

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D. F. PONIENTE

PROPUESTA PARA MEJORAR LA COMPRENSION LECTORA EN
ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACION PRIMARIA

**PROYECTO DE INNOVACION DE ACCION
DOCENTE**
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

LICENCIADO EN EDUCACION
P R E S E N T A

MARIA DEL CARMEN GUTIERREZ GUTIERREZ

MÉXICO, D. F.

FEBRERO 2005

***PROYECTO DE INNOVACIÓN DE
ACCIÓN DOCENTE***

***PROPUESTA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN
LECTORA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE
EDUCACIÓN PRIMARIA***

PRESENTA

MARÍA DEL CARMEN GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ

MÉXICO, D.F.

FEBRERO DE 2005.

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACION

México, D. F., 18 de febrero de 2005

**C. PROFRA. MARÍA DEL CARMEN GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ
P R E S E N T E .**

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

PROPUESTA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

opción Proyecto de Innovación de Acción Docente, a propuesta del asesor Profr. Luis R. Barreto Arrington, manifiesto a usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E


S. E. P.
MTRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN
PRESIDENTE DE LA COMISION DE EXAMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 099, D. F. PTE.

GGQC/arr

A MIS PADRES

En su memoria, por ser un ejemplo a seguir
en su enseñanza, dedicación, y por sus
sabios consejos que me han llevado a ser
lo que soy.

A MI FAMILIA

Sabiendo que jamás encontraré la forma
de agradecer su constante apoyo y confianza.

A MIS ALUMNOS

Que durante los años de convivir con ellos,
me han dejado valores invaluable.

A MIS PROFESORES

Gracias por sus conocimientos y su amistad.

INDICE

	Páginas
Introducción.....	4
CAPÍTULO I	
A. Justificación.....	6
B. Marco Contextual.....	9
B.1 Contexto Escolar.....	9
B.2 Contexto Social.....	11
C. Diagnóstico Pedagógico.....	19
D. Planteamiento del Problema.....	45
D.1 Preguntas de Investigación.....	48
D.2 Pregunta Central.....	49
E. Propósito General del Proyecto.....	49
E.1 Propósitos a alcanzar.....	50
CAPÍTULO II	
Marco Teórico.....	51
A. Concepción de Lectura y de Comprensión Lectora.....	51
B. El Gusto y la Enseñanza de la Lectura.....	52
C. Reconceptualización de la Lectura y de la Comprensión Lectora.....	54
D. Enseñanza y Aprendizaje en la Lectura en la Educación Básica.....	55
E. Teoría Cognoscitiva.....	59

F. Teoría de Jean Piaget.....	60
G. Implicaciones Educativas en la Teoría de Piaget.....	64
H. Teoría del aprendizaje Significativo de David Ausubel.....	65
H.1. Psicología Educativa y Labor Docente.....	65
H.2. Teoría del Aprendizaje Significativo.....	66
H.3. Aprendizaje Significativo y Aprendizaje Mecánico.....	67
H.4 Aprendizaje por Descubrimiento y Aprendizaje por Recepción.....	69
H.5 Aprendizaje de Representaciones.....	71
H.6 Aprendizaje de Conceptos.....	71
H.7. Aprendizaje de Propositiones.....	72
I. Teoría Constructivista.....	74

CAPÍTULO III

A. Metodología.....	77
B. Tipo de Proyecto.....	82

CAPÍTULO IV

A. Alternativa.....	83
B. Categorías de Análisis.....	84
C. Plan de Trabajo.....	85
D. Aplicación del Proyecto.....	96
E. Evaluación del Taller.....	119
F. Evaluación General del Proyecto.....	120

G. Reformulación de la Propuesta de Innovación.....	121
Conclusiones.....	122
Bibliografía.....	124
Anexos.....	126

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del siguiente proyecto de innovación se enfoca hacia el estudio de un componente de la asignatura de Español, la LECTURA; con la finalidad de formar niños lectores que logren comprender lo que leen y utilicen la información leída, para resolver problemas en su vida cotidiana.

Durante la experiencia compartida con los maestros de la escuela 32-1645-247-33-x-021 Ing. Javier Barros Sierra; durante 24 años de servicio en la docencia, se ha observado persistentemente que a los alumnos, se les dificulta comprender y expresar con sus palabras lo que leen.

El proyecto esta dividido en cuatro capítulos; el primer capítulo hace referencia al problema observado en la labor docente con relación a la asignatura de Español, donde se dificulta la comprensión lectora, circunstancia que complica la resolución de problemas y ejercicios escritos de cualquier índole, por no entender lo que se pide en las instrucciones, no identificando el propósito de la lectura, presentándose en el niño algunas complicaciones en el desarrollo de su trabajo como:

Apatía a la lectura, falta interés en la información escrita; además se ha observado el poco apoyo por parte de los padres de familia. Por eso, darle la importancia requerida a la comprensión lectora, ocupa una parte primordial en el desarrollo del niño de educación primaria, que se manifiesta en la forma de expresarse oralmente y por escrito con claridad y precisión.

El capítulo dos corresponde al Marco Teórico, que hace referencia a las teorías de aprendizaje, teoría de Piaget y Ausubel apoyando la investigación para la realización del proyecto.

En el capítulo tres se hace referencia a la Metodología donde se explica la técnica de investigación empleada Investigación Acción que proporciona un medio para teorizar el desarrollo del proyecto. El tipo de proyecto elegido es Innovación de Acción Docente.

Capítulo cuarto explica la aplicación de la Alternativa en el grupo de segundo grado de primaria, así como los resultados obtenidos en la realización del proyecto.

Por tal motivo, es necesario fomentar actividades que hagan uso de estrategias de lectura, fortaleciendo conocimientos previos, predicción, muestreo, inferencias, con el fin de sensibilizar a los alumnos, motivando su imaginación y creatividad en las diferentes actividades, y propiciando en ellos el gusto por la lectura, compartiendo experiencias con sus padres, utilizando sus conocimientos.

La interpretación de la lectura debe ir de acuerdo a los conocimientos, experiencias, intereses y capacidades de los alumnos, donde se brinden oportunidades reales para adquirir una mejor comprensión lectora que sea aplicable a su vida diaria.

CAPÍTULO I

A. JUSTIFICACIÓN

En el desarrollo del siguiente proyecto se pretende, que los niños se interesen y tomen el gusto por la lectura, se les facilite el significado de textos comprendan y compartan lo leído, además de que desarrollen su imaginación y creatividad.

Asimismo, que los niños se expresen con claridad y facilidad; les sirva para desarrollar una competencia más en el desenvolvimiento de su vida social.

La lengua escrita es un sistema de comunicación, de ahí que el concepto de lectura (sea una actividad compleja, descifrando signos y símbolos del lenguaje escrito para saber como suena) y comprensión lectora (generación de un significado para el lenguaje escrito estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias) ,son útiles así mismo en la medida que sean capaces de usar la lectura y comprensión; su capacidad de expresión y comunicación será más amplia.

Para triunfar en la formación de niños lectores, hay que ser emotivos, alegres y dar amor a cada una de las actividades que se realizan con los alumnos.

En el proyecto se involucrará a los padres de familia, para que participen en el desarrollo de actividades del aprendizaje de sus hijos, compartan experiencias sobre los textos leídos, comenten algún suceso importante de la lectura.

Esto significa que participen en la realización de cuentos, dramatizaciones, personificación de algún personaje, que les haya llamado la atención de la lectura realizada, con la finalidad de que padres e hijos compartan el gusto por la lectura llevándola a casa, logrando en sus hijos un interés práctico hasta obtener un hábito de lectura familiar.

Es muy importante que tengan la experiencia y convivencia con sus hijos, en la participación de la realización de actividades de lectura. Con el propósito de que no la vean como una actividad tediosa o un castigo, sino como un aprendizaje y conocimiento para ambos. Le ayudará a fomentar su creatividad, a estimular su curiosidad y su espíritu investigador.

Los juegos que se van a llevar a cabo en el proyecto, son sencillos y están estructurados de tal forma, para guiar a los niños y a los padres de familia en la comprensión e interpretación de un texto.

Algunos están planeados para distinguir a los personajes principales de los secundarios, otros están enfocados a la acción saber: ¿Qué pasa? ¿Dónde sucede?, etc.

Los juegos son actividades que propician el interés del niño en la lectura de una manera agradable.

Se va a formar un rincón de lectura en el aula de clase, con participación y colaboración de los padres de familia, en el que trabajen tutores y alumnos, con material concreto como: cuentos, compactos, pintura, etc. para formar lectores que sepan elegir el material escrito adecuado, y así obtener la solución de problemas a los que se enfrentan, despertar el interés y reflexión de niños desarrollando habilidades de análisis sobre lo que escuchan y no solo alumnos capaces de

repetir un texto seleccionado por otro sino formar personas deseosas de adentrarse a la calidad literaria.

La finalidad de involucrar a los padres de familia en el proyecto es que exista convivencia y comunicación entre padres e hijos, por medio del juego.

La práctica docente es una acción educativa y política en sus diversos ámbitos y dimensiones, en donde se debe romper con la enseñanza de la lectura a los niños en una sola forma, descifrando signos, sin tomar en cuenta la diversidad de alumnos basándonos generalmente en los libros de texto de la SEP, limitando la comprensión de éstos por leer, ya que como maestros al evaluar la comprensión, calificamos la fluidez y olvidamos la autocorrección.

