garner los *“Cuentos políticamente correctos”* y *“Más cuentos infantiles políticamente correctos”* por nombrar algunos. No obstante sorprende la poca atención prestada al humor entre los profesores, cuando el compartir algo divertido con sus alumnos les llevaría a estrechar lazos afectivos y de complicidad, aumentaría la atención en el aula entre otras cosas. Pero es demasiado trascendente el humor para reducir su presencia a un instrumento de atención y distensión. El humor nos parece un catalizador del aprendizaje y un elemento que le da sentido humano a la vida, nos libera de inseguridades, frustraciones y miedos que pudieran dificultar nuestros aprendizajes.

²⁷ Ibid . P. 26.

El humor es un excelente vehículo de comunicación. *"El humor establece los tipos de conexión entre emisor y receptor que facilitan extraordinariamente la comprensión"*.²⁸ Este elemento es fundamental para producir situaciones gratificantes y consigue provocar en el niño reflexión suficiente para entender la realidad, al exagerarla y devolver las cosas a sus proporciones normales. El humor permite un juego brillante y divertido que le permite tensar todo lo que quiere sobre situaciones más o menos llamativas y hasta ridículas, pero deja que se imponga el sentido de la realidad. En definitiva el humor es un factor eficaz de maduración con el cual el niño se divertirá, leyendo historias cuyas afirmaciones exageradas y las descripciones disparatadas le lleven a la comprensión de la realidad.

La lectura es una de las actividades intelectuales que posibilitan el aprendizaje autónomo, y sólo se consigue su hábito a partir del convencimiento personal, para ello en sus inicios debe ejercerse con placer. Son muchos los autores que hablan de la lectura recreativa, en el mismo rubro pero bajo otra perspectiva Felipe Garrido dice;

"Quien se encuentre preparado para leer literatura podrá leer con sentido cualquier otra clase de textos. La lectura por otra parte, es una actividad esencial para la vida de todas las demás artes. En la literatura cabalgan las ideas, la dimensión imaginaria, las calas profundas en la condición de los hombres, la oportunidad de volver la vista hacia nuestro propio interior. Todo eso que alimenta los sueños, la inteligencia, la voluntad de los creadores de arte".²⁹

La lectura recreativa entonces no está desvinculada del desarrollo global de la capacidad lectora, el proceso lector encuentra una de sus expresiones

²⁸ Ibid. P. 49

²⁹ FELIPE GARRIDO. 1999. *El buen lector se hace, no nace*, Editorial Ariel. México. P. 54

más altas en la lectura de obras literarias, en ellas prevalecen inmensas posibilidades de comprensión. Por su gran contenido abstracto y su gran complejidad ha generado numerosos modos de acceso a ellas y múltiples enfoques para su estudio.

Los textos literarios permiten y exigen para su comprensión algo que en informática se conoce como *sistemas expertos* y que se caracteriza por funcionar a partir de la inferencia. Dichos textos detonan la imaginación, la fantasía y el pensamiento creativo. Comprenderlos y disfrutarlos tiene que ver con los conocimientos del lector y su habilidad para completar lo que no está escrito. Su principal dificultad y característica es el manejo de lenguaje poético, la expresión de sentimientos y el uso constante de la metáfora, ningún otro texto es tan ambiguo como impactante que el literario.

2.15. La Literatura en Educación Básica.

Sería muy cómodo iniciar con una crítica exagerada de la escuela considerándola un espacio educativo tradicional, donde la literatura infantil no tiene acceso. Pero hemos de recordar aquellos textos hermosos de Oscar Wilde que nos permitieron disfrutar de personajes maravillosos como la bondadosa ave que se atraviesa en la espina del rosal a la luz de la luna para darle una rosa roja al estudiante enamorado o el gigante egoísta que después de las aventuras infantiles se vuelve bondadoso. Con esto queremos argumentar que la literatura infantil ha estado presente en los textos escolares en materia de español, ese no es el problema, lo que tal vez podamos considerar un verdadero problema es; primero que no se abordan estos textos en forma adecuada y segundo que no se les considera importantes para la enseñanza de las estrategias de lectura.

Con el eje de recreación literaria en planes y programas de educación primaria 1993 y que ya fue modificado en la asignatura de español, se pretendía indicar el placer de disfrutar los géneros de la literatura y el sentimiento de participación y de creación que se despierta en los niños al leer los textos literarios.

En dicho programa se plantea como estrategia didáctica la lectura en voz alta por parte del maestro realizado de tal forma que despierte la curiosidad e interés por la narración, descripción, dramatización y poesía.

En este mismo documento normativo se propone que el alumno se adentre en materiales literarios, analizando sus formas y estilos, que produzcan textos. De alguna manera una de las intenciones al despojar a la literatura de esa apariencia demasiado formal y sacralizada, tan ajena al placer de escuchar o leer experiencias y situaciones cercanas a la vida pero llenas de la añoranza romántica por una realidad mejor.

Bajo el enfoque comunicativo y funcional ya vigente en este documento se pretende además de lo anterior ampliar las oportunidades y posibilidades para que los niños desarrollen gustos y preferencias literarias, todo esto es rescatable para fortalecer el desempeño lector en los alumnos de educación primaria mas no así los dos contenidos que se proponían anteriormente en dicho documento para sexto grado:

- Descripción textos narrativos de las tradiciones y fiestas populares de la localidad. Recopilación en una antología.
- Elaboración de propuestas para organizar eventos artísticos y culturales en la escuela.

Nos parece que éstos contenidos no son tan adecuados para desarrollar el gusto literario entre los alumnos de educación primaria, sería más acertado considerar como contenidos en este rubro lo siguiente.

- Lectura de diversos tipos de texto literario; cuento, novela, poesía, leyendas, fábulas, adivinanzas y acertijos.
- Elaboración de diversos tipos de texto literario.
- Modificación de textos narrativos y escritura de finales.
- Elaboración de imágenes a partir de la lectura de cuentos y poesía.

Desde el movimiento estudiantil de 1988 en Europa cuyo propósito era introducir en las escuelas la intención recreativa de la educación, se generó un movimiento abanderado con términos tan significativos como dar lugar a la fantasía, a la imaginación y a la creatividad, se trataba de privilegiar el sentido humano, los sentimientos y las emociones de la vida, el disfrutar de aprender.

El cuento se nutre de esos elementos recreativos, en ellos las situaciones se encuentran en la frontera de lo real y lo imaginario, Gianni Rodari al respecto nos dice que; *“el cuento sirve para construirse estructuras mentales, para establecer relaciones del yo con los otros, el yo con las cosas, para fijar distancias en el espacio y ubicarnos en el tiempo”*³⁰. La realidad del cuento es diferente de la realidad en que se vive, el cuento representa una útil iniciación a la humanidad, ofrece un amplio repertorio de la realidad. Es un recurso para desafiar los miedos, así los pequeños son capaces de enfrentar a los monstruos del cuento, a la maldad, a la miseria, al desastre y a todas las calamidades porque sabe que aún cuando tiene parecido con su realidad, no es real.

³⁰ RODARI, GIANNI. 1989. *Gramática de la fantasía*. Editorial Aliorna. Barcelona.

3. Metodología

3.1. La investigación en educación.

La percepción del mundo es motivo y resultado del conocimiento del mismo, que se ha venido construyendo a partir de sucesivas rupturas epistemológicas, que se producen gracias a la curiosidad por conocer y explicar la realidad, capacidad humana que se enriquece con la habilidad de dudar y poner en tela de juicio lo establecido. Las grandes aportaciones teóricas han sido producto de intelectuales disidentes que han atendido más la riqueza de las contradicciones que las aparentes coincidencias simplistas de la realidad.

Históricamente la construcción de teorías es un proceso que da cuenta de diversidad de apreciaciones, **Bourdieu (1988)**³¹ habla de estas percepciones como motivo y resultado de estructuraciones que se plantean desde dos grandes ámbitos; el objetivista de tendencia sensualista cuyo destino es ver y hacer ver ciertas realidades, y el subjetivo que expresa relaciones, categorías de percepciones e interpretaciones particulares.

Hasta el momento estas dos formas de conocimiento se habían venido dando en posturas teóricas opuestas entre sí, arribando a dos grandes enfoques para hacer ciencia; lo cuantitativo y lo cualitativo, la lucha entre estas dos posiciones ha contribuido al enriquecimiento de la investigación, que actualmente cuenta con una diversidad de métodos cuyos recursos de indagación responden a diferentes objetos de estudio y contextos.

³¹ BOURDIEU, P. (1988) *Cosas dichas*. Ed. Gedisa. Buenos Aires, Argentina. P. 127

El hecho educativo es un lugar de convergencia donde confluyen representaciones e interpretaciones diversas, por tanto es un contexto pleno de contradicciones, hurgar en ellas sería una tarea extenuante que tan sólo nos permitiría un leve acercamiento a esa urdimbre de pensamientos y constructos cargados de tendencias y significaciones encubiertas por la apariencia, de las cuales quien tiene un mayor conocimiento es el profesor.

Situándonos en el plano particular de la enseñanza, Ardoino nos remite a una de las contradicciones de mayor peso, es la que refiere los ritmos de aprendizaje de los alumnos y las cadencias sociales, que trae como consecuencia un desfase en lo que el alumno aprende y lo que la sociedad le apremia, en este tenor podemos decir que entre los niveles académicos y las modas conceptuales existe una gran distancia, para acortarla el educador debe contar con un acervo conceptual y metodológico que le permita reconocer los procesos y ritmos individuales de sus alumnos, así como de las tendencias sociales, con la intención de anticipa sus futuros requerimientos en materia de conocimientos.

Estas reflexiones nos llevan a concebir un profesor cuyas percepciones del mundo sean tan avanzadas que considere tanto la realidad objetiva como la diversidad de su interpretación, para ello se requiere una visión del mundo es decir un acervo epistemológico. En este sentido son muchos los teóricos que coinciden en la necesidad de que los profesores hagan investigación, para que los resultados en verdad constituyan aportaciones conceptuales que expliquen la práctica y definan alternativas para mejorarla.

En el ámbito educativo la lucha entre las posiciones objetivistas y subjetivistas se manifiesta principalmente en la separación de la teoría y la

práctica escolar, la investigación como acceso a su complejidad e intentos por explicarla, no ha tenido hasta el momento gran impacto ya que en la mayoría de esas investigaciones, prevalece una tendencia positivista en forma oculta y expresada abiertamente en una predisposición tendiente a considerar al sujeto como objeto, preocupándose por usar instrumentos y técnicas que expresen confiabilidad y otorguen validez a los resultados y por tanto dicha validez sea extensiva a la educación, cuya posición científica es la de eterna divorciada de la ciencia, mal reconocida y denominada en plural como ciencias de la educación por carecer de originalidad en sí misma.

Por la complejidad de su esencia y lo hospitalaria que es, Ardoino propone que en educación sean los profesores quienes hagan investigación en su propio campo, y el elemento sustancial para su preparación profesional vaya en ese sentido; *"la formación de investigadores debe ser pensada, antes que nada, en términos epistemológicos y sólo después se plantea en términos metodológicos..."*³² no podemos pensar en hacer investigación sin tener una visión del mundo y mucho menos sin valoraciones éticas que den cuenta de la finalidad humanística de la educación. Dos aspectos importantes en cuestión de instrumentos plantea este autor; primero la observación y un cierto número de técnicas e instrumentos propios de algunos métodos, el segundo aspecto que refiere como aportación nueva; la escucha y la actitud clínica desde la mirada de los otros. Considerando estos aspectos, su propuesta metodológica se encamina hacia la etnografía y la investigación-acción, como métodos pertinentes en materia educativa.

³² ARDOINO JAQUES (1995) *La formación de profesores en educación*. Conferencia Magistral. P. 12

A estas alturas del texto no es difícil ubicar el enfoque que nos ocupa; para precisar nos remitimos a nuestras reflexiones de inicio; existen dos estructuraciones en la percepción de la realidad, una desde el objetivismo que atiende formas concretas y la otra desde el plano de lo subjetivo que expresa relaciones, apreciaciones e interpretaciones particulares de la realidad, pero a decir de Bourdieu dichas estructuraciones no deben ser opuestas ni tenemos por que etiquetar estas formas de conocimiento denominadas por él cómo estructuralistas y constructivistas; al respecto propone superar esta oposición existente, por carecer de sentido, ya que dichas posturas se incorporan en un mismo proceso de conocimiento "*los dos momentos, objetivista y subjetivista, están en una relación dialéctica...*"³³ desde el momento que el investigador cuantitativo selecciona y plantea su objeto de estudio, manifiesta una gran carga de subjetividad, asimismo al recabar y procesar información en un trabajo de corte cualitativo, también estamos objetivizando. No estamos diciendo con lo anterior que la investigación debe seguir un libre albedrío, ni ponderamos el anarquismo, nuestra intención es considerar tanto los enfoques como los métodos de investigación como impuros en su aplicación, con la posibilidad de integrar recursos metodológicos de ellos en una investigación que por su objeto de estudio y su complejidad se requiera de diversos instrumentos y técnicas.

Ya hemos mencionado en párrafos anteriores que el hecho educativo es complejo, lo ilustra la confluencia de saberes, conocimientos, valores e interpretaciones de ésta realidad que lo ubican en la frontera de lo objetivo y lo subjetivo; entre la práctica y la teoría; entre lo estructuralista y lo constructivista, es decir en un proceso que requiere de investigación desde

³³ Ibid. P. 129.

los enfoques cuantitativo y cualitativo, prevaleciendo este último como elemento que orienta la dirección y el sentido de sus acciones.

El método cualitativo como alternativa en la investigación educativa, debe partir del reconocimiento de la teoría, esa carga epistemológica del sujeto del cual es imposible desprenderse, ese inevitable componente teórico le permite al investigador realizar su trabajo ya que le proporciona elementos referenciales durante todo el proceso metodológico, pero es necesario aquí un llamado de alerta para no contaminar lo dicho; es fundamental en este enfoque respetar la evidencia, minimizar la distorsión de la información y que los datos relevantes surjan de los momentos de crisis, de las rupturas epistemológicas que se dan a partir de la riqueza de las contradicciones, desde la hermenéutica con la escuela de la sospecha, encontrar lo dicho y lo no dicho, ese doble sentido en las significaciones. Para resumir este párrafo y queriendo ser categóricos; el investigador en el método cualitativo debe reconocer su referente teórico en sus apreciaciones, para llegar a la "*confesión teórica*" que propone **Paul Willis (1980)**³⁴, tenemos que explicitar la teoría y eliminar la tendencia oculta hacia el positivismo, reconociendo también la relación entre los sujetos y el investigador, en la idea que en un trabajo de corte cualitativo se interpretan explicaciones de explicaciones.

Ya **Bachelard (1984)**³⁵ reconocía en el trabajo de los profesores la presencia de una teoría, vista como nociones primarias que era necesario confrontar y arribar a la ruptura epistemológica, para de esa manera acceder a otros niveles de conocimiento el llamado nuevo espíritu científico, esto cobra relevancia como indicador importante para quienes estamos

³⁴ WILLIS Paul , "*Notas sobre método*", en: Hall, s .Et. al.(eds), *Culture Media language*. London 1980.p.91.

³⁵ BACHELARD Gastón, *La formación del espíritu científico*, Ed. Sigo veintiuno México, 1984.p.9.

interesados en construir teorías en educación, lo que nos permite partir del reconocimiento teórico del profesor "...el maestro es el único poseedor de conocimiento pedagógico..."³⁶ son ellos quienes deben especificar los problemas, empleando sus saberes en cuanto a la enseñanza, para la comprensión de las formas y estilos de aprendizaje de los alumnos, que factores inciden. Este tipo de investigación es planteado por Peter Woods como el estudio etnográfico; una alternativa en educación para integrar la teoría y la práctica, ampliando las habilidades estratégicas de los profesores.

3.2. Investigación cualitativa: El estudio de casos

Hoy en día la educación enfrenta dificultades para responder a los requerimientos sociales de eficiencia, al parecer los avances tecnológicos le han rebasado, así mismo las relaciones de globalización le exigen un manejo oportuno de información y dominio de conocimientos actuales, es decir el ritmo vertiginoso de los descubrimientos y aplicaciones de la ciencia van marcando el desarrollo educativo, esto se traduce en exigencia obvia de educadores capaces de hacer ciencia.

Actualmente se habla de vincular investigación con la práctica educativa, atendiendo algunas características de cientificidad y para ello, a decir de Miguel A. Quintanilla (1978)³⁷ son los propios educadores quienes deben diseñar programas de investigación científica, dadas las características de los hechos en las ciencias de la educación, mismas que es conveniente puntualizar: Es un proceso eminentemente humano, práctico y sus

³⁶ WOODS, Peter.(1987),La escuela por dentro,Edi.Paidós.España.p.18.

³⁷ QUINTANILLA Miguel A.. "El estatuto epistemológico de las ciencias de la Educación" en Pedagogía y Sociedad. Edit. Sígueme, 1978 Salamanca España.p.118.

teorizaciones pueden ser científicas. Aún con la carga ideológica y tal vez por ella, el fenómeno educativo es real, ocupa un espacio relevante, imprescindible en el desarrollo efectivo de la humanidad, con formas de pensamiento que fijan objetivos y fines de esta acción. Por tanto el enfoque de investigación más adecuado en materia educativa es el cualitativo.

En este proceso cualitativo la comprensión lleva una carga de intencionalidad por que el significado se construye y en este constructo participan tanto el investigador como los demás actores. En él se pone especial énfasis a la interpretación de la realidad, misma que no se busca tanto explicar como comprender y en este hecho humano se requiere de aspectos psicológicos manifiestos en la empatía, en la recreación de las situaciones y los pensamientos, los sentimientos y las motivaciones del objeto de estudio. Mediante la descripción densa, transmitiendo la experiencia misma, haciendo notar que las acciones humanas importantes no tienen una causa simple, pero si única: por tanto la particularidad es su objetivo; los estudios cualitativos se dirigen a casos y fenómenos, buscan un modelo que ayude a entender mejor la realidad. Llevar a cabo una investigación implica una serie de elementos a considerar, dando cuenta de un proceso anticipatorio, que nos permita organizar en forma coherente y lógica las acciones necesarias para alcanzar los objetivos que en ella se planteen.

Dos cuestiones de inicio. Por una parte este trabajo se circunscribe en la línea cualitativa en lo que respecta a investigación y en el eje psicopedagógico por la visión del proyecto indagatorio. Una segunda consideración nos lleva a referirlo como intervención pedagógica, que tiene como objeto de estudio un contenido a abordarse en el grupo escolar, por

tanto se avizora como pertinente la investigación participativa, incorporando dimensiones de teoría y práctica.

Efectuando un recorte metodológico que nos permita un mayor acercamiento al objeto de estudio encontramos como opción adecuada el estudio de caso con la intención de reflejar la realidad en forma completa y profunda, con respecto a la intervención del docente y a los aprendizajes de los alumnos, para indagar cómo mejorar la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado de educación primaria con la enseñanza de las estrategias de lectura en situación recreativa.

En investigación como aquí se ha planteado se encuentran dos grandes líneas; la cuantitativa y la cualitativa, la primera incluye lo medible y cuantificable como propósito, la tendencia es comprobar objetivamente hechos, fenómenos y situaciones susceptibles de generalizar. La segunda refiere algunos de estos aspectos, pero con el cometido de la interpretación y en la idea que cada situación es única por tanto difícil de generalizar en su totalidad.

Entonces si la intención es interpretar vale la pena incorporarnos al segundo grupo arriba mencionado, la línea cualitativa en donde encontramos el enfoque metodológico de la investigación participativa, que considera la explicación reflexiva de la práctica, en este caso, docente, con el propósito de mejorarla. Incluido en este enfoque, el estudio de caso se define a decir de **Felipe Briones (1986)** como *"... la investigación empírica de un fenómeno determinado que se hace en uno o en algunos pocos grupos naturales, dentro de su propio contexto de ubicación."*³⁸ Dicho estudio

³⁸ BRIONES Felipe (1986) *Métodos de Investigación Cualitativa*, Santiago de Chile.

refiere grupos o personas siempre y cuando sus características respondan al objeto de investigación; en situación se busca descubrir elementos o procesos, que den conocimiento e interpretación de la realidad en forma completa y profunda.

Coincidiendo con Felipe Briones. R.E. Stake conceptualiza el estudio de casos **"...como el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad de circunstancias importantes"**.³⁹ Este autor considera que tanto personas como programas se asemejan, pero en cierta forma son únicos y pueden constituir un caso; un niño, un profesor, un grupo escolar, algo específico, complejo y en funcionamiento, deben existir hechos que entender.

El estudio de casos puede clasificarse como intrínseco o instrumental. El primero porque el interés es en sí mismo, está dado y como profesores estamos de alguna manera obligados a investigar en nuestro grupo. Instrumental cuando el estudio de caso nos sirve para conseguir un entendimiento general, probar un proyecto, sistema o programa.

Las ideas anteriores nos llevan a definir nuestro estudio como instrumental de tipo colectivo ya que el grupo de alumnos del Centro de Recuperación a investigar, nos servirán para probar que la intervención pedagógica con estrategias de lectura, mejoran su nivel de comprensión. Atendiendo lo anterior este es un estudio instrumental. Un caso típico funciona bien y este tiene características adecuadas para llevar a cabo la investigación, es factible y pertinente.

³⁹ STAKE R.F. (1999) *Investigación con estudio de casos*, Ed. Morata, Madrid.p.11

Dentro de sus recursos podemos enumerar, los registros de aula producto de las observaciones que pueden ser de tipo participante y no participante, las entrevistas orientadas en el enfoque clínico, producciones de los sujetos en relación al objeto de estudio y documentos que evidencien aportaciones para apoyar el proceso de indagación.

Aquí los datos se transforman en unidades de significado que permiten la descripción precisa de una realidad, de un contenido, de una situación, esto gracias al tratamiento de la información a partir de la triangulación investigativa que relaciona los elementos de la teoría, la práctica y lo establecido *a priori*, pero sin perder la línea interpretativa en el sentido de calidad de los aprendizajes.

3.3. Procedimiento

Hacer investigación en educación es una tarea poco socorrida por profesores frente a grupo, su explicación llevaría indagaciones arduas y prolongadas pero en supuestos creemos que no tenemos suficientes recursos y tiempos disponibles para hacerlo. Además nuestra formación no fue como investigadores. En nuestro caso el punto de partida fue la elaboración del proyecto de investigación para ingresar a un posgrado, éste se elaboró considerando los antecedentes propios del desempeño docente, así mismo de consultas autorales que sirven de referente teórico inicial, atendiendo la temática y el contexto de la investigación.

Contar nuestra experiencia en tan poco espacio no es posible, son cerca de tres años de exigencias tanto externas de parte de los asesores, como

internas aspirando a concretar una serie de esfuerzos. Solo diremos que los resultados obtenidos nos alientan por un lado, pero nos evidencian por otra parte nuestras carencias de elementos teóricos y metodológicos en materia de investigación.

Uno de los aprendizajes más importantes fue reconocer la necesidad de definir y organizar nuestros tiempos y de alguna manera esto nos lleva a elaborar y atender una ruta metodológica en nuestro trabajo como investigadores apoyados por un programa de actividades.

De esa ruta metodológica se realizaron las siguientes acciones:

1. Elaboración del proyecto de investigación.
2. Selección de la muestra.
3. Elaboración de un estudio piloto; con el propósito de probar instrumentos y proyecto estratégico de intervención.
4. Elaboración del proyecto estratégico de intervención pedagógica.
5. Diagnóstico del estado inicial de los sujetos de la investigación; entrevista, observación y evaluación de la comprensión lectora.
6. Intervención pedagógica con un taller de enseñanza de estrategias de lectura.
7. Investigación de resultados; entrevistas, observación y evaluación de la comprensión lectora en los dos sujetos de intervención. (estudio de casos)
8. Interpretación de resultados.
9. Elaboración del primer borrador de la investigación.
10. Revisión del Informe de la investigación.
11. Edición final del informe de investigación.

La selección del caso:

Atendiendo las características de nuestro estudio y por supuesto el propósito que guía nuestro trabajo, buscamos que los sujetos fueran representativos y pertinentes para el mejor cumplimiento y desarrollo de la investigación, en este caso se define un grupo de sexto grado de educación primaria cuya característica es ser atendido por el Proyecto Atención Preventiva y Compensatoria (ApyC), de la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC). Este proyecto de apoyo a la educación primaria tiene como tarea la prevención de la reprobación así como la recuperación de alumnos con desfase escolar; es decir que su edad cronológica no corresponde a la edad escolar ya sea por haber ingresado tardíamente a la escuela o por motivo de reprobación.

En la recuperación que es una acción remedial, los alumnos cursan dos grados en el mismo ciclo escolar. El caso de nuestra investigación son dos alumnos que cursan quinto y sexto grado en el ciclo escolar 2002-2003. El propósito de esta selección es favorecer con la intervención pedagógica de este proyecto al tipo de alumno que a nuestro juicio, más lo requiere en educación primaria. El centro de recuperación al que asisten está ubicado en una comunidad semiurbana muy próxima a la ciudad de Culiacán.

Se diseñó y aplicó un estudio piloto, que por una parte puso a prueba los instrumentos y técnicas de investigación, además de proveernos con información para afinar nuestros elementos de investigación e intervención pedagógica. A partir de sus resultados se reestructuró el proyecto de intervención ***“La enseñanza de estrategias de lectura”***.

De los instrumentos y técnicas:

Se hizo uso de la entrevista semiestructurada, así como de registros de observación, que tuvieron características de participante en algunos momentos y en otros, no participante.

El instrumento más importante fue el proyecto estratégico de intervención pedagógica incorporando actividades que abordaron las estrategias de lectura con la intención de obtener mejores resultados de comprensión lectora en los sujetos investigados. Los trabajos escolares realizados por los alumnos fueron considerados como evidencias con relación a la problemática en estudio.

Aspectos que se consideraron en el proyecto estratégico de intervención pedagógica:

Denominación: ***"La enseñanza de estrategias de lectura"***

Temática:

1. Conceptualización de la lectura
2. Sensibilización; desarrollar actitudes y condiciones favorables hacia el aprendizaje de la lectura
3. Actividades de aplicación para desarrollar habilidades lectoras.
4. Evaluación
 - * Diagnóstica
 - * De productos finales
 - * De procesos en el aprendizaje y en la enseñanza
 - * De la investigación

Con relación a los recursos. En la aplicación del proyecto de intervención, no fueron materiales desconocidos se utilizaron materiales de apoyo para el maestro y los libros del alumno principalmente; Ciencias Naturales, Historia y Español.

En cuanto a la investigación fueron principalmente; grabadora, cámara de vídeo, protocolos de entrevistas, guías de observación, formatos de registro, computadora, impresora y la papelería necesaria.

El tratamiento de la información se dio por medio de la triangulación, propia del estudio de caso, entendida ésta como la interpretación del caso en particular, atendiendo tres elementos importantes; el referente teórico, la información recabada en el proceso y la construcción de relaciones y hallazgos propios de la investigación, constructos que son representaciones del investigador en su intento por comprender la realidad en forma profunda y completa de la situación estudiada, pero a pesar de ello teniendo el compromiso de reducir al mínimo las falsas interpretaciones. Se trató entonces de establecer un significado, donde las observaciones nos sirvieron de base para la revisión permanente de nuestra interpretación.

3.4. Proyecto estratégico de intervención pedagógica

El proyecto de intervención pedagógica se estructuró en tres apartados: Información teórica acerca de las estrategias de lectura, la evaluación tanto diagnóstica como de resultados y el programa de actividades para la ejercitación de las mismas.

Comúnmente la lectura se asocia al contexto escolar y se le identifica en muchos casos con tarea, deberes, situaciones tediosas nada gratificantes, por tanto son constantes los intentos de evadirla. Algunos educadores comparten estas apreciaciones al extremo de conceptualizarla como algo externo al sujeto lector, quien debe encontrar el significado en el texto. Bajo esa concepción el educando asume un rol pasivo, arribando a un estado de dependencia, en contraparte el profesor magnifica su posición a la altura del texto y la aborda con un enfoque metodológico cuyas características se derivan de su concepto, estas prácticas inadecuadas conducen a que el niño la asocie con el hastío y aburrimiento; le hacen "aprender" en forma mecánica; repitiendo y memorizando textos sin sentido.

A partir de los años setentas del siglo pasado, se han realizado muchas investigaciones respecto a esta temática; partiendo de la crítica del concepto tradicional de lectura y su forma de abordarla, llegando a su reconceptualización, En la línea constructivista Margarita Gómez Palacio la define como *"...un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y experiencias del lector."*⁴⁰ Esta idea nos lleva a situarnos en un proceso y bajo el enfoque constructivista del aprendizaje, en donde la interacción y el texto es impredecible, reconociendo que el significado no es propiedad del texto, sino que el sujeto con el empleo de su conocimiento previo y la activación de un conjunto de estrategias; evalúa y utiliza lo escrito para construir el significado.

Lo presentado en el capítulo correspondiente al marco teórico, tiene serias implicaciones, una de ellas quizá la más importante, es reflexionar acerca

⁴⁰ Ibid. p.p.19

de la enseñanza de la lectura; primero definir con qué finalidad lo haremos, reconociendo en este apartado las bondades de esta actividad intelectual; dominio del lenguaje, la organización del pensamiento, el desarrollo de la inteligencia, pero sobre todo la comprensión de la realidad tanto como de nosotros mismos. Aprender a leer en forma eficaz y eficiente es aprender muchas cosas; historia, geografía, matemáticas y demás asignaturas escolares; es decir leer es una herramienta cognitiva, por tanto indispensable de adquirir para todo ser humano, y debe hacerse extensivo su uso a todos los contextos; sociales, familiares, académicos y laborales, respondiendo al actual enfoque de enseñanza del español denominado por los términos: comunicativo y funcional, que seamos capaces de servirnos de la lectura para aprender, organizar dichos aprendizajes y comunicarlos para acrecentar el bien cultural de nuestra sociedad.

El profesor no puede orientar todo el aprendizaje que se requiere en la escuela, es necesario habilitar al niño desde los primeros grados escolares, a participar y conducir su proceso de aprendizaje, que le permita aprender por siempre y en forma autónoma. Uno de los factores que inciden positivamente para ello, es la lectura en los términos que aquí se plantean, concibiéndola como herramienta de aprendizaje, generalizable a todos los ámbitos del conocimiento, *“...el peso del aprendizaje logrado por medio de la lectura se va haciendo más importante, con cada nueva etapa escolar. En la capacitación en el empleo y para el cambio de trabajo es significativa la participación de lo que se aprende leyendo.”*⁴¹ Además este conocimiento extiende su uso a los estilos personales de vida, uso de tiempo libre, elaboración de proyectos y solución de problemas diversos.