Las corrientes pedagógicas Constructivista y Cognoscitiva orientan esa práctica docente incorporando elementos como saber, metodología y habilidades que los maestros en servicio requerimos en nuestra labor diaria en la interacción con los alumnos y padres de familia en relación a la comprensión lectora.

Durante la convivencia diaria se van conociendo las necesidades de los alumnos, a las que siempre se trata de dar solución, si existen problemas en el conocimiento o si hay problemas en casa el conocerlos me ayuda a saber el ¿por qué? de su conducta o falta de interés por las lecturas.

Considerando la necesidad de mejorar la enseñanza de la comprensión lectora, es recomendable que el docente investigue sobre estrategias o actividades que mejoren la calidad de la lectura.

Prueba de esto es este proyecto de Innovación de Acción Docente; que esta enfocado a la comprensión lectora del segundo grado de educación primaria.

B. MARCO CONTEXTUAL

B.1 CONTEXTO ESCOLAR

La escuela primaria 32-1645-247-33-X-021, *Ing. Javier Barros Sierra*, es una institución oficial, que se localiza en el suroeste de la ciudad de México; pertenece a la Delegación Álvaro Obregón, y se ubica en 1ª. Cerrada de San José s/n, Col. Olivar de los Padres. Fue fundada por la Profra. Rosa María Martínez Burgos, el 19 de febrero de 1970, siendo presidente de la República el Lic. Díaz Ordaz, a petición de un numeroso grupo de vecinos de la colonia Angostura; se inauguró el 26 de noviembre de 1970 por la Profra. Celia Valdés.

La primera clave de la escuela era 31- 355-45-IV-x, pertenecía a la Dirección de Educación Primaria No.3.

La escuela fue construida por el Departamento Distrito Federal para ser encargada a la SEP. El edificio está construido con material resistente de concreto y losa, se encuentra en buen estado y tiene espacio suficiente para que los alumnos se desplacen libremente y realicen las actividades con facilidad.

Esta situada en un lugar céntrico, por eso asisten niños de diversas colonias como: Olivar de los Padres, Tetelpan, Alcantarilla, San Bartolo Ameyalco, La Era, Chamontoya, Ampliación Tlacoyaque, Santa Rosa Xochiac y la Angostura. Cuenta con todos los servicios, además de áreas verdes.

La población escolar, por acudir de diferentes colonias, ostenta una situación económica, social y cultural diversa.

La planilla del personal está completa, integrada por el Director de la escuela un maestro secretario, una maestra adjunta, doce maestros de grupo, dos

maestros del proyecto de 9-14 (Anexo1), dos maestras de USAER (Anexo 2), dos profesores de Educación Física, un conserje y dos trabajadores manuales. Además, en la escuela se encuentra la Zona Escolar.

La planilla del personal docente es comprometida con sus alumnos, posee preparación, tienen estudios como: Maestría, Licenciatura en Educación, Psicología, cursos de actualización en Estrategias Didácticas, así como otros que cursan la Licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Además, se asisten a cursos de actualización convocados por Carrera Magisterial. Como equipo de trabajo existe un ambiente de respeto, compañerismo y apoyo entre docentes y demás personal, intercambiando ideas y compartiendo experiencias, que ayudan a enriquecer la labor educativa.

En el desarrollo del trabajo docente existe apoyo y colaboración de las autoridades, para realizar cambios innovadores.

El alumnado de la escuela está integrado por niños y niñas de 6 a 15 años, con una población total de 315 alumnos aproximadamente, en el ciclo escolar 2003 – 2004.

Estadística de la población escolar en segundo grado, donde se aplicó el proyecto de Innovación de Acción Docente.

GRUPO	MUJERES	HOMBRES	TOTAL
2º. A	11	15	26

ESTADÍSTICA DE LA POBLACIÓN ESCOLAR

	1º.	2º.	3º.	4º.	5º.	6º.	9-14
A	20	26	29	27	18	27	14
B	17	24	31	27	17	26	13
Total	37	50	60	54	35	53	27

B.2 CONTEXTO SOCIAL

La siguiente información se refiere a la delegación Álvaro Obregón, donde se localiza la escuela primaria Ing. Javier Barros Sierra y el segundo grado de educación primaria con el que se desarrollo el Proyecto de Innovación de Acción Docente, en donde se menciona relieve, flora, fauna y clima, datos que se relacionan con la comunidad escolar de dicha escuela e influyen en el ámbito social, económico, cultural de la población y en la problemática de la comprensión lectora.

La delegación Álvaro Obregón se localiza en el poniente del Distrito Federal (figura 1), con una extensión territorial de aproximadamente 96.17 km², de forma alargada de noroeste a sureste.

Limita al norte, con la Delegación Miguel Hidalgo; al oriente, con Benito Juárez y Coyoacán; al poniente, Cuajimalpa y al sur, Magdalena Contreras, Tlalpan y con el municipio de Jalatlalco, Estado de México (figura 2). Álvaro Obregón ocupa 6.47% del área total del territorio del Distrito Federal y el quinto lugar entre las delegaciones de mayor tamaño. Está ubicada en el suroeste de la Cuenca de México, en el margen inferior de la Sierra de las Cruces, formada por un conjunto de estructuras volcánicas. En la delegación existen otras elevaciones

importantes, como: el Cerro de San Miguel, el Cerro de las Cruces, el Cerro Temamatla, y Zacasontetla.

En general, el relieve de la Delegación es de fuertes contrastes, constituido por superficies de pie de monte, producto de la erosión de la sierra.

Álvaro Obregón es una de las delegaciones más bellas del Distrito Federal; una parte del territorio está compuesto por áreas verdes o recreativas .que rodean a la zona urbanizada.

En el sur de la Delegación se presentan pequeñas comunidades de bosques de oyamel que no llegan a tener gran desarrollo. En la zona del Pedregal de San Ángel, la vegetación es muy diferente, aquí encontramos algunas comunidades vegetativas como: el Palo Loco, el Palo Dulce, el Abaquillo, los Tepozanes y el Copal, especies que se han conservado en la reserva ecológica de la UNAM.

Su clima es templado con variaciones notables debido a los bruscos cambios latitudinales que en ella se presentan, en su relieve comprende dos regiones: la de llanuras y lomeríos, y la región de montañas y pedregales. La primera comprendida al oriente de la Delegación, en sus límites, con Benito Juárez y Coyoacán y al poniente hasta la base de la Sierra de las Cruces. Aquí están comprendidas las tierras bajas y llanuras, casi al nivel del antiguo lago de Texcoco. Los lomeríos pueden considerarse hasta los faldeos de las montañas del sur y del poniente.

La región de las montañas constituye la parte más alta de jurisdicción; se encuentra enclavada por la Sierra de las Cruces, con sus cumbres, mesetas, pequeños valles, cañadas y barrancas. La región de los pedregales se originó a partir de las erupciones del volcán Xitle.

En la Delegación Álvaro Obregón se reconoce una densa red fluvial, favorecida por las abundantes precipitaciones que se producen en la parte alta de las montañas y por la constitución del pie de monte que es fácilmente cortado por los ríos.

La fauna y la flora de la Delegación Álvaro Obregón es muy variada. Hoy en día, la vegetación es determinada por factores como el suelo, el agua y el clima y la contaminación; en la parte baja del territorio delegacional hay arbustos y árboles que han sido sembrados en las áreas verdes y recreativas que rodean a las zonas urbanizadas.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

El nombre primitivo de la demarcación fue el de *Tenanitla*, del náhuatl *Tenante*, que significa *lugar Amurallado*, esto en alusión a estar protegido por una barrera natural de rocas provenientes del volcán Xitle.

Originalmente Tenatitla perteneció al barrio de Coyoacán; en 1529, los monjes dominicos fundaron el convento de San Jacinto de San Ángel, y así comienza el pueblito de Chimalistac, que se extiende por un lado hasta Coyoacán y por el otro, hasta Tizapán.

Los primeros Carmelitas que llegaron a la Nueva España fundaron en 1585 el Convento del Carmen, principal factor de desarrollo para el pueblo de San Ángel. De 1950 a 1960, y debido a la saturación de las zonas centrales de la ciudad, se edificaron viviendas en lomeríos, a lo largo de caminos, estos fenómenos ensancharon las vías de comunicación de San Ángel y de varios

poblados rurales, entre ellos San Bartolo Ameyalco y Santa Rosa Xochiac; colonias de la actual Delegación Álvaro Obregón (figuras 3 y 4).

En la zona sureste predomina el uso residencial, como son las colonias Guadalupe Inn, San José Insurgentes, San Ángel Inn, La Florida y Chimalistac, donde se localizan los ejes viales y los centros comerciales.

Destacan las casas unifamiliares en condominio, lotes aislados y fraccionamientos de nueva creación que tienden a incrementarse, como Villa Verdún o Colinas del Sur.

Entre las principales vías de comunicación figuran el Anillo Periférico, las avenidas Insurgentes y Revolución, la calzada de las Águilas y las calles que conducen a Coyoacán, San Jerónimo, Magdalena Contreras y el Desierto de los Leones¹.