⁴¹ HANS. A. (1991). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Ed. Madrid. P.154

El rol que desempeña el lector en un conocimiento de su propio saber, precisa reconocerse a sí mismo como sujeto activo en dicho proceso constructivo. Tomar conciencia de los elementos que le toca aportar; la actualización de sus conocimientos previos con relación a la temática del texto tanto como los referentes al sistema de escritura y algo quizá más esencial, el empleo de sus estrategias para construir el significado; la anticipación, predicción, inferencias, muestreo, la confirmación y autocorrección, consideradas como procedimientos de carácter elevado que requieren de objetivos que cumplir, la planificación de acciones necesarias para alcanzarlos, así como su evaluación y la posibilidad de realizar cambios en dichos procedimientos.

Las estrategias de lectura son los contenidos de enseñanza en la investigación y ya señaladas en el marco teórico de la misma: la predicción, la anticipación, la inferencia, el muestreo y la confirmación y autocorrección, son enunciadas como procedimientos que regulan la actividad del sujeto con la intención de arribar exitosamente a una meta propuesta, particularmente en la lectura; las estrategias son procedimientos cognitivos que le permiten al lector seleccionar, valorar, persistir, abandonar determinadas acciones para lograr entender lo que aporta el texto, es decir construir significados a partir de él.

El uso de las estrategias por parte del lector, de ninguna manera está supeditado a una secuencia en orden preestablecido, sino que las estrategias de lectura, se dan de acuerdo a los propósitos del sujeto, de sus conocimientos previos y accionan en forma integrada, dos o más a un mismo tiempo. Es fundamental para nuestra investigación la comprensión y

manejo eficiente de estos elementos teóricos que se traducen en contenidos de aprendizaje en torno a los cuales se orienta la intervención pedagógica.

Situados en el modelo constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, conceptualizamos a la lectura como un proceso interactivo donde el sujeto lector interactúa con los textos con el propósito de construir nuevos conocimientos, este proceso de construcción es lento y progresivo, y requiere de la intervención educativa respetuosa y ajustada, atendiendo las aportaciones de la teoría sociocultural, particularmente en la zona de desarrollo próximo enunciada por Vigotsky, se trata de mostrar cómo se desempeña un experto como lector, explicar al alumno lo que hacemos para construir significados a partir de los textos escritos, además de diseñar situaciones didácticas en las que el aprendiz se aproxime al manejo adecuado de estrategias que le permitan comprender al leer diferentes tipos de textos. Para ello es necesario conocer el nivel donde se encuentra con relación a nuestro contenido de aprendizaje; las estrategias de lectura, posteriormente valorar su desempeño hasta que arribe al dominio autónomo en el proceso lector.

Aquí es necesario detenernos y hacer una pequeña acotación para aclarar: que nuestro propósito es ambicioso y de hecho sería casi imposible conseguirlo a corto plazo, pero esperamos cuando menos lograr mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de sexto grado que participen en el proyecto y de alguna manera incidir en su fortalecimiento como lector que conoce de estrategias de lectura y reflexiona sobre su desempeño. Solé describe el proceso de la lectura de la siguiente manera:

"Cuando el lector se sitúa ante el texto, los elementos que lo componen generan en él expectativas a distintos niveles (el de las

letras, las palabras...) de manera que la información que se procesa en cada uno de ellos funciona como un input para el nivel siguiente; así, a través de un proceso ascendente, la información se propaga hacia niveles más elevados. Pero simultáneamente, dado que el texto genera también expectativas a nivel semántico, de su significado global, dichas expectativas guían la lectura y buscan su verificación en indicadores de nivel inferior (léxico, sintáctico, grafo-fónico) a través de un proceso descendente. Así, el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir una interpretación acerca de aquél."⁴²

Comprender e intervenir en este proceso tan personal y único implica incorporar la evaluación en su concepción amplia, como acción fundamental que no debe separarse de la situación de enseñanza, al respecto Cassany nos plantea que las actividades de evaluación deben ser similares a las utilizadas cotidianamente en clase. La valoración auténtica de la lectura se basa en la relación entre lectores y sus contextos de lectura, es una valoración que trasciende la observación informal de la clase; o sea una valoración sistemáticamente planeada de la conducta en lectura de los estudiantes, puestos en situaciones de clase donde ellos están comprometidos con tareas de lectura y textos auténticos.

La evaluación debe estar presente en los diferentes puntos de la enseñanza y el aprendizaje de las estrategias de lectura, incorporando elementos que constituyen la evaluación inicial con el propósito de obtener información acerca de los conocimientos previos del alumno; la evaluación formativa que nos informa del desarrollo del propio proceso y nos permite intervenir

⁴² Ibid. p.19.

con los apoyos y modificaciones necesarias para lograr que los alumnos alcancen un desempeño lector eficiente; la evaluación sumativa al final del proceso nos permitirá establecer un balance de nuestra intervención pedagógica y de lo que el alumno ha aprendido. Sabemos que evaluar de esta manera es una tarea difícil –pero necesaria– si nuestra intención es contribuir para que los alumnos en verdad aprendan a leer y esta habilidad intelectual fortalezca sus estrategias de conocimiento.

Son muchas las aportaciones teóricas acerca de la evaluación de la comprensión lectora, las que aquí se citan están inscritas en el modelo interactivo de la lectura y bajo el enfoque comunicativo y funcional de la enseñanza del español que prevalece en los planes y programas de educación básica en nuestro país. Desde este marco y con las aportaciones teóricas referidas se propone el presente proyecto de intervención pedagógica que contiene elementos precisos de la evaluación, el plan de clase, la guía de entrevista y guía de observación que complementa los instrumentos de indagación para conocer el impacto de la intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de lectura en los alumnos de sexto grado de educación primaria:

El proyecto de intervención pedagógica bajo la línea y el enfoque ya citado, se plantea tomando como eje la evaluación, entendida ésta como una estrategia de indagación que permite explicar, organizar y ejecutar las acciones educativas necesarias en la enseñanza de las estrategias de lectura, bajo ese planteamiento el proyecto inicia con la evaluación.

Dos momentos precisos de la evaluación

<p>Evaluación diagnóstica</p> <p>Exploración de conocimientos previos.</p> <p>Indagar:</p> <ol style="list-style-type: none">1- Qué tipo de información rescata de los textos2- Qué procedimientos utiliza para ello3- Elaboración de resúmenes y esquemas después de leer un texto escrito4- Que información selecciona como relevante5- Cómo organiza la información6- Qué procedimientos utiliza para organizarla <p>Procedimiento:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Aplicar evaluación escrita</i>• <i>Interpretar</i>• <i>Entrevistar al alumno</i>• <i>Interpretar</i> <p>La observación y el registro, serán técnicas de evaluación en este proceso.</p>	<p>Evaluación de resultados</p> <p>Exploración de conocimientos posterior a la intervención.</p> <p>Indagar:</p> <ol style="list-style-type: none">1- Qué tipo de información rescata de los textos2- Qué procedimientos utiliza para ello3- Elaboración de resúmenes y esquemas después de leer un texto escrito4- Que información selecciona como relevante5- Cómo organiza la información6- Qué procedimientos utiliza para organizarla <p>Procedimiento:</p> <ul style="list-style-type: none">• <i>Aplicar evaluación escrita</i>• <i>Interpretar</i>• <i>Entrevistar al alumno</i>• <i>Interpretar</i> <p>La observación y el registro, serán técnicas de evaluación en este proceso.</p>
---	---

Guía de observación

Antes de la lectura

Indicadores	Observaciones
<p>Actitud hacia la lectura (muestra interés, motivación, agrado, desagrado, seguridad ó inseguridad)</p> <p>Plantea su propósito lector <i>(Tiene claro su propósito y al leer lo cumple)</i></p> <p>Activa sus conocimientos previos <i>(La información previa de lo que ha aprendido el lector, es evidente con los comentarios que se vierten antes de leer, si el maestro utiliza interrogantes adecuadas al tema)</i></p> <p>Formula hipótesis (Mira el título, las ilustraciones, la contraportada, el índice y hace comentarios)</p>	

Durante la lectura

Indicadores	Observaciones
<p>Utiliza señalizaciones (Subraya, hace anotaciones, líneas conectivas, notas al margen, palabras clave, etc.)</p> <p>Plantea y verifica hipótesis (Si al leer vuelve a otro párrafo, se adelanta, si muestra asombro o satisfacción)</p> <p>Recursos que utiliza para superar dificultades (pregunta a otros, usa el diccionario, deja de leer, hace una relectura parcial o total)</p>	

Después de la lectura

Indicadores	Observaciones
<p>Identifica tema e idea principal (habla del texto en una frase corta, dice lo más importante que hay en el texto, es en función del propósito lector planteado)</p> <p>Tiene comprensión literal (si responde a preguntas que sólo están en el texto)</p> <p>Tiene comprensión global Si responde a preguntas cuya respuesta va más allá del aspecto literal del texto)</p> <p>Resume (incorpora ideas principales enlazándolas con el tema en forma coherente)</p> <p>Emite opinión de lo leído (expresa su opinión, tomando la comprensión global y relacionándola con un aspecto de su vida)</p>	

Guía de entrevista para alumnos

1. ¿Qué piensas de la lectura?
2. ¿Te enseñaron a comprender lo que lees?, ¿Cómo?
3. ¿Qué haces para comprender lo que lees?
4. ¿Qué tipos de texto comprendes mejor?
5. ¿Cuáles disfrutas más al leer?

Algunas consideraciones generales para la intervención

Las actividades se desarrollaron de acuerdo a los sustentos de la teoría del aprendizaje social en tres momentos; la ejecución por parte del profesor, la realizada con apoyo y por último la actividad llevada a cabo por el alumno en forma independiente.

En todo inicio de actividad, se propone la activación de los conocimientos previos. Además responder a estas interrogantes: ¿Qué tengo que leer?, ¿por qué y para qué voy a leerlo?

Al finalizar las actividades diseñadas para la ejercitación de las estrategias de lectura, se induce al alumno a una reflexión acerca del uso de dichas estrategias y la valoración de los productos de su lectura, considerando como eje lo siguiente; ¿entendí lo que leí, en que medida, utilicé las estrategias adecuadas, me siento satisfecho por mi nivel de comprensión?

Plan de clase

Propósito: **La ejercitación de estrategias de lectura.**

Asignatura: Español

Fecha de aplicación

Componente: Lectura

Del 7 de enero al 17 de febrero de 2003

Grado: sexto grado

Contenido: Comprensión lectora. Objetivo: Que los niños avancen en el desarrollo y uso de estrategias de lectura para comprender y analizar críticamente lo leído.

Estrategia de lectura	Actividades para su ejercitación
Inferencia	<p>“Adivinanzas”</p> <p>Iniciar en forma colectiva a contar adivinanzas, enseguida analizar una de ellas a partir de preguntas como; ¿Qué información se proporciona? ¿Cuál es la estructura del texto? Y ¿Cómo escribir adivinanzas?</p> <p>Que los alumnos escriban adivinanzas, después de haber encontrado un procedimiento para ello.</p> <p>Definir un objeto, buscar parecido con otros por sus características y redactar con analogías ocultando información (es lo que se infiere en las adivinanzas) el nombre del objeto o cosa de lo que se trata.</p> <p>Realizar la lectura en voz alta del texto “<i>Un día de estos</i>”</p> <p>Pedir a los alumnos que escriban algo que no está escrito en el texto pero que ellos infieren o adivinan.</p>
Propósito del lector	<p>Establecer el propósito lector por parte de los alumnos, a partir de cuestionamientos como; ¿Qué queremos lograr con esta lectura del texto?, ¿Para qué vamos a hacerla?</p> <p>Registrar nuestro propósito.</p>

<p>Conocimientos previos</p>	<p>-“Activación de conocimientos previos”: Iniciar con lluvia de palabras e ideas referentes al tema a abordar, de manera espontánea y se registran en forma grupal. - Lectura previa de un texto relacionado con el tema en cuestión. “Doc. de apoyo para la asignatura de historia del Proyecto APyC (Atención Preventiva y Compensatoria) -“Adivina de que se trata”: En el libro de historia del alumno.</p>
<p>Predicción y anticipación</p>	<p>Que los alumnos generen ideas del contenido a partir del título y los subtítulos; formulen por escrito preguntas y elaboren hipótesis para darles respuesta con la lectura del texto: “<i>Los primeros años de la independencia</i>”, estas predicciones</p>
<p>Confirmación y autocorrección</p>	<p>las registraran en una hoja blanca y al término de la lectura del texto confrontaran con ellas la información encontrada.</p>
<p>Anticipación y predicción</p>	<p>Lectura en voz alta del cuento “<i>La gran zanahoria</i>”, pero primero completan el texto; se trata de resolver una prueba cloze, para anticipar artículos, sustantivos y verbos. Rompecabezas de textos literarios tomados del libro de Español, sexto grado lecturas. Iniciar con la predicción del contenido a partir del título de los cuentos a armar, posteriormente organizar los párrafos por la idea que los enlaza. Para ello elaboran un posible esquema del texto que considere mínimamente; inicio, desarrollo y final.</p>
<p>Muestreo</p>	<p>Lectura de textos informativos. Hacer una revisión rápida del texto Responder a cuestionamientos como estos: ¿De que tema se trata? ¿Tiene ilustraciones, que información trae de acuerdo a ellas? ¿Qué me dicen los subtítulos? Elaborar un pequeño escrito, consultando el texto pero sin leerlo completo. Dar una revisión rápida del texto “<i>Los cambios del cuerpo en la adolescencia</i>” del libro de sexto grado para Ciencias Naturales y Desarrollo Humano, y por participación grupal registrar en papel ledger ideas contenidas en el texto,</p>

<p>Confirmación y autocorrección</p>	<p>cuadros ilustraciones y la información que consideran está en el texto. Leer con más detenimiento los párrafos que contengan la información que responde a una guía de lectura presentada por la profesora. Escribir la información encontrada a partir de la guía de lectura. Confrontar en forma grupal su ficha de trabajo, modificarla o enriquecerla con las participaciones de sus compañeros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura comentada de un texto que informe acerca de las estrategias de lectura - Autovaloración de su desempeño como lector considerando lo siguiente: “Aciertos y desaciertos en mi lectura” “Lo que me falta por aprender”
<p>Inferencia</p>	<p>A partir de textos literarios formular preguntas que no están explícitas en el texto -“Leer entre líneas”, reconocer que la comprensión de un texto escrito es construir significados de acuerdo a nuestros conocimientos previos y la ejercitación de estrategias de lectura, en parte es adivinar lo que no está escrito y relacionar lo dicho por el autor con nuestro antecedente y experiencias. Elaborar adivinanzas o acertijos -Responder después de leer un texto, una prueba tipo cloze</p>
<p>Muestreo</p>	<p>Lectura de los textos informativos de la asignatura de historia: <i>“La reforma de Gómez Farías”</i>. -“Tijeras imaginarias”, seleccionar la información más relevante del texto, con ideas de poca extensión, primero hacerlo en forma individual, luego confrontar los productos a nivel grupal, con la intención de comparar si las ideas seleccionadas son las más cortas y las principales que le dan sentido global al texto. -“Elaboración de resúmenes y esquemas, con las ideas rescatadas de la actividad anterior elaborar un esquema y posteriormente re-escribir el texto.</p>

a. Las actividades se desarrollaron de acuerdo a los sustentos de la teoría del aprendizaje social en tres momentos; la ejecución

por parte del profesor, la realizada con apoyo y por último la actividad llevada a cabo por el alumno en forma independiente.