¹ Álvaro Obregón Distrito Federal Cuaderno Estadístico Delegacional. Edición 1995. INEGI. AGUASCALIENTES, 1995, 116pp.

UBICACIÓN DE LA DELEGACIÓN ÁLVARO OBREGÓN DENTRO DEL DISTRITO FEDERAL

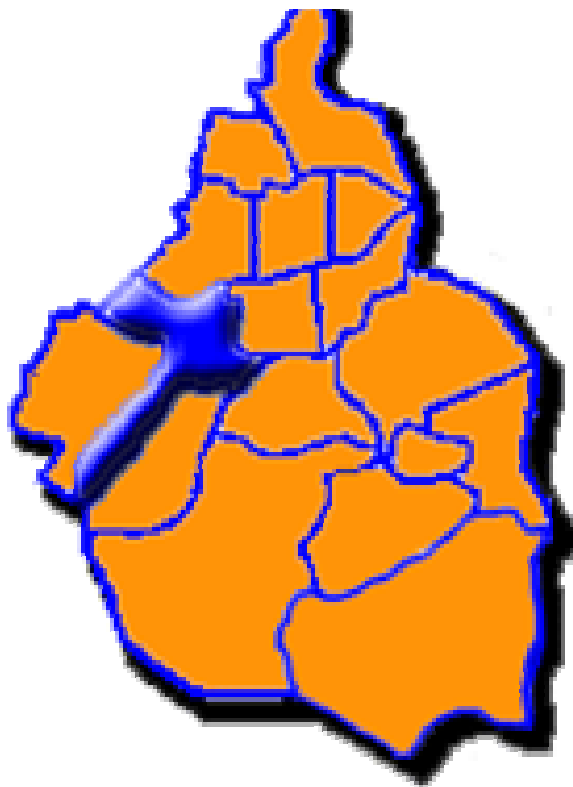


Figura 1



Figura 2

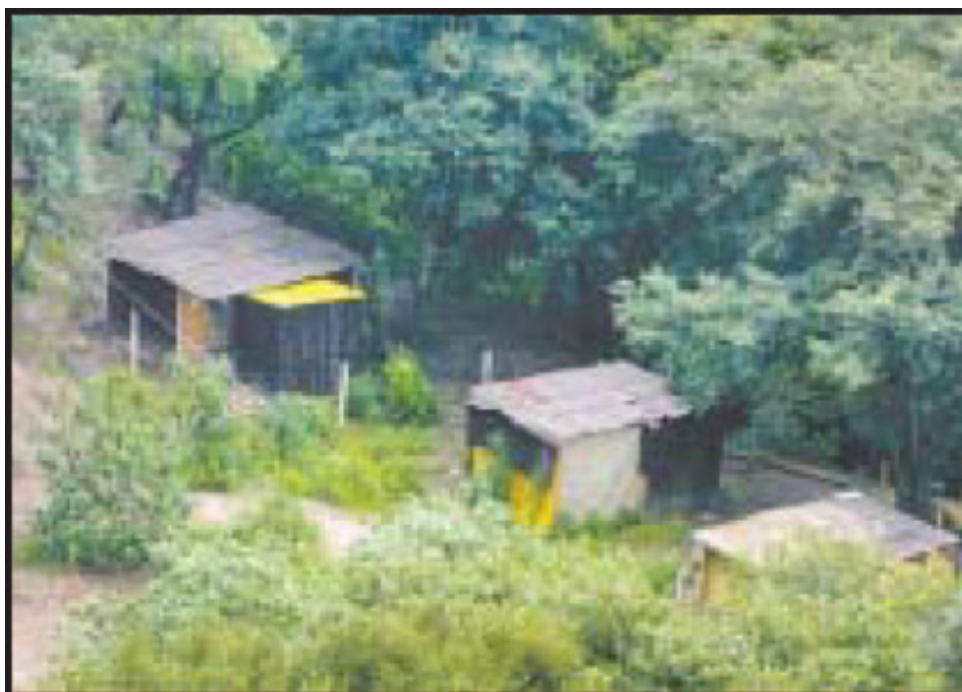


Figura 3



Figura 4

2

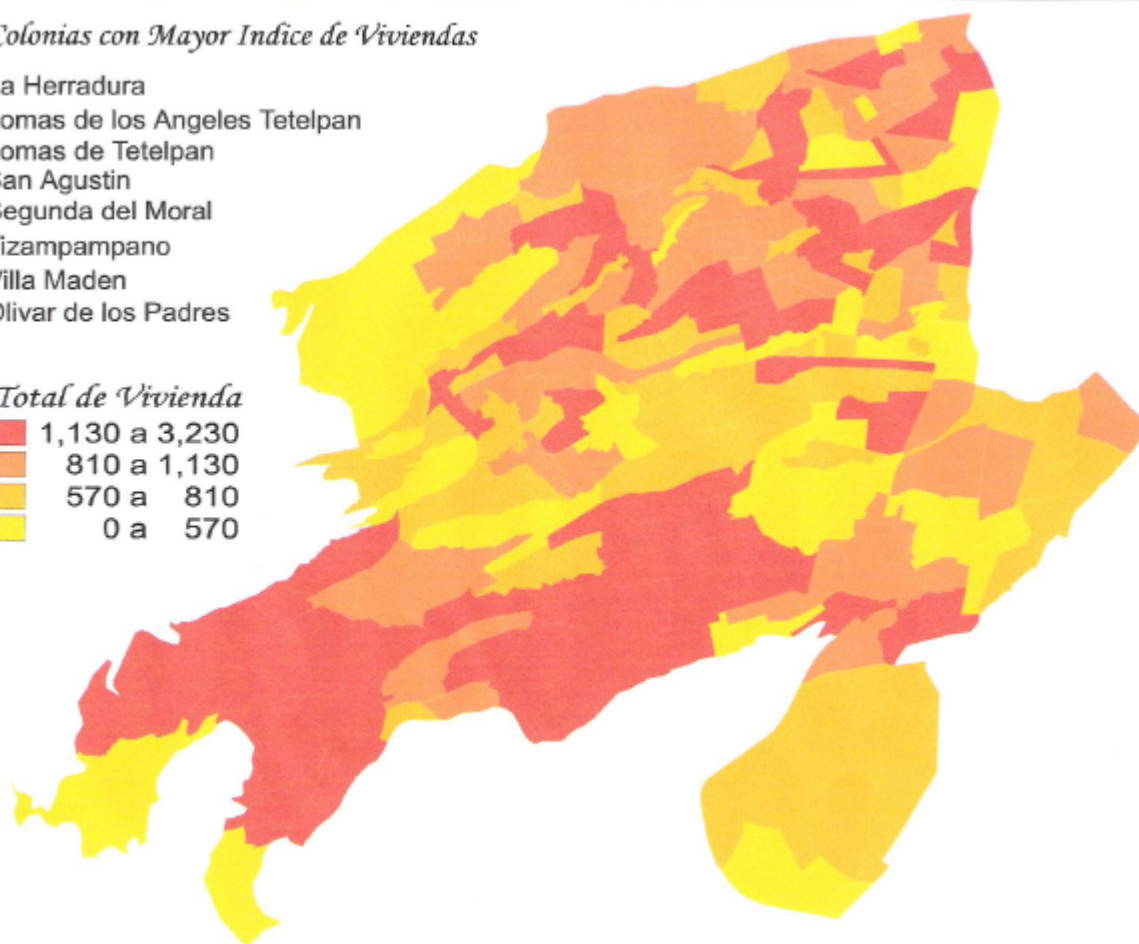
² Fuente INEGI. Tabulados Básicos Nacionales y por Entidad Federativa. Base de datos y tabulados de la muestra censal. XII Censo General de Población y vivienda. 2000. Aguascalientes. Ags. México, 2001.

Colonias con Mayor Índice de Viviendas

La Herradura
Lomas de los Angeles Tetelpan
Lomas de Tetelpan
San Agustin
Segunda del Moral
Tizampampano
Villa Maden
Olivar de los Padres