- b. En todo inicio de actividad, se propone la activación de los conocimientos previos. Además responder a estas interrogantes: ¿Qué tengo que leer?, ¿por qué y para qué voy a leerlo?
- c. Al finalizar las actividades diseñadas para la ejercitación de las estrategias de lectura, se induce al alumno a una reflexión acerca del uso de dichas estrategias y la valoración de los productos de su lectura.

Estas actividades se realizaron más de una vez pero con distintos textos y se decidió cuáles se desarrollaron un mayor número de veces, de acuerdo a la pertinencia de las mismas, considerando que algunas estrategias resultan más accesibles e interesantes para los alumnos y además impactan más en su desempeño como lectores.

+Las actividades planteadas no son propias de una sola estrategias, en el acto de lectura, en cualquier momento del proceso se hace uso, a un mismo tiempo, de varias de las estrategias aquí definidas.

4. Recuento y reflexión teórica en la aplicación del proyecto de intervención pedagógica.

4.1. Análisis de resultados en la intervención pedagógica

4.1.1. El concepto de lectura

La intención de este apartado es tomar las aportaciones teóricas que nos permitan entender la comprensión lectora y relacionarlas con las situaciones registradas en la aplicación del proyecto de intervención pedagógica: **“La enseñanza de estrategias de lectura”**, para desarrollar mejores estrategias de enseñanza. Nuestro referente principal es el concepto de lectura, como un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto, Manifestando cierta habilidad de decodificación mínima pero relacionando la información nueva con la ya existente como acervo de conocimiento. En ese sentido Cooper enuncia; *“La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen.”*⁴³, Este proceso interactivo se basa entonces en los esquemas que posee el lector, es decir categorías del conocimiento; conceptos, ideas y creencias, que se amplían a medida que el lector elabora nuevos significados.

A la lectura considerada como proceso cognitivo de orden superior, se le accede dependiendo del propósito lector. Isabel Solé plantea que para alcanzar cada uno de ellos, se echan mano de estrategias de lectura adecuadas, así, no se lee de la misma forma un instructivo para manejar correctamente un artefacto, que un anuncio clasificado buscando un empleo o una novela, siguiendo a determinado autor o por el simple hecho de

⁴³ Ibid. P. 19

degustar el lenguaje literario. Pero cómo pedirles a los alumnos el uso de diversas estrategias de lectura para avanzar en sus niveles de comprensión lectora si en la escuela el único propósito en materia de lectura es el de encontrar información para responder a los cuestionamientos del maestro, ya sea para escribir un resumen o resolver un cuestionario. El sentido de la lectura de quien a pasado por la escuela se remite a una actividad externa, que responde al propósito de estudiar para acreditación de un grado o nivel educativo, así, no es posible la construcción de significados, ya que esto es una actividad cognitiva de carácter obviamente interno.

Las ideas anteriores se ilustran con las opiniones que expresan en las entrevistas los alumnos; a la pregunta ¿qué es la lectura?, respondieron lo siguiente:

E1.08.01.03. *“Edo- La lectura para mí es algo muy importante, porque con eso prendes a leer y es muy importante”.*

E1.17.02.03. *“Edo- ... que con la lectura puedes saber leer y con ella podemos aprender y escribir, nomás”.*

E2.08.01.03 *“Edo- ... Yo pienso que Leonardo se interesaba mucho por las cosas y no las terminaba se enfadaba mucho de ellas y su papá...”*

E4.17.02.03. *“Edo- Es lo que deste, así como cuando leemos y leemos en voz alta y con nuestros compañeros”.*

E5.17.02.03. *“Edo- La lectura para mi es una cosa muy importante porque así puedo entender más las cosas, hacer exámenes”.*⁴⁴

⁴⁴ Las citas son de las entrevistas realizadas y su nomenclatura inicia con E, ellas aparecen como anexo 2.

Como podemos apreciar, en sus respuestas denotan que la lectura se reduce a un recurso didáctico, un método para estudiar y se homologa indistintamente con el texto (un escrito es denominado lectura). Como puede verse en la entrevista E2.08.01.03. donde por lectura se responde con un texto leído en un momento muy próximo a la entrevista; “...yo pienso que Leonardo se interesaba mucho por las cosas...”, se está refiriendo al texto que había estado leyendo antes de la entrevista.

Al respecto Delia Lerner en su obra: Leer y escribir en la escuela, nos dice que

...la lectura es un objeto de enseñanza. Para que se constituya también en un objeto de aprendizaje, es necesario que tenga sentido desde el punto de vista del alumno, lo cual significa _entre otras cosas_ que debe cumplir una función para la realización de un propósito que él conoce y valora.⁴⁵

Para el alumno, que ha pasado por algunos años en la escuela es difícil aceptar que puedan existir otros propósitos de lectura, fuera del didáctico _estudiar_ y mucho menos que esos propósitos sean suyos, no del maestro.

Es pertinente aquí una interrogante que nos lleve a la reflexión. Si como alumnos, durante toda una vida, el propósito de lectura ha sido externo, del maestro en curso, ¿para quién es la información que obtenemos?, ¿para quién son los productos de nuestra lectura?, ¿será esa la razón por la que olvidamos la información tan fácilmente, porque es para otros, no para nosotros?

Si el propósito lector que se nos impone como alumnos es sólo escolar, no es contradictorio que nos pidan en la escuela que seamos lectores

⁴⁵ LERNER DELIA. *Leer y escribir en la escuela*. SEP. 2001. Biblioteca de Actualización del Maestro. P.126

autónomos y que leamos con diferentes propósitos al egresar de las instituciones educativas. Cómo hacerlo si quien lo exigía era el profesor. Para avanzar en niveles de comprensión lectora es necesario un replanteamiento de la lectura en la escuela:

...cada situación de lectura responderá a un doble propósito. Por una parte, un propósito didáctico: enseñar ciertos contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que el alumno pueda reutilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas. Por otra parte, un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva actual del alumno.⁴⁶

Este planteamiento metodológico no es fácil, sobre todo cuando llevamos una carga _en eso se convierte la lectura cuando nos es impuesta por otros y para otros_ durante muchos años. Necesitamos reconocer los desaciertos en este aprendizaje, para enrumbar un proceso lector más eficaz, que responda a propósitos didácticos y sociales, escolares y personales, externos e internos. Para que los productos de lectura sean aprendizajes significativos, no sólo información en la memoria a corto plazo para acreditar asignaturas.

4.1.2. La noción de evaluación

Hablar de evaluación en estos momentos es tener como referente a la lectura como un proceso interactivo entre el lector y el texto, donde el lector aporta sus saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que le permiten construir significados y relacionarlos con los conocimientos que ya posee. Así la evaluación de la lectura no puede ser de un producto final y acabado, sino indagación y valoración de su conocimiento en distintos

⁴⁶ Idem.

momentos, principalmente; De inicio con el diagnóstico, durante las sesiones de enseñanza y posterior a ellas. Los aprendizajes se deben considerar en estos tres momentos.

Pero la realidad nos dice que hemos sido formados bajo otro concepto de lectura y de evaluación, así, estamos acostumbrados que el profesor nos pedirá un reporte final después de leer, por escrito y sin consultar de nuevo al texto, como se muestra en el siguiente registro de clase R2.080103 donde la noción de evaluación en los alumnos los remite a no consultar el texto, a **resolver las situaciones con el apoyo memorístico**.

Iniciaron su lectura del texto, serios y callados, todos movían sus labios al leer, algunos emitían murmullos inaudibles, duraron alrededor de 28 minutos leyendo, pero tardaron casi una hora en la elaboración del resumen. Aun cuando la actividad fue a libro abierto, no consultaban su libro con confianza, los que buscaban información lo hacían casi a escondidas.

Lo anterior nos dice que **la noción de recuerdo es imperante en los alumnos como producto de la lectura** y en cuanto a comprensión, nos parece que las opiniones no son consideradas como comprensión del texto, versan más en su experiencia cotidiana, entonces no están relacionando el contenido del texto.

Para finalizar se les pidió una opinión del texto leído a cada uno, aun cuando concluyeron de acuerdo al texto, su opinión fue contraria, tal vez influidos por la situación económica que viven. En el texto se hacen evidentes las múltiples capacidades

intelectuales de Leonardo Da Vinci como una excepción favorable y ellos dijeron que era mejor que se dedicara a una sola para que no gastara tanto su padre.

Mejorar los niveles de comprensión lectora en los alumnos es formarlos como lectores competentes, en evaluación esto desde las ideas de Delia Lerner implica:

*...capacitar a los alumnos para decidir cuando su interpretación es correcta y cuando no lo es, para estar atentos a la coherencia del sentido que van construyendo y detectar posibles inconsistencias, para interrogar el texto buscando pistas que avalen tal o cual interpretación o que permitan determinar si una contradicción que han detectado se origina en el texto o es un error de interpretación producido por ellos mismos...*⁴⁷

En la intervención pedagógica, este tipo de evaluación, con la participación de los alumnos y la consulta de texto, fue constante en cada sesión de trabajo. Exponiendo en forma oral sus respuestas, cuestionándoles las respuestas para que argumentaran, contrastando sus ideas con las de otros compañeros y con los textos.

4.1.3. La enseñanza de estrategias de lectura

La enseñanza no consiste en explicar dice Cooper sino “...supone más bien en enseñar a los alumnos cómo utilizar en su provecho una habilidad o proceso determinados y hacerles saber el razonamiento que uno desarrolla al utilizarlos”⁴⁸. De acuerdo al registro R3.090103.⁴⁹ En esta sesión se

⁴⁷ Ibid. P. 149

⁴⁸ Ibid. P. 102

alcanzan a abordar los tres momentos del **modelado** en la intervención: demostración del “*experto*”, la resolución colectiva y la aplicación individual. Más adelante se encuentran situaciones que se identifican con esta forma de enseñanza, en ese caso se hará el necesario señalamiento de su uso.

M- Ayer los observé a ustedes cuando leen hoy ustedes me observarán a mí, para ello voy a pensar en voz alta lo que hago al momento de leer. Escriban lo que hago y digo, de acuerdo, porque ustedes lo harán después.

(Abrió el libro de historia de sexto grado)

M-¿Para qué voy a leer? [...]

M- ¿Qué pasó, escribieron lo que observaron cuando yo leía?

(Se ríen todos porque no anotaron nada)

As- La estábamos escuchando.

M- Pues fíjense que ahora vamos a hacer lo mismo entre todos, recuerdan cómo inicié.

A- Dijo que para qué iba a leer.

M- Para que vamos a leer, cuál va a ser nuestro propósito.

A- Aprender.

A- Conocer lo que dice ahí.

A- Encontrar información.

(Cada uno dijo un propósito)

M- Todos tenemos un propósito y a veces es distinto, vamos a leer con nuestro propósito, ¿recuerdan lo que dije al leer de las ideas más importantes?

A- Sí, que estaban al principio de cada párrafo.

M- Pues a encontrarlas...

⁴⁹ La información de referencia que inicia con R pertenece al documento Registros de clase. Aparece como

La inferencia es una deducción lógica que permite completar información en el libro para el Maestro de tercer grado se define de la siguiente manera:

“Inferencia. Es la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto; consiste también en unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos y evaluar lo leído. Otras formas de inferencia cumplen las funciones de dar sentido adecuado a palabras y frases ambiguas –que tienen más de un significado- y de contar con un marco más amplio para la interpretación”⁵⁰.

Esta Estrategia se abordó como adivinanza por ser un conocimiento previo que poseen los alumnos y por darse un proceso similar. A los alumnos se les señalaba en forma más sencilla el concepto, es completar la información que no está escrita, es como adivinar. En el registro R4.130103 se evidencia esta situación de enseñanza.

M- ¿Cómo le hacemos para adivinar?

A- Pues pensamos en lo que nos dicen

M- Una adivinanza es imaginar lo que no está dicho o escrito, completar información con lo que ya sabemos, pensando muy bien en la información que nos dan, así es también la comprensión de textos escritos.

_Voy a leerles un cuento y enseguida ustedes van a adivinar algo que no está escrito en el texto, pero que ustedes imaginan que sucede, para ello van a escuchar atentamente lo que voy a leer.

M- ¿Creen ustedes que el dentista y el alcalde eran amigos?

_Expliquen porque sí o por qué no.

Se comentaron las respuestas, argumentándolas con alguna parte del texto.

La activación de los conocimientos previos, favorece la comprensión de los textos y puede hacerse a partir de comentarios, de la lectura o escritura de un texto relacionado con el tema. R5.140103

M- ¿Qué temas de naturales recuerdan haber visto en quinto grado? ¿Que etapas del ser humano recuerdan?

A- La niñez

A- La ancianidad

M- ¿Y la que esta más próxima a ustedes?

A- La adolescencia

M- ¿Qué saben de la adolescencia?

Pidió que escribieran lo que sabían del tema en una guía de lectura que les entregó a cada uno, aclarando:

El **modelado** incluye la explicación y señalización del uso del conocimiento en situaciones reales de lectura. En este momento de la intervención se abordan los conocimientos previos con una charla acerca del tema y posteriormente los niños escriben lo que saben antes de leer. Isabel Solé al respecto dice:

⁵⁰ SEP. 2000. Libro para el maestro. Español tercer grado. P.13.

*“Es imprescindible que las maestras y los maestros exploren los conocimientos que poseen sus alumnos sobre el texto escrito; sería recomendable, además, que previeran que van a encontrar que diferentes niños saben cosas distintas sobre el tema, como sobre cualquier otro. La enseñanza que planifiquen y que implanten en el aula debe partir de esos conocimientos, pues es a partir de ellos como los niños van a progresar”.*⁵¹

En este momento nos interesan los conocimientos previos como estrategia para la lectura de un texto, pero igual considerando esta aportación teórica, se habló del tema en forma grupal para que los alumnos con menos referentes, conocieran lo que sabían los demás y se aprovecharan de esa información.

M- Sólo van a escribir lo que recuerden, esto es para darnos cuenta de lo que sabemos del tema antes de leer, lo llamamos conocimientos previos y nos ayuda a entender mejor lo que leemos.

El **muestreo** implica tanto la selección de información en un texto como la búsqueda de un tema específico en uno o varios materiales bibliográficos. Su definición en el libro para el maestro es la siguiente *“Muestreo. El lector toma del texto palabras, imágenes o ideas que funcionan como índices para predecir el contenido”*⁵², en el registro E5.140103 da cuenta que se trabajó generalizando su idea a la búsqueda de información sobre un tema en un índice.

⁵¹Ibid. P. 52.

...les pidió que buscaran información en su libro *“Naturales y Desarrollo Humano”*

M- Veamos en el índice, en que lección creen que encontremos información acerca de la adolescencia.

A- La lección 17

A- La 18

El respeto a las hipótesis de los alumnos favorece el ambiente de confianza y los anima a aventurarse en la búsqueda sin temor a la burla por no acertar.

M- Tenemos dos opciones vamos a revisarlas, busquen la lección 17, ¿nos habla de la adolescencia?

A- No, es en la dieciocho.

M- Revisemos lo que nos preguntan en la guía y lo que dice el título y los subtítulos de la lección dieciocho

A- Si dice de los cambios del adolescente

La activación de los conocimientos previos, favorece la comprensión de los textos y puede hacerse a partir de comentarios, de la lectura o escritura de un texto relacionado con el tema. R6.210103

M- Para empezar, ¿qué cuentos conocen?

A- Muchos profe

A- Blanca Nieves

A- Caperucita

⁵² Ibid. P. 13

M- Ahora les voy a leer *“Pinocho el astuto”* ¿De qué creen que va a tratar?

A- De otro pinocho

A- Uno muy inteligente

M- Bien

Los cuentos son textos adecuados a los intereses de los niños, imaginar y exagerar la realidad les divierte, el humor facilita la comprensión. La lectura es una de las actividades intelectuales que posibilitan el aprendizaje autónomo, y sólo se consigue su hábito a partir del convencimiento personal, para ello en sus inicios debe ejercerse con placer. Son muchos los autores que hablan de la lectura recreativa, en el mismo rubro pero bajo otra perspectiva Felipe Garrido dice;

*“Quien se encuentre preparado para leer literatura podrá leer con sentido cualquier otra clase de textos. La lectura por otra parte, es una actividad esencial para la vida de todas las demás artes. En la literatura cabalgan las ideas, la dimensión imaginaria, las calas profundas en la condición de los hombres, la oportunidad de volver la vista hacia nuestro propio interior. Todo eso que alimenta los sueños, la inteligencia, la voluntad de los creadores de arte”.*⁵³

Empieza la lectura del cuento, al hacerlo me dirijo a los niños con la mirada como si fueran parte del cuento, les pregunto que creen que va a seguir, los alumnos y hasta la maestra titular disfrutan al escucharlo, suspende la lectura antes del final.

⁵³Ibid. P. 54

La elaboración de finales, permite hacer inferencias, además favorece la comprensión global del texto.

M- ¿Qué final les gustaría para el cuento?

Comentan el final que le gustaría a cada uno.

M- Les voy a leer el primer final que propone el autor.

Lee el final. Luego otro más.

M- ¿Que final les gustó más?

A- El primero

Seis alumnos apoyan el primer final.

La activación de los **conocimientos previos**, favorece la comprensión de los textos y puede hacerse a partir de comentarios, de la lectura o escritura de un texto relacionado con el tema.

Enseguida les preguntó por el cuento de Blanca Nieves y los siete enanos, lo cuentan y les muestro un libro que se titula *“Blanca Nieves y los siete Alienígenas”*

La **predicción** del contenido del texto por el título, activa sus conocimientos previos, elaboran hipótesis que confirman posteriormente. En el libro para el maestro, español tercer grado se presenta así; *“Predicción. El conocimiento que el lector tiene sobre el mundo le permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, etcétera”*.⁵⁴

M- Por el título, de que creen que va a tratar, escríbanlo en esta hoja (se les entrega una a cada uno)

⁵⁴ Ibid. P.13.

Leer el cuento, dirigiéndose a ellos con la mirada y la voz, permitirles ver las imágenes y pedirles que se anticipen a la lectura hace que disfruten la lectura en voz alta.

...se dio la hora de salida, quiero dejar de leer y ellos dicen que siga, continúa con la lectura...

M- Mañana leeremos el final.

Escribir el título a un texto parece sencillo pero implica haberlo comprendido. En esta actividad como en ninguna otra se reconoce que las estrategias de lectura no actúan aisladas. Para comprender un texto se tiene que echar mano del uso de conocimientos previos, la **predicción**, la **anticipación**, la **inferencia**, el **muestreo**, la **confirmación** y **autocorrección** y desde luego el **monitoreo** también llamado metacompreensión. El análisis del siguiente registro R7.220103. permite confirmar lo anterior, además que se dan otras situaciones interesantes.

M.-Ahora van a leerlo y escribirle un título, el que ustedes crean conveniente por el contenido.

A-Al revés que con la blanca Nieves profe.

M.-Si, ahora leen el texto y le buscan un nombre.

Confirmar sus hipótesis, les permite disfrutar el aprendizaje y valorar su desempeño como lectores.

“La confirmación y autocorrección. Las anticipaciones que hace un lector, generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente

*aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones en que la lectura muestra que la anticipación fue incorrecta. Entonces el lector rectifica”.*⁵⁵

Cuando expone su título el último de los alumnos, se les dio en tarjetitas los títulos de los textos, que previamente se habían recortado.

M.-Irving y Carlos los van a relacionar, los demás si es necesario les ayudan.

Sólo con dos textos tuvieron problemas para asignarles el título.

Explicar y señalar el momento en que utilizan una de las estrategias de lectura intenta ayudarles a hacer conciente ese conocimiento, forma parte del **modelado** y se relaciona directamente con la estrategia de **monitoreo**.

M.-Eso que hicieron les dije que se llaman inferencias, lo imaginaron a partir de lo que ya conocen; una inferencia es adivinar lo que no está escrito, ¿porque les digo esto?, eso les ayudar a entender los textos escritos.

M.-Cualquier libro puede ser una adivinanza, si estoy leyendo aquí (señala una página del texto) trato de imaginar lo que sigue. Cuando ustedes hagan uso de la inferencias yo se las voy hacer notar, les voy a decir están haciendo inferencias porque aportan información que no esté escrita.

Los alumnos predicen el contenido del cuento por el título y el autor. En este registro de clase R8.230103 se aprecia.

⁵⁵ Ibid. P. 13.

M.- Se acuerdan del de Pinocho, como estaba.

A- Sí.

M.-Bueno, ya se han de imaginar este que se llama la gran zanahoria.

A- Era una zanahoria muy grande y que no podía sacarla porque era muy grande y no podía, hizo un pozo muy grande y no la pudieron sacar.

4.1.4. ¿Por qué utilizar el cuento?

En las entrevistas del estudio piloto se encontró que los textos que prefieren los niños son los cuentos, por tal razón y considerando las bondades de este tipo de texto, se eligió como material de lectura en la intervención pedagógica. Las respuestas que a continuación se presentan nos lo demuestran, en ellas coincidieron todos los entrevistados.

E3.17.02.03

Edor- ¿Qué textos se te hacen más fáciles de entender?

Edo- Los narrativos.

Edor- ¿Cuáles te gustan más?

Edo- Los cuentos

El cuento se nutre de esos elementos recreativos, en ellos las situaciones se encuentran en la frontera de lo real y lo imaginario, Gianni Rodari⁵⁶ al respecto nos dice que el cuento sirve para construirse estructuras mentales, para establecer relaciones del yo con los otros, el yo con las cosas, para fijar distancias en el espacio y ubicarnos en el tiempo.

⁵⁶ Ibid

Los cuentos despiertan la imaginación y creatividad en los niños.

A- Un señor muy pobre que encontró una zanahoria de más de cinco metros y dijo con esta zanahoria me haré rico y no le creían; una vez uno de Televisa fue de casualidad y le dijo que tenía una zanahoria muy grande él la miró y le dijo yo y ustedes nos vamos hacer famosos, pero la zanahoria cuando la veía se hacía chiquita. -Miren esta es la zanahoria más grande y se hacía chiquita y así le pasó se hizo pobre y colorín colorado.

Los cuentos son textos literarios que despiertan la imaginación y creatividad en los niños y nos permiten disfrutar al leerlos o escucharlos.

El humor es un excelente vehículo de comunicación. *"El humor establece los tipos de conexión entre emisor y receptor que facilitan extraordinariamente la comprensión"*.⁵⁷ Este elemento es fundamental para producir situaciones gratificantes y consigue provocar en el niño reflexión suficiente para entender la realidad, al exagerarla y devolver las cosas a sus proporciones normales. El humor permite un juego brillante y divertido que le permite tensar todo lo que quiera sobre situaciones más o menos llamativas y hasta ridículas, pero deja que se imponga el sentido de la realidad. En definitiva el humor es un factor eficaz de maduración con el cual el niño se divertirá, leyendo historias cuyas afirmaciones exageradas y las descripciones disparatadas le lleven a la comprensión de la realidad.

Todos ríen de cómo lo cuenta porque hace cambios de voz e intenta caracterizar los personajes.

⁵⁷ Ibid. P. 49

La prueba *cloze*⁵⁸ es un instrumento de enseñanza y evaluación, consiste en completar espacios vacíos en un texto y favorece la anticipación en la lectura.

A- Profe la vamos a tener que completar porque dice la gran zanahoria y le faltan palabras.

M.- Así es, eso es lo que tienen que hacer, a esto se le llama anticipación, saber que es lo que sigue en un texto.

M.- Bueno las que tengan dudas las dejamos para cuando escuchen el texto, esa esta muy difícil.

Se continúa con la lectura del texto, algunos no coinciden con la respuesta, los demás proponen y corrigen en su caso de tal forma que el texto les queda casi igual al original.

La anticipación permite alcanzar un mejor nivel de comprensión global. A decir de Frank Smith el lector experto no requiere de la lectura literal de todo el texto, en el libro para el maestro se define;

*“Anticipación. Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee va haciendo anticipaciones, que pueden ser léxico-semánticas, es decir que anticipan algún significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que anticipa alguna palabra o una categoría sintáctica (un verbo, un sustantivo, etcétera). Las anticipaciones serán más pertinentes entre más información tenga el lector sobre los conceptos relativos a los temas, el vocabulario y el lenguaje del texto que lee”.*⁵⁹

⁵⁸ GÓMEZ PALACIO y Cols., 1993. *Indicadores de la comprensión lectora*, Editorial La Educación, OEA, Washington, USA. P. 25

⁵⁹ Ibid. P.13.

Este Concepto es un tanto difícil de entender, por lo que se trabajó con los niños con la idea de ***adelantarnos al texto***.

M.- Aún cuando una, dos palabras o más no sean las correctas ¿se entiende lo que dice el texto?

A- Yo sí.

M.- Díganme que está sucediendo, sin leer el texto.

A-Que un señor encuentra una zanahoria muy grande y no la puede sacar, llama su mujer y a su hijo para que ayuden.

M.- Ya se dieron cuenta que ustedes no necesita leer todo para saber de lo que se trata, a veces hay una, dos o tres palabras desconocidas pero eso no impide que entiendan la idea general. Les queda claro que mi intención es que reconozcan que saben mucho, no necesitan leer todo el texto, muchas veces ya saben lo que va a decir a lo mejor no con las mismas palabras pero hay unas cosas que ya saben y las pueden adivinar.

A- Como las adivinanzas.

La relación con situaciones cotidianas permite dar significación al conocimiento

M.- Seguimos con las adivinanzas y en este caso se llama anticipar, antes de que nos digan algo nosotros ya lo sabemos, como cuando los manda su mamá.

A- Profe como en la mañana cuando mi mamá dice *Luís Alberto* yo le contesto *ve por los huevos*.

Se ríen.

M.- Ya ven, no le dice todavía que quiere y ya sabe de lo que se trata, eso se llama anticipar, los textos así podemos irlos leyendo, no esperar lo que me dice el autor, podemos ir adelantándonos así iremos comprendiendo mejor.

La lectura en voz alta tiene como propósito principal que se disfruten los textos. Es una de las estrategias más eficaces para la formación de lectores, Felipe Garrido dice que *“...si los maestros leyeran a sus alumnos... no para estudiar, sino por gusto, por divertirse, si lográramos fundar muchos rincones de lectura para niños, para jóvenes y para adultos, en todo el país; si consiguiéramos aumentar drásticamente el número de lectores auténticos en México, Produciríamos la más importante revolución educativa, cultural y social de nuestra historia.”*⁶⁰

...la lectura se hace cuidando tonos y volumen de voz, caracterizando a los personajes, interrumpe de nuevo la lectura les pregunta, continúa con la lectura los alumnos están disfrutando se ríen.

M.- Se lo están imaginando verdad.

A- Yo sí.

En un momento de la lectura, se toman de la mano como imaginan a los personajes, se ríen, todos están involucrados en la situación chusca que imaginan a partir del texto que escuchan.

La **predicción** del contenido del texto por el título, activa sus conocimientos previos, elaboran hipótesis que confirman posteriormente. En el siguiente registro R9.270103 se ilustra una situación de enseñanza de esta estrategia.

La maestra inició mostrándoles un cuento, les pidió que observaran la imagen de la portada y que predijeran su contenido apoyados en la imagen y en el título “Amadís de anís” las predicciones de los alumnos fueron acertadas después de que descubrieron que el anís se utiliza en la elaboración de algunos dulces y que la codorniz es lo que conocen ellos por godorniz. Así dijeron que se trataba de un niño que comía mucho dulce.

Enseguida leyó en voz alta el texto, mismo que disfrutaron bastante los alumnos y pedían que les mostrara las imágenes, en las frases repetidas o fáciles de anticipar detenía su lectura y los alumnos completaban a coro el texto.

El cuento es de Francisco Hinojosa, quien desde hace tiempo escribe para niños, la mayoría de sus historias son muy divertidas y esta no es la excepción.

Emitir opiniones de lo leído favorece la comprensión global y la actitud crítica de los alumnos, además les hace evidente la participación activa de ellos como lectores.

⁶⁰ Tomado de Cómo leer en voz alta, en CNA *“La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela*

“Mi opinión es que nunca deben de comer tantas golosinas y que deben de comer bien y estar sanos.

Amadís cuando comía muchas golosinas se convertía en un niño de dulce y cuando comía mucha carne se convertía en un niño de carne.

La solución fue comiendo las dos cosas como un humano.

Me gustó el cuento porque aprendes mucho sobre la golosina y la carne”.

Por su experiencia escolar, les cuesta trabajo pensar que el sentido de la actividad era que la disfrutaran. Aun cuando el registro y la videograbación muestran sus expresiones de agrado, hasta la risa colectiva, en sus respuestas de opinión, dijeron que les había gustado porque **aprenden** mucho, se mantiene **la noción de lectura como recurso de aprendizaje** pero no de placer:

La mayoría de los alumnos coincidieron en estas respuestas, solo uno dijo que le gustó porque era divertido.

La estrategia más común para abordar la predicción, cuando llega a hacerse en el aula, es presentar la portada del libro y que los alumnos comenten de que se va a tratar, es muy buena sugerencia, pero existen otras que además de la predicción, también favorecen el desarrollo de otras estrategias tal es el caso de presentar un texto en rompecabezas. Esto obliga al alumno a predecir como continua, y sólo puede ordenarlo al comprender los párrafos del texto, una situación que lo representa es la del siguiente registro 10.280103.

primaria”. SEP. México. 1999.

Cuando la maestra se aseguró de que todos habían leído y ordenado los párrafos, continuó.

M- Ahora vamos a ir leyendo en el orden que tienen, los demás comparan su trabajo, no cambien el orden, después podrán hacerlo si se equivocaron, pero cada quien va a reconocer eso.

A- Yo empiezo profe.

Leen el primer párrafo, todos coinciden, pero en el segundo hay diferencias.

A- Profe ese no va ahí.

M- ¿Por qué?

A- Porque en la carta dice de un barrigón y en este llega un barrigón (señala el párrafo que colocó en segundo lugar).

M- ¿Qué dicen los demás?

Cambian el párrafo que tienen los que no coincidían con el segundo que señaló su compañero anterior, la maestra les pide que no hagan cambios, les da pegamento para que peguen sus pedazos en el orden que tienen y todos al lado izquierdo de la hoja. El orden que le dieron fue acertado en la mayor parte del texto, pero ninguno lo hizo todo correcto, cuando menos en un párrafo se equivocaron al ordenarlo, lo interesante es que ellos mismos se daban cuenta de su error.

La ordenación de los párrafos de un texto requiere de comprensión global y es un buen antecedente para la elaboración de resúmenes.

Para finalizar la actividad la maestra les pidió:

M- Escriban lo que entienden de cada párrafo en una idea y escríbanla enseguida de donde pegaron ese párrafo.

Al concluir con lo indicado, les pide que lean en voz alta su escrito, hay coincidencias en las ideas principales:

“Le avisan a Morelos que lo van a matar un señor barrigón, llegó el asesino y Morelos le tiende una cama junto a él y durmió tranquilo, el barrigón huyó sin matar a Morelos, en la mañana Morelos pregunta por él y le escribe una carta a su amigo agradeciéndole por el aviso”

As- Profe hicimos un resumen y que fácil.