Total de Vivienda

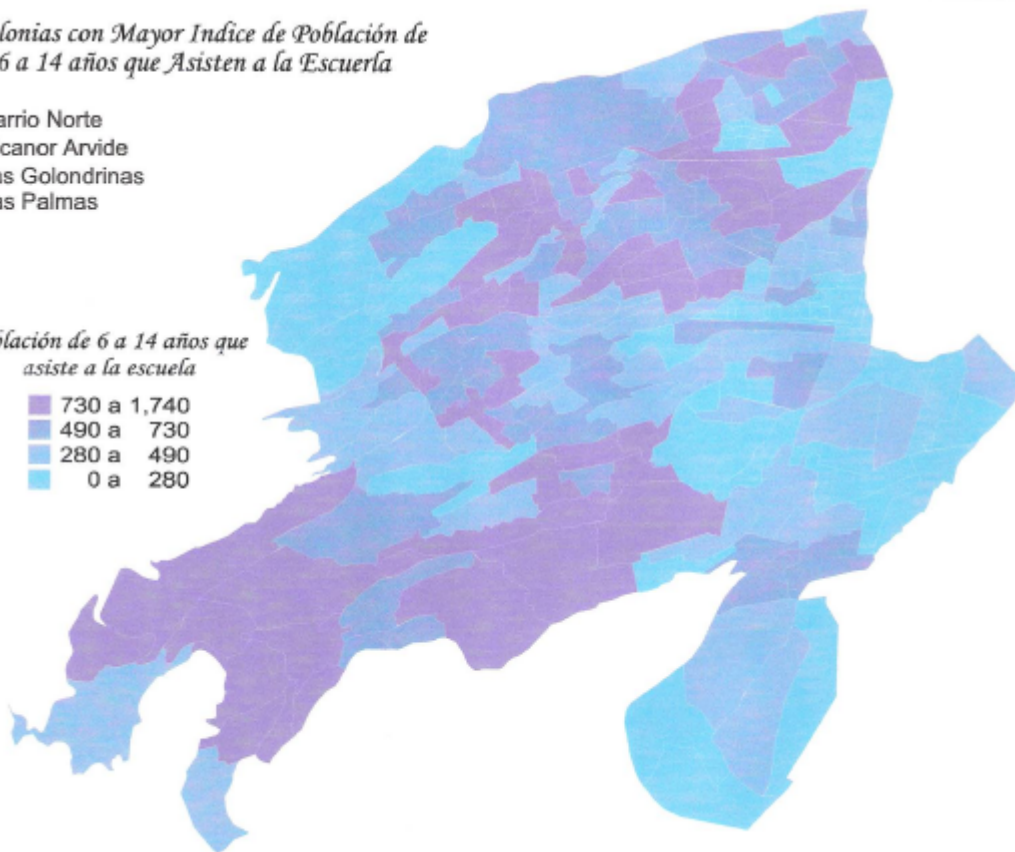
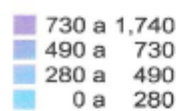
1,130 a 3,230
810 a 1,130
570 a 810
0 a 570



*Colonias con Mayor Índice de Población de
6 a 14 años que Asisten a la Escuela*

Barrio Norte
Nicanor Arvide
Las Golondrinas
Las Palmas

*Población de 6 a 14 años que
asiste a la escuela*



³ XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Tabulados Básicos Aguascalientes, Ags. 2001.

C. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

El Diagnóstico Pedagógico se orienta principalmente a aquellos aspectos más significativos y que inciden en forma directa sobre el aprendizaje del alumno, dificultándolo o bloqueándolo, pudiendo incluso originar problemas de conducta.

A través de la exploración de la actividad del escolar se intenta comprobar, describir y valorar los procesos del alumno en orden a la consecuencia de los propósitos educativos, así como aclarar las causas de los síntomas observados y las estrategias que pueden ser aplicadas para su eliminación.

Todo diagnóstico debe incluir las sugerencias y medios precisos para conseguir la supresión de los síntomas negativos y el potenciamiento de los aspectos positivos hasta lograr la normalización del comportamiento.

La planeación es importante ya que tienen una relación directa con la investigación de labor cotidiana y la práctica docente en donde se analiza: cuando los alumnos leen instrucciones para comprender lo que tienen que realizar tanto en Español como Matemáticas, se les dificultad resolver lo indicado o bien al solicitar que los alumnos expresen oralmente lo que comprenden al leer, caen en la repetición textual, constantemente se repetía la misma situación en sus escritos y lecturas, esto propicio a la realización de un diagnóstico empleando encuestas.

Mediante el diagnóstico realizado en el periodo lectivo 2003-2004 por medio de una encuesta a los maestros de la escuela Ing. Javier Barros Sierra, padres de familia y alumnos de 2º. Año Grupo A; se obtuvo la información que sustenta el presente proyecto, y cuyos resultados se ofrecen a continuación.

GRÁFICAS E INTERPRETACIÓN DE LA ENTREVISTA APLICADA A MAESTROS

Se citó a los maestros en un salón de clase, se les informó sobre el Proyecto de Innovación Pedagógico de Acción Docente, que se iba a llevar a cabo con el grupo de 2º.A, pidiendo su apoyo en la realización de algunas actividades y en contestar la entrevista, al terminar de resolver la encuesta se recogió y posteriormente se utilizó en la realización del Diagnóstico Pedagógico.

Los maestros son las personas que se encargan de transmitir los conocimientos por medio de la enseñanza según el grado escolar con el que labore.

Por lo tanto, los maestros intervienen de manera dinámica y directa en el proceso de aprendizaje del niño. También concierne a los maestros llevar a cabo la planeación de todas aquellas actividades que permitan que este proceso se realice de la mejor manera, proporcionando una formación al niño y mayor experiencia a los maestros.

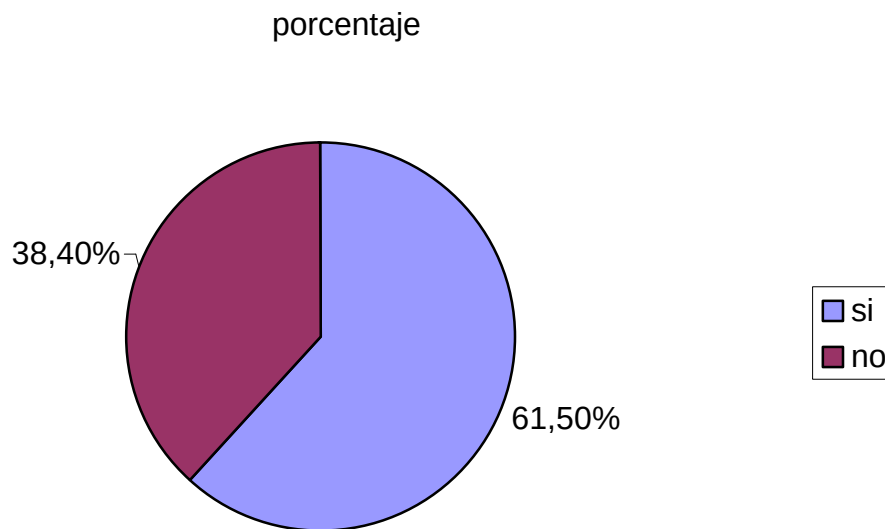
Durante el mes de septiembre de 2003, se realizó una encuesta a docentes para conocer el desarrollo de su labor para orientar a los alumnos hacia una mejor comprensión lectora.

Mediante la encuesta a través de la entrevista se observa y comprueba que la lectura es importante para los maestros cuestionados.

A continuación se dan las siguientes interpretaciones de cada una de las preguntas que contiene la entrevista, acompañado de una tabla de frecuencias y gráfica, que permiten observar porcentajes y a la vez comparar la heterogeneidad y en un momento dado la homogeneidad que se presenta en algunas respuestas.

1. ¿Conoces y aplicas el enfoque de la asignatura de Español?

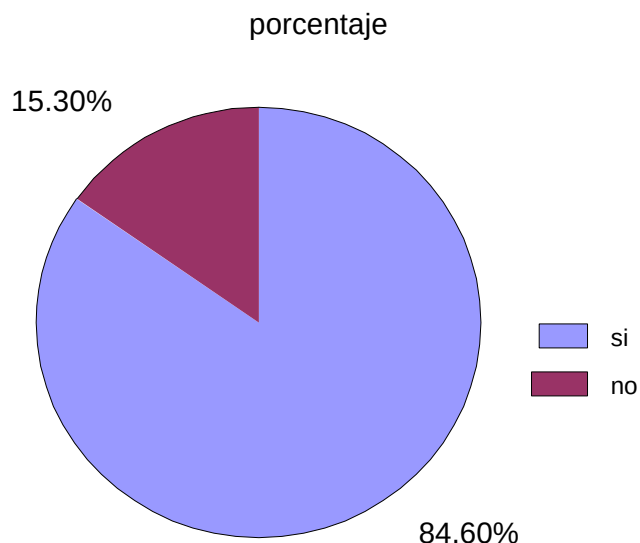
	Frecuencia	Porcentaje
Sí	8	61.5%
No	5	38.4%
Total	13	100%



A pesar de que el 61.5% de maestros asegura que aplica y conoce el enfoque de la asignatura de Español, todavía existe una deficiencia de un segmento importante (38.45%), que manifiesta no conocer y por lo tanto, no lo aplica adecuadamente. Esto puede provocar que los alumnos presenten dificultades en el aprendizaje.

2. ¿Has observado la relación que existe entre el libro de lecturas y el de ejercicios del área de español de 1º a 4º Grado, y has trabajado en esa forma?