La lectura inicial que regularmente se da en preescolar y es la lectura de imágenes. Los lectores más diestros al leer textos escritos, crean imágenes. Por tanto la escritura de cuentos a partir de imágenes favorece la comprensión de textos. En esta actividad se infiere al activar conocimientos previos. La situación registrada en E11.290103 lo ejemplifica.

A- Nos va a leer un cuento.

M.- Si, después de que ustedes escriban uno.

A- De lo que sea.

M.- No, este que escriban se va llamar “el perro que no sabía ladrar”.

A- Como sea.

M.- Como ustedes lo imaginen, saben que el ser humano entre menos edad tiene más disfruta imaginar, fantasear y crear, al crecer o mejor dicho tener más edad, nos da miedo escribir por

la crítica de los demás hacia nosotros. Escriban el cuento como ustedes quieran.

A- Aunque no sea verdad, que le hace.

M.- Es un cuento, se vale.

Escriben el título, inician con la primera idea la borran y a partir del tercer renglón de su hoja parece que les fluyen las ideas, algunos preguntan si puede estar cortito.

A- Que le hace que sea en media hoja.

M.- No se trata de llenar la hoja, sino lo necesario para que sea un cuento, fíjense que hay uno muy conocido y es de un renglón.

A- A poco profe.

M.- Si, dice "Cuando despertó el dinosaurio todavía estaba allí " lo escribió Augusto Monterroso.

A- Y cuando me acosté no estaba.

M.- Francisco ya está ampliándolo.

Confirmar sus hipótesis, les permite disfrutar el aprendizaje y valorar su desempeño como lectores.

M.- El cuento que les voy a leer se llama " el perro que no sabía ladrar " al escucharlo quiero que hagan dos cosas: que recuerdan lo que dijeron en sus cuentos, lo que ustedes pensaban que le podía pasar a un perro que no sabe ladrar y lo otro es que traten de imaginar lo que escuchen.

La maestra hace la lectura del cuento y como en otras ocasiones se detiene y les pide que anticipen lo que sigue, el cuento no trae final y les pregunta.

M.- Qué creen que pasó, como les gustaría que terminara este cuento.

A- Que encontró un perro que le enseñó a ladrar.

A- Si, eso.

La **predicción** del contenido del texto por el título, activa sus conocimientos previos, elaboran hipótesis que confirman posteriormente. R12.300103

La maestra inicia entregando a sus alumnos algunos textos con imágenes, les dice que las observen y traten de anticipar el contenido del texto. Los alumnos observan la imagen durante diez minutos aproximadamente y empiezan a comentar entre ellos, al verlos la maestra continua.

M.- Cómo ven si nos vamos organizando por el orden en que se encuentran para hablar de la imagen, comenzamos con Irving ¿de qué crees que se trate el texto?

A- De Reyes.

En orden cada uno de los alumnos comenta su anticipación del texto.

M.- Por lo que anticiparon aparte de la imagen ¿qué título le pondrían?, hay que escribirlo antes de leer el texto.

Los alumnos escriben el título y la maestra les explica que cuando lean el texto completo tal vez modifiquen el título que acaban de escribir.

La maestra les pide que terminan de leer el texto y vean si tienen que cambiar el título que habían escrito, cada quien lee

su texto, y les pregunta a cada uno por turnos si lo van a modificar.

La interacción en el aula a partir del lenguaje crea un ambiente rico en conocimiento, el discurso se convierte en instrumento de enseñanza y aprendizaje. Isabel Solé propone el modelo de enseñanza recíproca, con la lectura compartida, misma que se retoma en las sugerencias del Libro para el Maestro.

“Lectura compartida. También brinda a los niños la oportunidad de aprender a cuestionar el texto, pero a diferencia de la modalidad anterior, se trabaja en equipos. En cada equipo, un niño guía la lectura de sus compañeros. Al principio los guías aplican preguntas proporcionadas por el maestro, y más adelante ellos mismos las elaboran. El equipo comenta la información del texto y verifica si las preguntas y respuestas corresponden o se derivan de él”.⁶¹

A- Yo digo que está bien porque le puse la medusa y si se trata de la medusa.

M.- Ya leíste la última parte, léela haber si cambias de idea.

A- Le voy a poner la monstrita medusa.

... la maestra le pide que lea en voz alta el final del texto y lo cuente.

A- En la historia de la medusa, parece que Perseo la mató, cuando pasan por dónde está hecha piedra cuentan la historia de la medusa.

M.- ¿Nada más de la medusa?

⁶¹ SEP. 2000. Libro para el maestro. Español tercer grado. P. 14.

A- La medusa y Perseo.

... va preguntando la maestra si van a cambiar el título, la mayoría lo deja igual, enseguida muestra los títulos de los textos y les pide que escuchen el título y digan quién tiene ese texto.

M.- Bueno hay les va, quien tiene un texto con el título en Marte.

A- Yo (dice Carlos Alberto)

M.- ¿Están de acuerdo?

As- Si

M.- ¿Por qué?

A- Porque habla de Marte como son y como viven (lee un pedacito del texto)

M.- ¿Quién tiene retratos?

A- Francisco tiene retratos.

M.- Por qué dices que Francisco tiene retratos.

A- Porque habla de personas como son.

M.- Que dice esas personas Francisco.

A- Que una tiene más de 20 años, que tiene canas y otra como de 30 quien tiene el pelo Lacio negro.

M.- Esos no serán retratos.

A- Yo creo que si, porque nos están diciendo como son.

M.- ¿Que dicen los demás?

As- Que si.

A- ¿Quién dijo que Miguel de Cervantes.

M.- Irving.

A- Entonces él, porque él sólo se retrató.

M.- ¿Cómo dijimos que se llama esto?

A- Autorretrato.

A- Adolfo dice como es la monja.

A- Nomás es una.

As- Francisco profe.

Le dan el título retratos a Francisco y este ve el título con desconcierto.

A- Ah, yo tengo retratos.

M.- No te convencieron las razones, lo dejamos en veremos, ¿tiene alguien texto que se llame Perseo y la medusa?

A- Yo

M.- ¿Quién tiene el señor de los refranes?

A- Luís.

M.- ¿Tiene refranes?, lee el texto.

Luís lee el texto en voz alta y la maestra pregunta:

M.- ¿Ha dicho refranes?

A- No, son como poemas.

M.- ¿Será el señor de los refranes, díganme refranes?

Los alumnos dicen algunos refranes; *el que madruga dios lo ayuda, camarón que se duerme se lo lleva la corriente...*

M.- ¿Había algún refrán en el texto de Luís Alberto? ¿A quién le damos este título, habla de un señor, el señor de los refranes?

As- A Juan de Dios.

A- Yo no tengo refranes.

M.- Lee en voz alta tu texto.

Juan de Dios lee... *Aquí los oigo como quien oye llover en tierra ajena, porque no hay ciego que el que no quiere ver...* todos ríen, empezando con Juan de Dios.

A- Es de él.

M.- ¿Quién tiene silueta de sor Juana Inés de la Cruz?

As- Adolfo.

M.- ¿Quién tiene canción del pirata?

As- Luís.

M.- ¿Y autorretrato?

As- Irving.

M.- Nos quedan retratos que no lo quiere Francisco.

La maestra saca el libro, busca el texto retratos y lo lee en voz alta, luego les pregunta:

M.- ¿Qué es este texto?

As- Retratos.

A- Sí, dice retratos ahí (señala el título del texto que viene en el libro).

La **predicción** del contenido del texto por el título y las imágenes, activa sus conocimientos previos, permite a los alumnos elaborar hipótesis que confirman posteriormente. R13.030203

Al iniciar la clase la maestra les muestra un cuento que tiene imágenes, les pregunta si lo conocen, les lee en voz alta el título y les pide que imaginen de lo que se va a tratar, los niños hacen las siguientes predicciones:

A- Era un señor que antes era bosque y cortó todos los árboles.

A- Un señor que era bosque (se ríe).

A- Que cortaba todo.

A- Había un hombre que sembraba árboles y los cortaba para que se hicieran más grandes; le preguntaban que por qué

cortaba los árboles y les decía que para que crecieran más y fue extendiendo el desierto.

A- Fue extendiendo el desierto, él emparejaba los árboles y hacia figuras con ellos.

A- Que era desierto, el señor sembró árboles y lo pegaba todos los días.

Explicar y señalar el momento en que utilizan una de las estrategias de lectura intenta ayudarles a hacer conciente ese conocimiento, en este momento de la intervención se ilustra la enseñanza del **monitoreo** y el reconocimiento del **modelado**.

M- Unos se fueron por el nombre y otros por la imagen, ustedes estuvieron haciendo predicciones, antes de leer debemos imaginar de lo que se va tratar el texto, para tener más presentes los conocimientos que se necesitan y entender mejor.

Confirmar sus hipótesis, les permite disfrutar el aprendizaje y valorar su desempeño como lectores.

M- Voy a leer el cuento pero no vayan a borrar nada, a veces las predicciones no son acertadas pero no importa si no son correctas.

Lee el texto en voz alta, los niños siguen su lectura y complementan con alguna palabra clave como; tijeras árboles

hacha, interrumpe su lectura para que ellos anticipen y al concluir la lectura en voz alta les pregunta:

M- ¿Se parece al que ustedes escribieron?

Propiciar que el alumno emita opiniones críticas después de la lectura, favorece su nivel de comprensión.

M- Si tú enjuiciaras a alguien, a quien enjuiciarías.

A- ¿Qué es enjuiciar?

M- Hacerlo responsable de algo. ¿A quién enjuiciarías?

A- Al niño.

A- Yo a la gente, porque lo apoyaban.

A- A la mamá del niño.

M- ¿Por qué?

A- Porque ella siempre le daba las tijeras.

A- También a la gente porque lo dejaban que cortara los árboles.

Recordemos que el **monitoreo** también llamado metacompreensión, consiste en evaluar nuestro proceso lector. R14.040203

M- Esto que van a leer hoy, se trabaja con profesores es algo difícil pero vamos a ver si entre todos podemos entender lo que son las estrategias de lectura. Lo van a leer y lo que les parezca difícil van a tacharlo, tachen todo lo que no entiendan.

M- Bueno ya tacharon las palabras que no entienden de ahí verdad.

As- Si.

M- Bien, si ustedes las tuvieran que explicar a otro niño, ¿cómo se lo explicarían?, le dirían la **predicción** es...

A- Es cuando te imaginas lo que dice un cuento con ver los dibujos.

A- ¿Como lo hicimos ayer?

M- Si, como lo hicimos ayer.

A- Escribimos el cuento nomás mirando los dibujos y después nos fijamos si se trataba de lo mismo que nosotros dijimos.

M- Predijeron primero y después confirmaron si se acercaba a lo que decía el cuento, verdad.

M- Que tal si nos vamos por partes, ¿la primera parte de la inferencia qué fue?

Un alumno vuelve a leer en voz alta, la maestra les señala que se detenga y dice:

M- Cuando ustedes deducen algo, ¿se acuerdan del cuento “un día de estos”? ¿qué les pregunté después de que leímos?

A- Que sí qué entendimos.

M- Les pregunté si eran amigos.

A- No, no eran amigos.

M- Ustedes dedujeron eso, ahí no decía que no eran amigos pero ustedes adivinaron, hasta hicieron una historia de por qué no se llevaban bien, casi salía otro cuento, dijeron que el alcalde le había matado a alguien de la familia o un amigo.

A- Si, dijo que aquí nos paga 20 muertos teniendo cuando le sacó la muela.

M- Con eso dedujeron que algo le había hecho el teniente. ¿Por qué dedujeron que no eran amigos?

A- Porque le sacó la muela sin anestesia.

M- Eso es la **inferencia**, con los conocimientos que tenemos y lo que dice el texto adivinamos lo que no dice ahí, completamos lo que no dice el texto es ir más allá del texto preguntándonos, ir respondiendo por qué sucedió aquello. La inferencia es muy difícil entender pero vamos a ver que dice la anticipación.

Señala un alumno y éste lee en voz alta... *aunque el lector no se lo proponga va haciendo anticipaciones...*

M- Quién entendió algo de anticipación que se lo pueda explicar a otro niño.

Los alumnos la ven y no responden.

M- Les voy a dar un ejemplo se acuerdan de “La gran zanahoria”.

As- Si.

M- Qué fuimos haciendo.

A- Nos íbamos adelantando.

M- Iban **anticipando** la palabra que seguía, no estaba escrita. Ustedes no había leído el texto ni tampoco habían escuchado el cuento, se anticipaban por sus conocimientos previos ¿cómo supieron que Giusepina era una persona?

A- Porque se escribía con mayúscula.

Con interacción verbal los niños reconstruyen el contenido de un cuento leído con anterioridad. R14.040203. Esto nos muestra que es de menor dificultad para ellos dar cuenta de lo leído en forma oral, de alguna forma esto es lógico considerando que la adquisición del lenguaje oral es primero

que la escritura. Por tanto es conveniente pedir a los alumnos que comenten sus ideas acerca de lo leído primeramente en forma oral y después en un escrito.

M- En la **predicción**, nos vamos a regresar ¿se acuerdan del texto que fuimos ordenando?

As- Si.

M- Nosotros teníamos que hacer una predicción para saber qué párrafo seguía.

A- Era del barrigón, verdad.

M- Si

A- También de José María Morelos.

A- Que lo iban a matar.

M- Qué les pareció Morelos, una persona cómo...

A- Amable.

A- Tranquilo.

M- Ya vimos la anticipación, la predicción, la inferencia, ¿tenemos otra?

A- **El monitoreo.**

M- Haber si la trabajamos, escuchen.

Un niño la lee en voz alta... *también llamada meta me meta comprensión...*

M- Es un término muy difícil, pero veamos que podemos entender.

El niño continúa leyendo en voz alta, al concluir la definición la maestra pregunta:

M- En qué consiste.

A- Consiste en evaluar la propia comprensión (se apoya literalmente en el texto)

M- Es preguntarnos ¿entendí lo que leí?

As- Sí la trabajamos.

A- Nos preguntamos para qué vamos a leer y si entendimos.

A- Que nos preguntáramos en cada párrafo que entendimos de ahí.

M- Cada vez que leamos siempre hay que preguntarnos. ¿Por qué estoy leyendo, para qué, realmente estoy entendiendo, encontré la información que yo buscaba, me hace falta una relectura, a lo mejor no hice anticipaciones, tal vez no tenía muchos conocimientos previos.

¿Cómo podremos explicar **los conocimientos previos**? Fue una de las primeras sesiones, recuerdan.

As- En la de historia.

M- Si y otro texto con que abordamos los conocimientos previos.

A- Fue la de ciencias naturales.

As- La de la adolescencia.

M- Entonces lo que hicimos primero fue activar los conocimientos previos.

Escribimos lo que nosotros sabíamos de la adolescencia, como nos sentíamos.

Estos eran sus conocimientos previos del tema. Nos preguntamos que sabíamos, platicamos un rato de la adolescencia, como se sentían, si tenían miedo de llegar a ella o si ya estaban en ella ahí fue donde íbamos los conocimientos previos.

Que hice yo el primer día con ustedes.

A- Leyó y fue diciendo lo que hacía para entender y nos pidió que escribiéramos lo que iba haciendo, pero no escribimos nada.

M- Yo quería que vieran todo esto, como tenía que definir primero el propósito les dije en ese momento que necesitaba leer para saber lo que ya habían visto ustedes.

A- Después nosotros leímos y por el subtítulo nos imaginamos de que era.