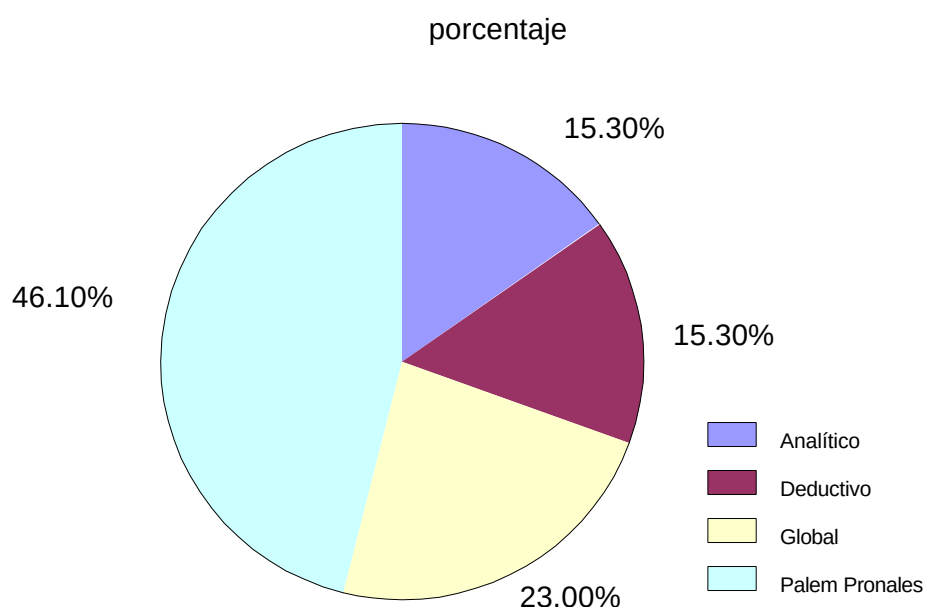
	Frecuencia	Porcentaje
Sí	11	84.6%
No	2	15.3%
Total	13	100%



Mayoritariamente los maestros consultados (84.6%), aducen conocer la relación que existe entre los textos, y así es más sencillo trabajar. Además de que contienen el enfoque comunicativo y funcional del programa de Español en la Educación Primaria, que es, 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 efectiva en las distintas situaciones. Es preocupante el 15.3% que señala no conocer el nuevo enfoque de la asignatura de Español, y no saber como aplicar esta estrategia, argumentando que han trabajado varios años en los grados superiores de 5º y 6º, en los que no se ha trabajado con este enfoque.

3. ¿Qué método empleas para llevar a cabo el proceso de la lectura?

	Frecuencia	Porcentaje
Analítico	2	15.3%
Deductivo	2	15.3%
Global	3	23%
PALEM--PRONALEES	6	46.1%
Resultados	13	100%

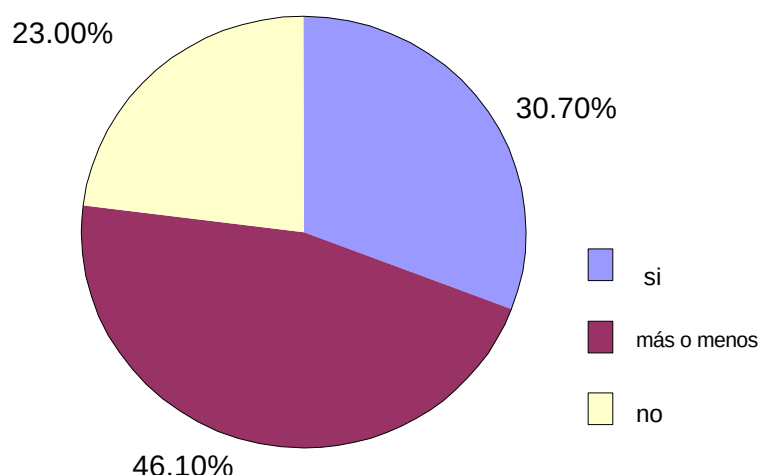


Observando los resultados casi la mitad de los maestros encuestados (46.1%) aduce que el método PALEM--PRONALEES, en el que están basados los libros de español de 1º a 4º grado es funcional; la otra mitad de los encuestados emplea otros métodos en la enseñanza. Esto puede ocasionar que los alumnos presenten problemas en la expresión escrita y oral.

4. ¿Tienes conocimiento de las etapas de desarrollo del niño?

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	4	30.7%
Mas o menos	6	46.1%
No	3	23%
Total	13	100%

porcentaje

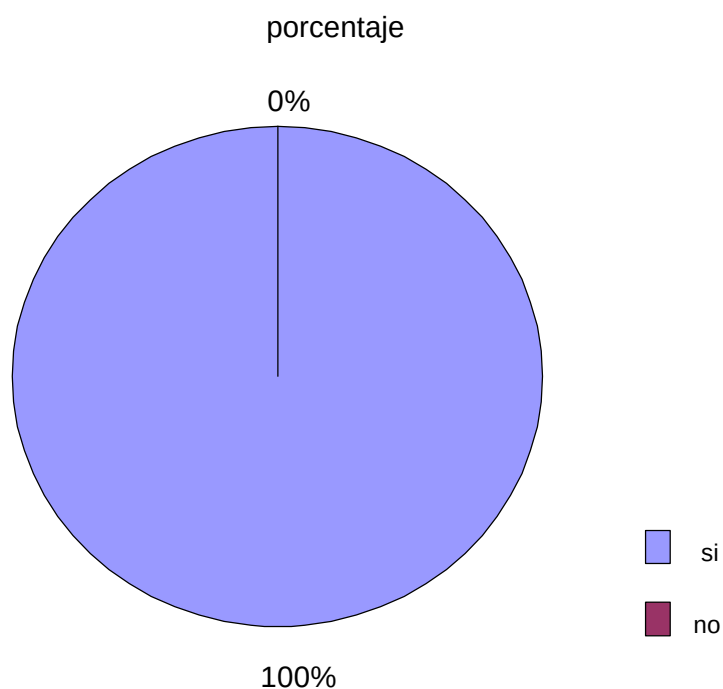


Los maestros mencionan que los programas de estudio se basan en los estadios de Piaget, pero solo él 30.7% señala que los conoce y aplica, aunque aclaran que es necesario tenerlos presentes para comprender el proceso y desarrollo del aprendizaje de los niños y las niñas. Así también, es importante destacar que casi la mitad (46.1%) considera un dominio regular en este manejo decisivo para sus funciones docentes.

Si se desconocen las etapas de desarrollo por la que pasa el niño y la niña, trae como consecuencia pasar por alto las necesidades del educando, y de esta manera puede no aplicar las adecuaciones curriculares y el aprendizaje no puede ser significativo.

5. ¿Consideras necesario que el maestro se actualice continuamente?

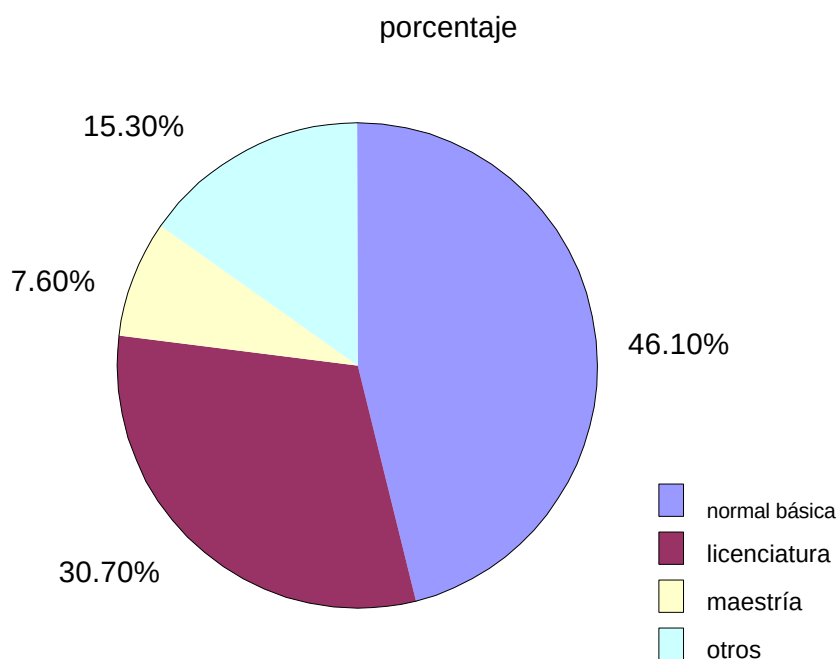
	Frecuencia	Porcentaje
Sí	13	100%
No	0	0%
Total	13	100 %



Si, ya que nos interesa conocer y aplicar nuevas estrategias, encaminadas a la lectura, para lograr que los educandos, se motiven y la practique en sus hogares. Así que nosotros los maestros debemos estar concientes, de que la actualización tiene que ser constante, ya sea con apoyo o sin apoyo de las autoridades, y darnos un tiempo para llevarla a cabo.

6. ¿Qué estudios tienes?

	Frecuencia	Porcentaje
Normal básica	6	46.1%
Licenciatura	4	30.7%
Maestría	1	7.6%
Otros	2	15.3%
Total	13	100%

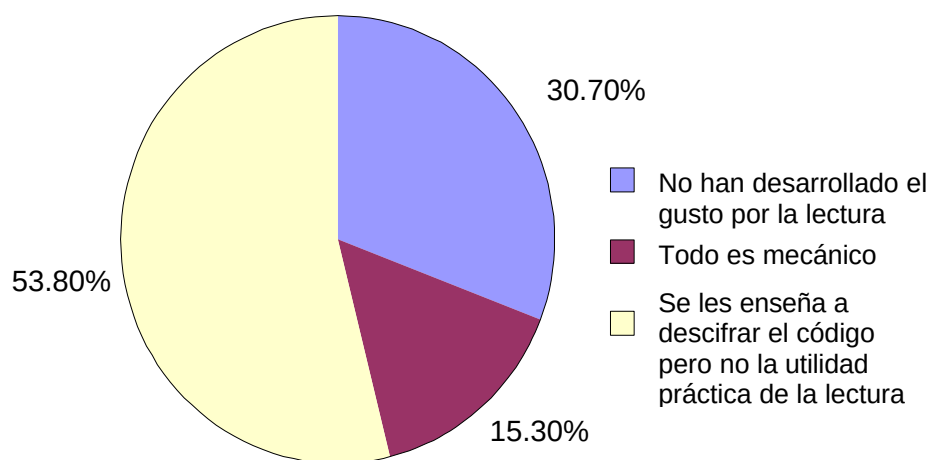


Casi la mitad de los maestros consultados (46.1%) tiene normal básica; comentan que continuamente toman cursos para estar actualizados, ya que no tienen tiempo suficiente para realizar estudios de licenciatura; en el mismo caso se encuentran los que tiene más grado de estudios. Llama la atención que también sólo casi la tercera parte (30.7%) posee licenciatura.