M- Por el título y el subtítulo ustedes elaboraban hipótesis y después confirmaban si era acertada o no se refería eso.

En la hoja escriban de lo que entienden por conocimientos previos.

A- ¿Cómo está aquí?

M- No, eso lo escribieron unos señores que han estudiado muchísimo, lo que vamos a escribir es lo que entendimos.

Escriben sus definiciones y la entregan a la maestra.

4.2. Apreciaciones críticas en la intervención pedagógica

Las situaciones de enseñanza y aprendizaje que se dieron a lo largo del proceso de intervención, nos permiten relacionar los elementos teóricos, con la aplicación práctica de los mismos. Los alumnos tienen en su mayoría alrededor de seis años de escolaridad, donde han aprendido actitudes un poco adversas con relación a la lectura, tal es el caso de:

- Considerarla sólo un **recurso de aprendizaje**, no estaría del todo mal si en verdad esos aprendizajes fueran significativos, que logran relacionarlos con sus saberes y pudieran generalizarlos a diversas situaciones, pero en realidad se están refiriendo a un producto externo - *exigencia del maestro*- dar respuestas literales en el caso de la lectura, así dicen que la lectura **es importante para “aprender” y pasar exámenes**, donde el aprender se refiere a **memorizar y recordar** la información textual para responder ante situaciones de acreditación. No la consideran como un instrumento cognitivo que les permite interpretar y vivir el mundo, la lectura se reduce a un recurso del contexto escolar únicamente, tiene un propósito externo, didáctico, del cual el alumno es ajeno. Esto es efecto negativo de la **trasposición didáctica**⁶² explicado por Delia Lerner como el pasar de las prácticas socialmente realizadas a los objetos de enseñar, cuando un saber científico se lleva a la currícula, pasa a convertirse en un contenido que se enseña y se reduce al contexto escolar con prácticas didácticas alejadas del contexto social de referencia.
- Otra cuestión importante son los procedimientos que dicen utilizar para comprender los textos: imperan las ideas de **relectura y poner atención**, después de la intervención incluyen el **subrayado** y la

⁶² Ibid. P. 84.

consulta, pero en los registros no es evidente la práctica de estos recursos. Una de las cuestiones que nos alientan con respecto a esto es que los alumnos después de la intervención pedagógica, empiezan a considerar procedimientos que implican términos como **imaginar** y **pensar** términos que se relacionan con la metacognición es decir con disposición hacia el uso de estrategias (macroestrategias), que en las interacciones pedagógicas los alumnos utilizaban al hacer **predicciones** e **inferencias**, estas aseveraciones se sustentan tanto en la práctica académica, como en las entrevistas:

E5.17.02.03

Al preguntarle cómo le enseñaron a comprender lo que lee, respondió refiriéndose a la intervención.

Edo- Me enseñaron así; por partes imaginarme que sigue después de leer, después nos leen para ver si era lo que dijimos, también **imaginarnos de que se va a tratar** (anticipaciones y predicciones).

Esto nos da cuenta de que se logró un pequeño avance en su conceptualización.

Para valorar la intervención se consideraron dos alumnos denominados **caso1** cuya característica era ser considerado como el mejor de la clase (dentro de un grupo con retraso escolar) y el **caso2** valorado por la maestra titular del grupo como de rendimiento escolar bajo (del mismo grupo que proviene el caso 1), a los cuales se les entrevistó y observó en la evaluación diagnóstica, el objetivo de este trabajo fue valorar la pertinencia de las actividades realizadas para la enseñanza de las estrategias de lectura y los textos utilizados. Se

aclara que la intervención fue con todo el grupo, sólo para valoración de resultados y atendiendo los elementos de la evaluación de la comprensión lectora con aportaciones de Cassany, se programó el estudio de dos casos, no tanto para medir el avance de aprendizaje de dichos alumnos, sino para poner a prueba la efectividad de lo planeado en el proyecto de intervención y así estar en condiciones de proponer formas de intervención pedagógica para la enseñanza de las estrategias de lectura y en consecuencia mejorar los niveles de comprensión lectora en quienes sean destinatarios de dicha propuesta. En la investigación se arribó a conocimientos muy interesantes:

- La idea que tienen los profesores de sus alumnos en cuanto avance académico no es muy acertada, la valoración de sus aprendizajes es filtrado por las expectativas del profesor, pero principalmente los evaluamos por la cantidad de respuestas esperadas, en la mayoría de los casos, que sean una especie de repetición de las ideas que de manera personal consideramos acertadas, pero existen potencialidades en los niños, que son desconocidas por el maestro y cuando se detonan debido a un cambio significativo en la intervención pedagógica como es el **modelado**, su desempeño supera las expectativas docentes.
- La situación emocional de los alumnos es determinante para cualquier aprendizaje, pero para la lectura lo es más. Leer implica entrar a los pensamientos de otros y cuando estamos aprisionados por un conflicto emocional fuerte no es posible lograrlo. Tal fue la situación del **caso 2**, que en estos momentos esta viviendo la separación legal de sus padres. Y en la cual está siendo involucrado directamente. Por ser el mayor de los hermanos se le

exige sutilmente que asuma responsabilidades que no le corresponden. Los resultados de la evaluación realizada después de la intervención nos dan información sobre ello, el avance fue mínimo en la mayoría de los aspectos evaluados en este caso.

- Los procedimientos que utilizan casi todos los lectores en sus inicios como tales, son: la relectura y la respuesta a preguntas del profesor, de ninguna manera creemos que son del todo erróneos, pero es necesario permitirles descubrir otras posibilidades enseñándoles estrategias de lectura con el **modelado**, que permite la explicación a partir de la demostración, la reflexión compartida y la aplicación conciente de la estrategia en forma individual. Para el nivel educativo y edad cronológica de los alumnos de sexto grado, consideramos adecuado llegar hasta la segunda fase del modelado, es decir a la resolución en equipo con la ayuda del profesor. Si esto se realiza así, en el nivel educativo de secundaria y posteriormente en bachillerato, se puede llegar a la aplicación individual del conocimiento, que sería la tercera fase.
- De las estrategias programadas para la intervención, fueron de más impacto: la **predicción**, la **anticipación** y la **inferencia**. El resto de ellas fue difícil de abordar con el modelado, porque se requiere cierta independencia intelectual. Por ejemplo les es difícil, casi imposible, plantearse un propósito de lectura, porque prevalece en ellos el propósito del profesor.
- Para mejorar los resultados de la intervención, se requiere de un período de tiempo mayor y en forma más sistemática, de tal forma que puedan desaprender la práctica con la lectura de la cual han sido objeto por años de educación formal e informal.

- Consideramos que en su mayoría las actividades programadas en el proyecto para la enseñanza de las estrategias de lectura son adecuadas y pertinentes, pero es conveniente trabajarlas desde los primeros grados: acentuando su práctica en un inicio a aquellas que requieren de menor esfuerzo metacognitivo: la **predicción**, la **anticipación** y la **inferencia**, e ir preparándolos para las de mayor grado de dificultad: el planteamiento del **propósito** lector, el **muestreo**, la **confirmación** y la **autocorrección**.
- Valorando el proyecto de intervención pedagógica podemos decir que consideró los aportes teóricos que tuvo como sustento, la mayor parte de sus elementos están vigentes en la currícula actual, prueba de ello es el apoyo reiterado en los materiales destinados al maestro y los libros del alumno, solo hace falta entenderlos y estar convencidos que son factibles de aplicar en el aula.
- Los resultados en cuanto a comprensión lectora en los alumnos no fue tan halagador, sobre todo en el planteamiento del propósito lector, es difícil aceptar otro propósito que no sea el del profesor, durante años se les ha impuesto, reconocer la posibilidad de plantearse propósitos de lectura personales sería cuestión de mucho tiempo, de brindarles oportunidades para ello en forma constante. En consecuencia no se diversifica el uso de estrategias de lectura, ni en la utilización de recursos para superar dificultades en la comprensión de los textos, A pesar del poco tiempo de intervención, se muestran algunos avances, pero son mínimos, por ejemplo en el uso de la anticipación, en las predicciones que lograron antes de leer y en el establecimiento de inferencias, esto

lo podemos ilustrar más con los resultados de la evaluación después de la intervención pedagógica con el proyecto “**La enseñanza de estrategias de lectura,**” que fue aplicado en 17 sesiones de aproximadamente 90 minutos cada una y en las mismas sesiones del proyecto, las participaciones de los niños que fueron registradas dan cuenta de ello.

En la evaluación del desempeño inicial. Diagnóstico

Hacer investigación en la mayoría de los casos se concreta en evidenciar lo que en educación hacen los otros, así en cuanto a la lectura se refiere, se exponen situaciones problemas con relación a los bajos niveles de comprensión de textos, en el mejor de los casos se arriba a conceptualizaciones teóricas que repetimos en el discurso pedagógico con nuestros colegas. Pero. ¿Dónde está la investigación de nuestra práctica docente?, ¿no es más importante conocer y reflexionar mi intervención pedagógica que está más al alcance de modificar para mejorarla? Para ello debe hacerse una autovaloración en forma muy honesta. Las aseveraciones que aquí se expresen en cuanto resultados, pueden verse influidas por la euforia que nos invadió en el proceso de intervención pedagógica.

Fue muy gratificante la experiencia en el aula, la disposición y entrega a las actividades por parte de los involucrados, la cercanía de los alumnos, así como la oportunidad de compartir nuestros pensamientos y las emociones, dieron un toque especial a la intervención pedagógica. Eso tal vez nos llevó a magnificar sucesos, además por exigencias externas de tiempo no pudimos dejar la información en reposo, para que nos arrojará más fríamente **lo dicho** en el trabajo de campo. Por tanto es pertinente hacer

una petición al lector: Poner en tela de juicio lo que aquí se concluya. Como aportación, para ello se presentan nuestras interpretaciones y la información recabada está presente en los anexos de forma un tanto literal.

Caso 1

Antes de leer

Indicadores	Observaciones
Actitud hacia la lectura	Muestra tranquilidad.
Plantea su propósito lector	No se adelantó ni se regresó en el texto antes de leer, no se fijó en el título, ni en las ilustraciones, tampoco dio muestras de evocación, asombro o incertidumbre.
Activa sus conocimientos previos	
Formula hipótesis	

Al leer

Indicadores	Observaciones
Utiliza señalizaciones	No subraya ni hace anotaciones solo mueve sus labios al leer, se pasa los dedos por la boca y el mentón
Plantea y verifica hipótesis	Estos indicadores no se pudieron apreciar, ya que no habló, no se adelantó ni se regresó en el texto al leer, no mostró asombro ni satisfacción. Solo hizo un gesto de evocación. Levanta la vista deja de leer y luego de unos segundos continúa Se frota los ojos.
Recursos que utiliza para superar dificultades	No releyó, ni consultó el diccionario o a los compañeros.

Después de leer

Indicadores	Observaciones
Identifica tema o idea principal	No identifica la idea principal. Pero se acerca al tema.
Tiene comprensión literal	Atiende lo que está escrito en el texto, es decir en forma literal.
Comprensión global	Sus ideas con relación al texto son muy cotidianas y escasas, no van más allá de lo literal. No encontró la idea principal que define al personaje con un hombre extraordinario.
Resume	Utiliza ideas secundarias, da detalles innecesarios, no concluye, solo al inicio se centró en una de las ideas globales del texto.
Emite opinión	Su opinión va en consecuencia de su situación económica, no de la conclusión del texto.

Caso 2

Antes de leer

Indicadores	Observaciones
Actitud hacia la lectura	Presión ante la lectura; aprieta las yemas de sus dedos en algo, sobre su cabeza, el libro o el lápiz, se mantiene serio, no sonrío.
Plantea su propósito lector	No se adelantó ni se regresó en el texto antes de leer, no se fijó en el título, ni en las ilustraciones, tampoco dio muestras de evocación, asombro o incertidumbre.
Activa sus conocimientos previos	
Formula hipótesis	

Al leer

Indicadores	Observaciones
Utiliza señalizaciones	No subraya ni hace anotaciones solo mueve sus labios al leer, se mesa los cabellos, pasa su mano por la frente.
Plantea y verifica hipótesis	Estos indicadores no se pudieron apreciar, ya que no habló, no se adelantó ni se regresó en el texto al leer, no mostró asombro ni satisfacción.
Recursos que utiliza para superar dificultades	Ninguno por lo menos visible, no releyó, ni consultó el diccionario o a los compañeros.

Después de leer

Indicadores	Observaciones
Identifica tema o idea principal	Habla del texto ideas vagas
Tiene comprensión literal	Su expresión es parte literal del texto
Comprensión global	Sus ideas con relación al texto son muy cotidianas y escasas, no van más allá de lo literal.
Resume	Resume utilizando ideas secundarias. Da detalles innecesarios.
Emite opinión	Su opinión va en consecuencia de su situación económica, no de la conclusión del texto.

De la evaluación después de la intervención pedagógica

Caso 1

Antes de leer

Indicadores	Observaciones
Actitud hacia la lectura Plantea su propósito lector Activa sus conocimientos previos Formula hipótesis	Mantiene una actitud tranquila, sonríe levemente. Se adelantó en el texto antes de leer, se fijó en el título , en esta ocasión tampoco dio muestras de evocación, asombro o incertidumbre.

Al leer

Indicadores	Observaciones
Utiliza señalizaciones Plantea y verifica hipótesis Recursos que utiliza para superar dificultades	Subraya en el texto mueve sus labios al leer, se pasa los dedos por la cabeza De nuevo estos indicadores no se pudieron apreciar, ya que no habló, no se adelantó ni se regresó en el texto al leer, no mostró asombro ni satisfacción. Solo sonreía levemente. Aun cuando en la entrevista dice que para superar dificultades, debe consultar a otros o el diccionario, no lo hace

Después de leer

Indicadores	Observaciones
Identifica tema o idea principal	Identifica la idea principal. Se acerca al tema.
Tiene comprensión literal	Atiende lo que está escrito en el texto, es decir en forma literal.
Comprensión global	Sus ideas con relación al texto son acertadas van un poco más allá de lo literal . Encontró la idea principal.
Resume	Aun utiliza ideas secundarias, da detalles innecesarios, no concluye, pero si considera algunas de las ideas globales del texto.
Emite opinión	Su opinión va en consecuencia de su situación económica, no de la conclusión del texto.

Caso 2

Antes de leer

Indicadores	Observaciones
Actitud hacia la lectura	Se nota menos presionado y tenso que en la evaluación diagnóstica, se toma la cabeza con sus dos manos, tardó en iniciar la lectura del texto.
Plantea su propósito lector	Como en la ocasión anterior no se adelantó ni se regresó en el texto antes de leer, no se fijó en el título, ni en las ilustraciones, tampoco dio muestras de evocación o de incertidumbre.
Activa sus conocimientos previos	
Formula hipótesis	

Al leer

Indicadores	Observaciones
Utiliza señalizaciones	De nuevo no subraya ni hace anotaciones solo mueve sus labios al leer, se mesa los cabellos, pasa su mano por la frente.
Plantea y verifica hipótesis	Es difícil apreciar información en estos indicadores, se pensó en cuestionarles al respecto pero no lo hicimos en la evaluación diagnóstica. No habló, no se adelantó ni se regresó en el texto al leer, no mostró asombro ni satisfacción.
Recursos que utiliza para superar dificultades	No utilizó ningún recurso por lo menos visible.