7. ¿Por qué crees que los alumnos tienen problemas para comprender los textos que leen?

	Frecuencia	Porcentaje
No han desarrollado el gusto por la lectura.	4	30.7%
Todo es mecánico.	2	15.3%
Se les enseña a descifrar el código pero no la utilidad práctica de la lectura.	7	53.8%
Total	13	100%

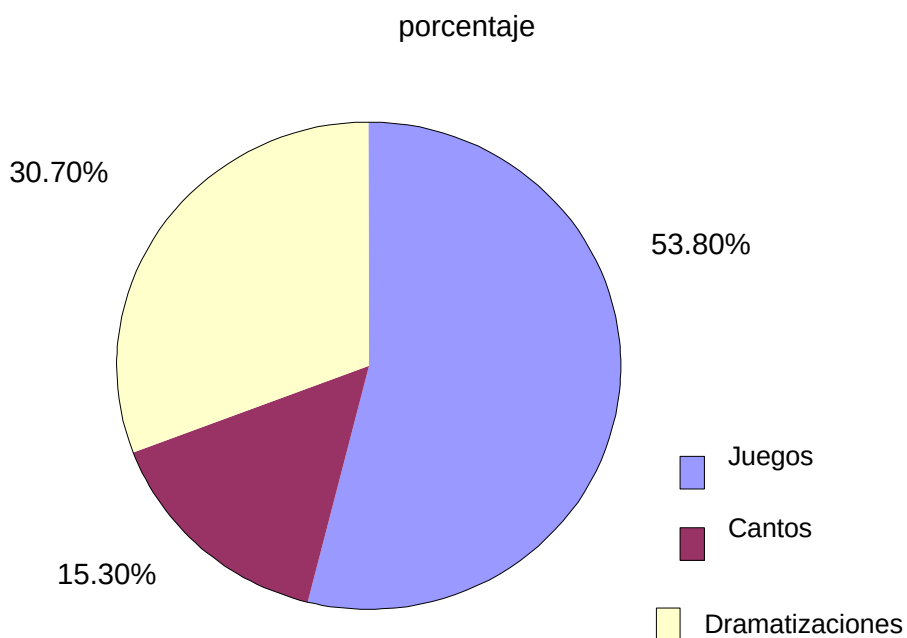
porcentaje



Un considerable segmento de los maestros (53.8%), comenta que la deficiencia se encuentra en las estrategias que se han utilizado hasta el momento para lograr que la lectura sea significativa en los alumnos. Casi una tercera parte (30.7%) menciona que los alumnos no tienen gusto por la lectura, pero mucho de este problema es particularmente responsabilidad del docente.

8. ¿Cuáles son las estrategias que utilizas para involucrar a los alumnos en la lectura?

	Frecuencias	Porcentajes
Juegos	7	53.8%
Cantos	2	15.3%
Dramatizaciones	4	30.7%
Total	13	100%

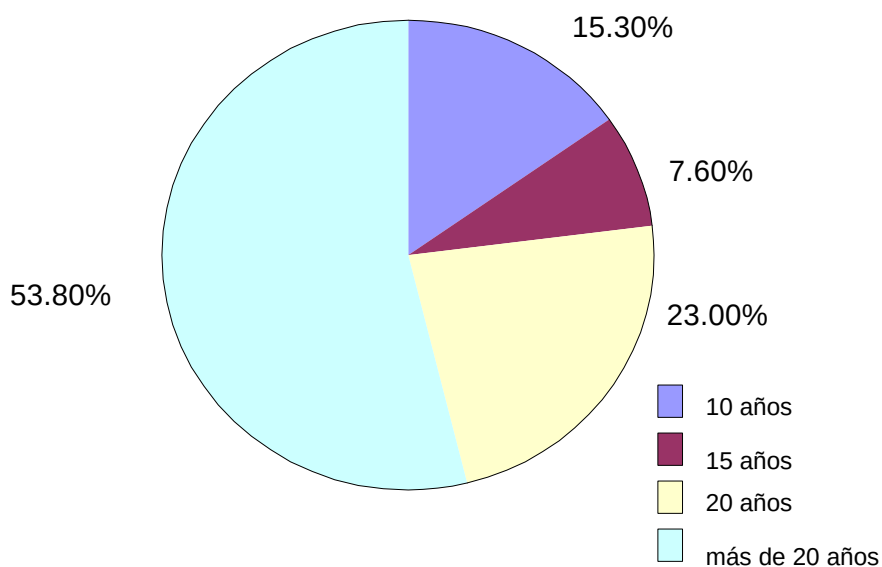


Observando los resultados puede decirse que más de la mitad (53.8%) recurre a la actividad lúdica que es muy significativa, si está adecuada a las características y desarrollo de los alumnos. En el caso de las dramatizaciones, 30.7%, de los maestros encuestados comentan que leen un texto para después ser interpretado por los niños, aunque lo ideal sería que lo leyera todo el grupo y después lo dramatizaran. En este aspecto, se considera que la participación del alumno debe ser más activa para que se convierta en un aprendizaje significativo.

9. ¿Cuántos años de servicio tienes?

Años	Frecuencia	Porcentaje
10	2	15.3%
15	1	7.6%
20	3	23%
Más de 20	7	53.8%
Total	13	100%

porcentaje



Como puede apreciarse más de la mitad del grupo docente entrevistado (53.8%) tiene más de 20 años de servicio; esto significa que hay una gran experiencia docente, y con la dedicación, la actualización y la constante preparación, han logrado que los alumnos se involucren cada vez más en el conocimiento.

GRÁFICAS E INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO APLICADA A PADRES DE FAMILIA

Los padres de familia desempeñan un papel importante dentro y fuera de la escuela a la que acude su hijo y por consiguiente también en el salón de clase.

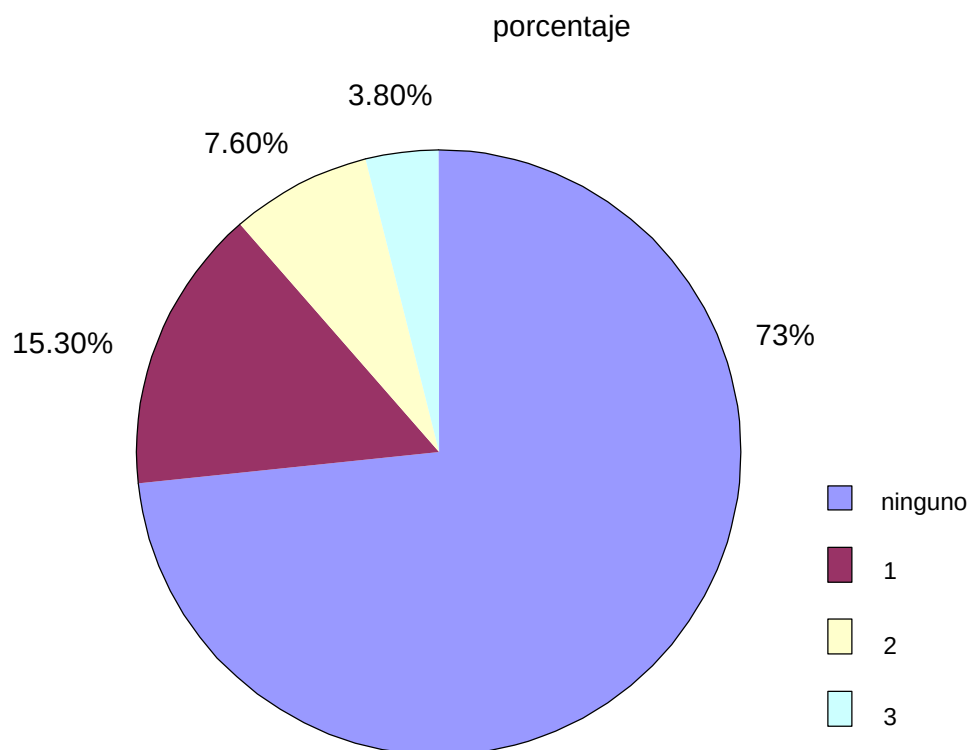
Corresponde a los padres mantenerse informados de las actividades que realiza su hijo en su casa, para comprobar y ver que estas se relacionen con las actividades realizadas en la escuela enfocadas a la lectura.

Al mantener una comunicación constante entre los padres de familia y maestros se obtiene un aprendizaje significativo en donde relaciona conocimientos de la vida cotidiana y conocimientos escolares, para lograr una mejor comprensión lectora.

Por lo anterior, se toman en cuenta a los 52 padres de familia para la contestación de la siguiente entrevista, entregando una por familia dando un total de 26 entrevistas del cual se obtuvo respuestas variadas.