Después de leer

Indicadores	Observaciones
Identifica tema o idea principal	Tiene ideas más centradas en el texto , identifica el tema.
Tiene comprensión literal	Su expresión es parte literal del texto
Comprensión global	Sus ideas son con relación al texto, van más allá de lo literal.
Resume	Resume utilizando ideas secundarias pero da cuenta de generalidades del texto
Emite opinión	Su opinión va en consecuencia de su situación escolar dice que quiere hacer un resumen después de leer el texto.

Comparando los resultados de los dos momentos formales de la evaluación de la comprensión lectora, se puede apreciar un pequeño avance en cuanto a la recuperación de la información, la identificación del tema, la selección de las ideas principales y su consideración en la elaboración del resumen. Pero el avance más significativo se dio a lo largo del proceso de intervención, con ayuda de sus compañeros, eso quiere decir que el intercambio verbal entre los participantes mejora la calidad del aprendizaje, esto lo podemos constatar en los registros de la intervención pedagógica tratado en el primer apartado de este capítulo: *Análisis de los resultados en la intervención pedagógica*, las respuestas de los alumnos, al cuestionarles en grupo y con posibilidad de apoyarse en las ideas de sus compañeros fueron más acertadas, era un *darse cuenta* al pensar lo dicho por los otros.

Conclusiones y consideraciones finales

Esta investigación que se inscribe en el vasto campo de la comprensión lectora se diferencia en sus hallazgos y conclusiones de algunas otras, por inscribirse en la intervención pedagógica y no tener en mente poner en evidencia problemáticas, ni medir avances de aprendizaje sino indagar elementos que favorezcan el desarrollo de habilidades lectoras en los alumnos. Como lo mencionamos en el primer capítulo uno de nuestros objetivos, el principal, fue diseñar una propuesta de intervención pedagógica para la enseñanza de estrategias de lectura con la intención de mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos y aquí estamos refiriéndonos a los resultados de su aplicación.

El logro más importante fue el diseño de un curso de actualización: *Estrategias de aprendizaje para la enseñanza de la comprensión lectora en la escuela*, donde se emplean los elementos teóricos y metodológicos de la investigación con el propósito de mejorar la comprensión lectora y que fue tomado por maestros de educación primaria en el ciclo escolar 2003-2004 en el marco de los Cursos Estatales de Actualización que se desarrollan en el estado de Sinaloa, para la formación de los profesores de educación básica.

Además el proyecto de intervención *“La enseñanza de estrategias de lectura”* que se aplicó en un grupo de sexto grado de educación primaria, puede generalizarse a otros grupos sin grandes modificaciones, nos lo afirman sus resultados desde el estudio piloto donde se valoraron las actividades propuestas. Éstas son en su mayoría fáciles de realizar y no requieren de materiales especiales. Sólo el uso de textos literarios que

vayan acordes a los intereses de los alumnos y la noble intención de enseñar procedimientos eficaces para la comprensión de textos.

Plantearnos como objetivo la enseñanza de estrategias de lectura nos sitúa desde la intervención del docente hasta el impacto que causa en los alumnos, en nuestro caso la metodología del trabajo escolar se inscribió en el modelado que actualmente cobra auge cuando menos a manera de discurso y que en esta investigación quisimos comprobar su aplicación en contextos reales de aprendizaje. Al respecto podemos decir que fue un acierto apoyarnos en esta modalidad metodológica. Cabe resaltar que en un principio los alumnos se mostraron asombrados cuando la maestra oralizaba la explicación de los procedimientos que emplea para la comprensión de textos. En términos generales pudimos comprobar que el modelado es factible de utilizarse en el aula, sin necesidad de echar mano de recursos y material didáctico fuera de serie, sólo basta con concebir al sujeto como un ser en crecimiento intelectual; un aprendiz y tener la paciencia de esperar el momento en que el alumno descubra el procedimiento y pueda aplicarlo, pero se requiere de sesiones más sistemáticas y prolongadas. El modelado es la metodología ideal para la enseñanza de estrategias de lectura, si hacemos evidentes nuestros procedimientos, explicándolos en forma verbal, ya que permite a los alumnos entrar en contacto con aspectos metacognitivos del aprendizaje.

La intervención pedagógica en la enseñanza de estrategias de lectura nos permitió encontrar ciertas coincidencias en cuanto a dos categorías **concepto de lectura y procedimientos** para comprender lo que se lee. En la primera descubrimos dos cuestiones importantes, la lectura concebida de manera indiferenciada con el texto escrito y también tomada como un mero

recurso para " aprender", y en ese sentido se vislumbra más cercana a la exigencia del profesor que a la necesidad de crecimiento intelectual y afectiva del alumno. La segunda refiere los procedimientos. Es muy común entre los alumnos que se limiten a mencionar entre ellos, el poner atención, la relectura y en algunos casos el subrayado. Posterior a la intervención estos alumnos llegaron a considerar tres términos que de alguna manera se relacionan directamente con estrategias de lectura, estos son; pensar, imaginar y adelantarnos. Aquí es importante mencionar que tenemos mucho por hacer con relación a los propósitos de lectura, diversificarlos es propiciar el uso de diferentes estrategias. Además en cada actividad de lectura es necesario atender un propósito didáctico, fijado para que el profesor cumpla con un contenido escolar y otro propósito social con sentido comunicativo para el alumno. Para que los productos de la lectura no se queden únicamente en un documento de acreditación, sino en las estructuras cognitivas del lector.

Modestamente consideramos que los objetivos de la investigación se cumplieron cuando menos en la medida de nuestra propuesta. En este trabajo se explicitan los elementos fundamentales para la enseñanza de estrategias de lectura. Su referencia teórica puede evidenciarse en cada una de las actividades realizadas para la intervención pedagógica. Como en otras investigaciones, se demuestra que las estrategias de lectura son contenidos de aprendizaje por tanto se enseñan y se aprenden, por los datos obtenidos creemos que la mayoría de los profesores esto ni siquiera lo hemos llegado a pensar, creemos que nuestra responsabilidad con los alumnos es "*habilitarlos*" para "*leer*", cuando en realidad solo le estamos permitiendo una pobre traducción de los textos escritos. Enseñar a leer implica enseñar estrategias de lectura que les permitan a los alumnos

comprender lo que leen con menor esfuerzo y en menor tiempo, de no ser así ¿Cómo van a encontrar el placer de leer, si cada página tienen que leerla por lo menos dos veces y conformarse con una cantidad mínima de información literal y desarticulada de sus referentes cognitivos?

Si no entendemos lo que leemos es difícil disfrutar de la lectura, por los resultados obtenidos afirmamos que la lectura ha sido enseñada como una carga académica externa al alumno, desligada de su sentido funcional; que es conocer. Existe por tanto en los alumnos una predisposición negativa, una actitud de cansancio y hastío al momento de leer. Y como es un requerimiento externo solo leen cuando se les exige desde fuera.

Al presentarle al alumno la posibilidad de leer sin que ello impacte en su calificación y se le descubre la lectura como herramienta para adquirir aprendizajes no sólo escolares sino del mundo en que vive, cambia su actitud y es capaz de disfrutar la lectura o escucha de textos escritos, sobre todo los que precisamente le hablan del mundo; los **textos literarios**, que aun cuando son difíciles de entender por utilizar un lenguaje figurado y manejar información no explícita, llegan a comprenderlos y relacionarlos con su bagaje cultural. Los textos más idóneos son aquellos que detonan el humor. La risa es un elemento catalizador en el aprendizaje, además de acercar a quienes comparten esos momentos, es un tanto ser cómplices de una situación no muy común en la clase.

El enfoque metodológico fue acorde a los planes y programas vigentes, la utilización de los materiales de apoyo para el maestro, los textos tomados del libro del alumno nos muestran que no estamos presentando innovaciones en ese sentido, sino en las **formas de intervención** con los

alumnos. De esto podemos decir que la ***interacción verbal*** entre los participantes fue uno de los elementos más significativos de la investigación. Se permitió al alumno expresar cómo entiende las cosas y cómo puede explicarlas, apoyados en la demostración del profesor.

En sus respuestas los alumnos expresan como se sienten con su desempeño en el trabajo grupal, equipo o individual. Les parece fácil responder en equipo o en grupo a los cuestionamientos del profesor y a las actividades escolares que se le piden, pero cuando es de manera individual se les dificulta, en ese caso la sugerencia para mejorar la intervención pedagógica usando el modelado, es en un primer momento favorecer más la participación colectiva y poco a poco ir arribando a la aplicación individual.

En nuestros supuestos hipotéticos, planteamos el uso del texto literario como recurso didáctico, casi asegurábamos su aceptación por parte de los alumnos y agradadamente así fue. La lectura de cuentos nos dio momentos de placer al escuchar y leer historias que nos hacían reír, tanto fue así que pedían la relectura del texto. Aquí va de nuevo nuestra afirmación de inicio; el disfrutar de los textos escritos implica un tanto comprenderlos, creemos que si los profesores leen cuentos a sus alumnos y les invitan a la lectura de textos literarios, estarán contribuyendo a mejorar sus niveles de comprensión. Porque los textos literarios, particularmente los cuentos se nutren de la imaginación, la fantasía y favorecen la creatividad del pensamiento, ya que esos textos involucran elementos abstractos de la realidad, provocan inferencias por su manejo constante de situaciones reales y el uso de metáforas, tan difíciles de entender en otros contextos. En ellos hay vacíos, que el lector está obligado a llenar con sus conocimientos

existentes, con su bagaje cultural para darle significado y eso es comprender.

El aprendizaje de los alumnos desde luego fue dispar, alumnos considerados por la maestra de un nivel medio en el aprovechamiento escolar superaron a los valorados como primeros de la clase, esto se explica por las falsas apreciaciones que tenemos los profesores con respecto a los niveles de aprendizaje, creemos y estamos convencidos de que es el mejor alumno quien más se acerque a nuestras respuestas, que en el caso de la lectura son cuando mucho de comprensión literal.

Pero en el proceso lector existen factores diversos que impactan en los aprendizajes, uno de ellos es la autoestima, muchos niños cuando no se acercan a las respuestas literales que pide el profesor, se frustran, aquí asumen con desaliento sus actividades escolares. Pero cuando descubren que no hay respuestas únicas como el caso del significado de los textos, ven que sus hipótesis no son del todo erróneas y van adquiriendo seguridad en sí mismos, es en esos casos cuando empiezan a acertar, les invade el entusiasmo y su nivel de aprendizaje mejora.

Con relación a lo anterior también tenemos casos donde la intervención pedagógica del profesor no logra avances considerables por la situación emocional de los alumnos, cuando éstos pasan por un momento difícil con sus seres más queridos, es difícil que logren atender las actividades escolares y la lectura requiere de un nivel de concentración elevado. En ella - como referimos en su sustento teórico- existen muchos factores que influyen positiva o negativamente para su aprendizaje. Los conocimientos previos del alumno son determinantes para la comprensión de los textos

escritos, así también la estructura del texto, pero sobre todo su situación emocional, que bien valdría la pena tomarla como objeto de estudio en otra investigación de esta misma temática.

La evaluación tradicional del aprendizaje nos llevaría a considerar productos finales, en nuestro caso los más significativos son los productos logrados a lo largo de la intervención. Pero en cada una de las sesiones como podemos ver en las videograbaciones y en algunos registros de clase, se hacen presentes conceptualizaciones interesantes de los niños, su capacidad para relacionar lo que leen con su hacer cotidiano, la reconstrucción de los textos en forma oral supera la escrita, así los resúmenes realizados en forma escrita no son tan acertados como su recapitulación verbal, ya que estamos adentrándonos en un contenido de mayor complejidad; la producción de textos, es de mayor dificultad escribir lo que pensamos que expresarlo oralmente. Por tanto la recuperación de lo leído debe hacerse primero en forma verbal, para luego pasar al plano de lo escrito.

La evaluación debe corresponder a la perspectiva teórica del objeto de conocimiento y en la lectura sabemos que no existen productos finales, cada interacción con el texto nos remite a significados distintos aún cuando sea leído por un mismo sujeto, esto es muy acorde a la tradición teórica constructivista y la postura filosófica de la dialéctica, el aprendizaje por aproximación y aceptar que éste modifica al mismo objeto de conocimiento. Es importante compartir con los alumnos la responsabilidad de la evaluación en la comprensión de textos escritos, que vayan responsabilizándose como lectores autónomos de sus interpretaciones, compartirlas con otros para

confrontarlas y acudir al texto para confirmarlas, esto les permitirá que avancen en su desempeño lector.

Los productos alcanzados por los alumnos desde el momento diagnóstico hasta el término de la intervención pedagógica, nos hablan de una mejora en el nivel de comprensión de dichos alumnos. Pero consideramos que no es un gran logro, sino una pequeña evidencia de lo que se puede conseguir con una acción consciente y planeada para el trabajo docente al abordar este contenido. Desde luego alcanzar una mejora más significativa en estos alumnos requiere de una intervención sistemática y evaluada con mayor profundidad y realizada por un tiempo prolongado, estaríamos hablando de dos ciclos escolares por lo menos.

Bibliografía

ALLIENDE, G. FELIPE y Mabel Condemarín. La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo. Santiago De Chile, Editorial Andrés Bello, 1990

ARDOINO JAQUES. 1995. La formación de profesores en educación. Conferencia Magistral

BACHELARD Gastón, La formación del espíritu científico, Ed. Sigo veintiuno México

BOURDIEU, P. 1988. Cosas dichas. Ed. Gedisa. Buenos Aires, Argentina

BRIONES Felipe. 1986. Métodos de Investigación Cualitativa. Santiago de Chile

CASSANY, DANIEL, Martha Luna y Gloria Sanz. 1997. Enseñar lengua. Ed. Graó. Barcelona

CERVERA JUAN. 1988. La literatura infantil en la educación básica. Colección: Diálogos de educación No. 20. Ed. Cincel. Kapelusz.

COOPER, DAVID. 1976. Cómo mejorar la comprensión lectora. Aprendizaje Vizor. España

EDWARDS, DEREK Neil Mercer. 1994. El conocimiento compartido. Ediciones Paidós. España

GARRIDO.FELIPE 1999. El buen lector se hace, no nace, Editorial Ariel. México

GÓMEZ PALACIOS, MARGARITA. 1995. El niño y sus primeros años en la escuela. SEP. México

GÓMEZ PALACIO y Cols., 1993. Indicadores de la comprensión lectora, Editorial La Educación, OEA, Washington, USA

_____ 1995. La lectura en la escuela. SEP. México

HANS. A. 1991. Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Ed. Madrid.

ISABEL, SOLÉ. Estrategias de lectura. Ed. GRAÓ. España. 1999. 9ª Edición.

LERNER DELIA. 2001. *Leer y escribir en la escuela*. Fondo de Cultura Económica

PIAGET, JEAN (1986) Seis estudios de psicología. Ed. Ariel

QUINTANILLA Miguel A. “El estatuto epistemológico de las ciencias de la Educación” en Pedagogía y Sociedad. Edit. Sígueme, 1978 Salamanca España

RODARI, GIANNI. 1989. Gramática de la fantasía. Editorial Aliorna. Barcelona

SEP. México, Programas de estudio. Español. Primarias, 2000

SEP. 2000. Libro para el maestro. Español tercer grado

SEP. México 1996. Español, sugerencias para su enseñanza. Segundo grado.

SEP. Material de lectura del Curso Nacional de Actualización: “*La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*”. México. 1999.

STAKE R.F. 1999. Investigación con estudio de casos, Ed. Morata, Madrid

VIGOTSKY .S. L. 1989. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed.Quinto Sol.

WILLIS Paul, “Notas sobre método”, en: Hall,s .Et. al.(eds), Culture Media language. London 1980

WOODS, Peter.1987, La escuela por dentro,Edi.Paidós.España