1. ¿Cuántos libros lee por mes?

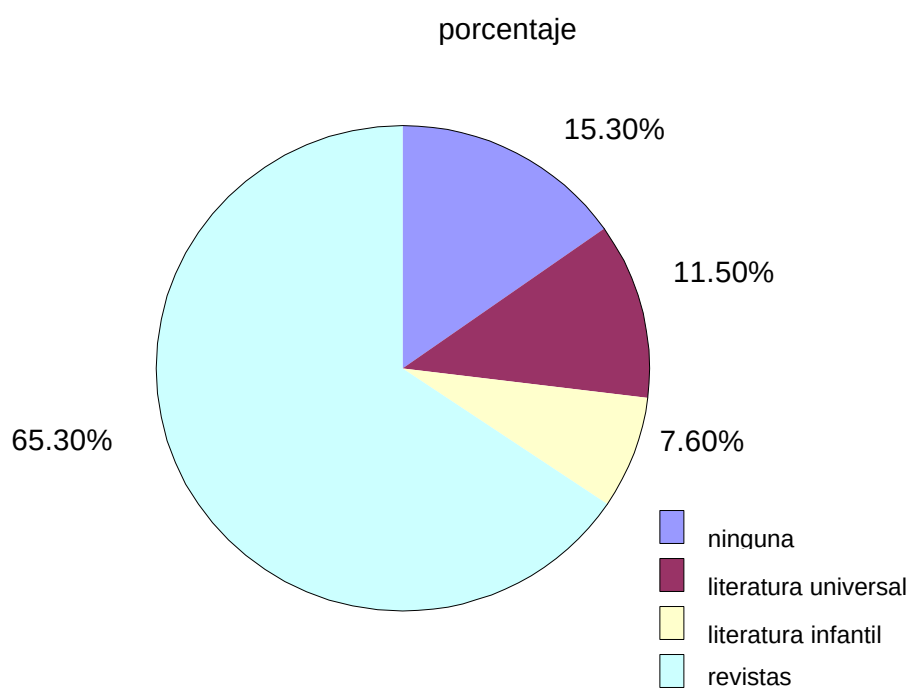
	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	19	73%
1	4	15.3%
2	2	7.6%
3	1	3.8%
Total	26	100%



En los padres encuestados, la mayor parte de ellos (73%) se aprecia, que no hay hábito de la lectura a diferencia del resto que manifiesta si tenerlo.

2. ¿Qué tipo de lectura realiza?

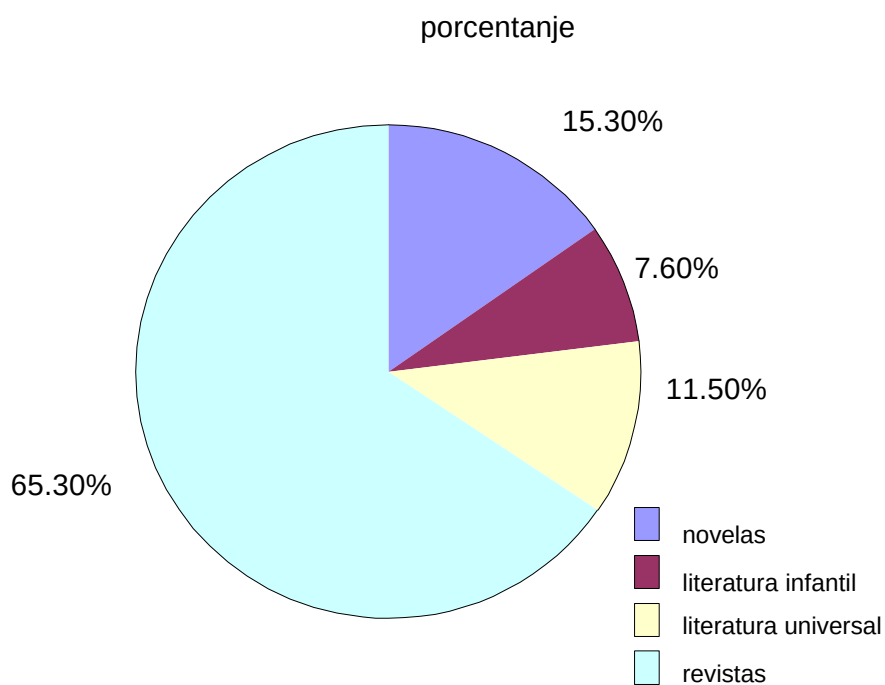
	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna	4	15.3%
Literatura Universal	3	11.5%
Literatura Infantil	2	7.6%
Revistas	17	65.3%
Total	26	100%



De las respuestas dadas por los padres de familia se puede observar, que un considerable porcentaje (65.3) aduce tener hábito hacia la lectura, pero se enfoca básicamente a la popular, y en el porcentaje más bajo (7.6%), a los padres les llama la atención la literatura infantil.

3. ¿Qué tipo de lectura adquiere o compra?

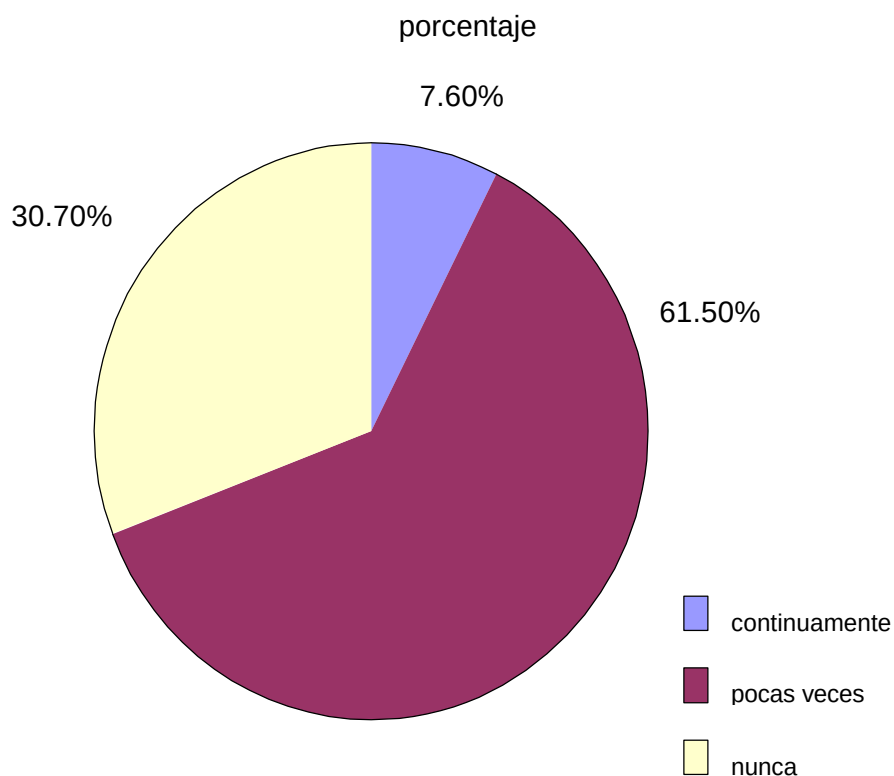
	Frecuencia	Porcentaje
Novelas	4	15.3%
Literatura Infantil	2	7.6%
Literatura Universal	3	11.5%
Revistas	17	65.3%
Total	26	100%



Relacionando esta respuesta con la anterior, puede observarse que los padres encuestados, se inclinan por las lecturas de bajo costo y vocabulario digerible como son las revistas de la farándula, ya que la compra de éstas no afecta su economía.

4. ¿Cada cuándo visita con sus hijos un lugar cultural? (museos y bibliotecas)

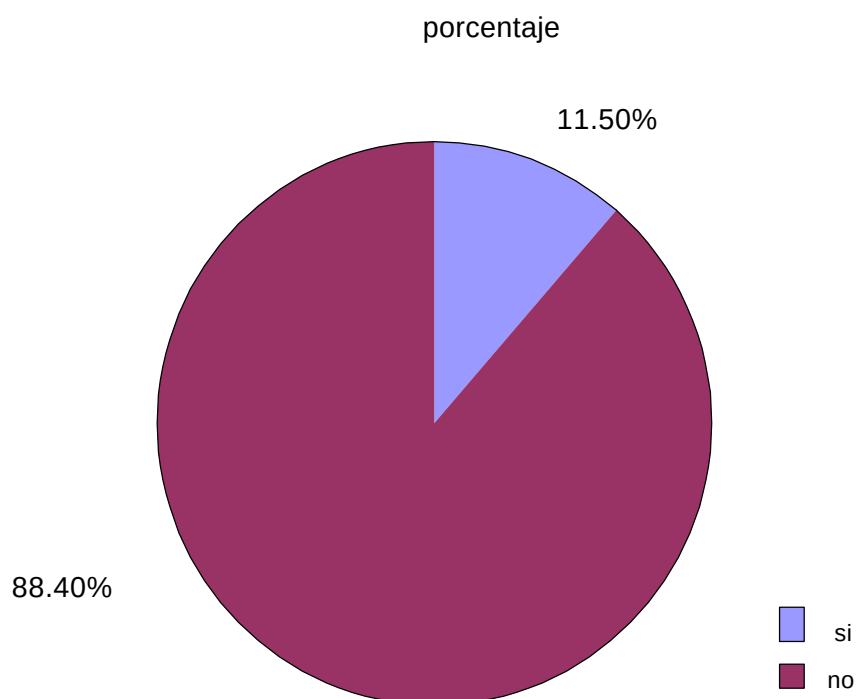
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Continuamente	2	7.6%
Pocas veces	16	61.5%
Nunca	8	30.7%
Total	26	100%



Con las respuestas brindadas a esta pregunta, puede observarse que el menor porcentaje de los padres consultados (7.6%) acude regularmente a lugares culturales como son museos y bibliotecas, mientras que el resto, la mayor proporción (92.2%) frecuentan poco o nadan estos lugares.

5. ¿Acostumbra leerles a sus hijos en casa?

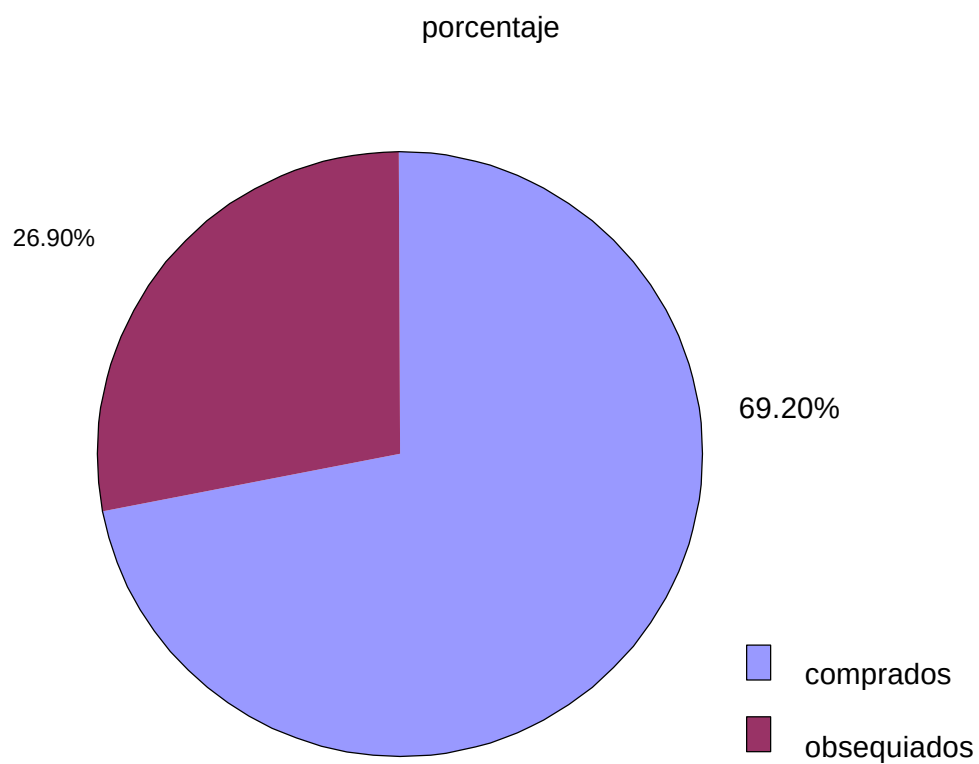
	Frecuencia	Porcentaje
Sí	3	11.5%
No	23	88.4%
Total	26	100%



La mayoría de los padres encuestados (88.4%), no realizan esta actividad, porque les absorbe gran tiempo y por tal razón, no dedican un espacio para leerles a sus hijos algún texto o lectura de interés para ellos, aspecto muy negativo para la formación de sus hijos.

6. ¿Compra o son regalados los libros que tiene en casa?

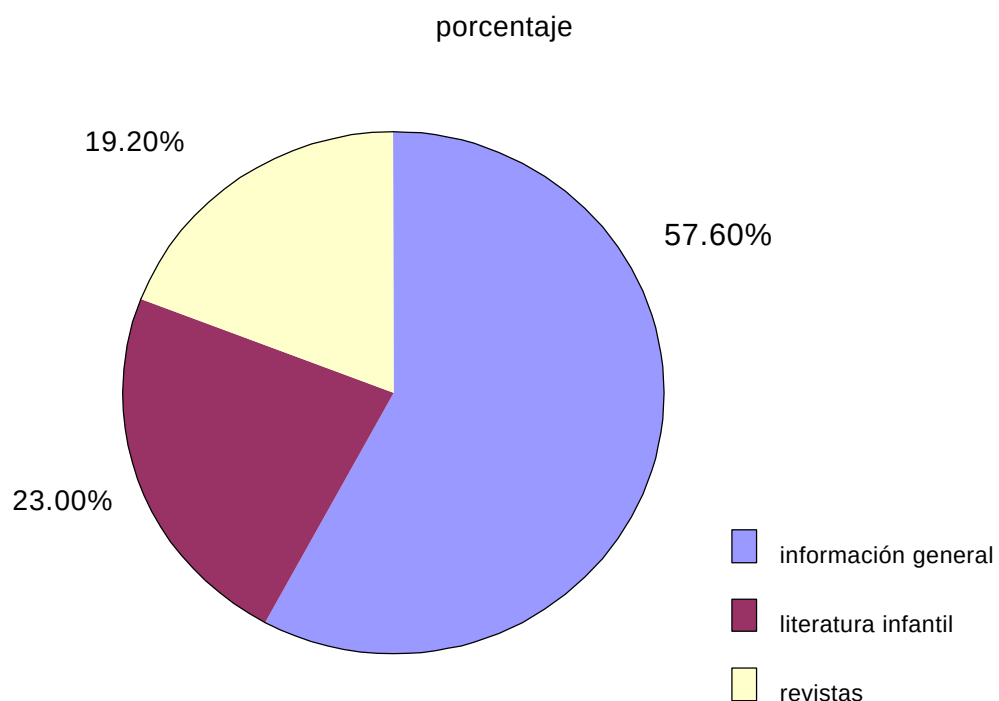
	Frecuencia	Porcentaje
Comprados	18	69.2%
Obsequiados	7	26.9%
Total	26	100%



Se detectó que un poco más de las dos terceras partes (69.2%) de los padres compran los libros que tienen en su casa y pocas veces se da un libro como obsequio.

7. ¿Qué tipos de libros tiene en casa?

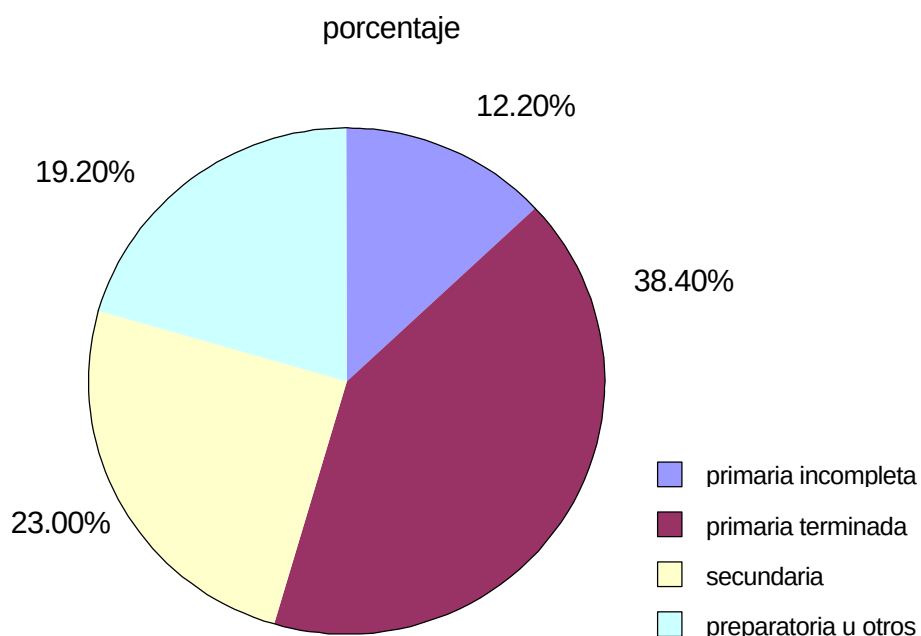
	Frecuencia	Porcentaje
Información general	15	57.6%
Literatura infantil	6	23%
Revistas	5	19.2%
Total	26	100%



Los padres consultados señalan no tener una selección de libros en específico; un segmento importante (57.6%) menciona que los libros que hay en casa son de información general, afirmando que son los de sus hijos que se encuentran aún estudiando o de ellos cuando estudiaban. Menos de la cuarta parte (23%) señalan que poseen literatura para niños.

8. ¿Cuál es su nivel máximo de estudio?

	Frecuencia	Porcentaje
Primaria incompleta	5	12.2%
Primaria terminada	10	38.4%
Secundaria	6	23%
Preparatoria u otros	5	19.2%
Total	26	100%



Con las respuestas dadas a esta pregunta, se pueden comprender el resultado de las anteriores, ya que el nivel máximo de estudios de la gran parte de los padres que respondieron, 73.6% es el de educación básica; por esto puede ser que muchos de ellos no tengan el hábito de lectura, y por tal motivo, es muy difícil originarlo en sus hijos. Ninguno reportó estudios superiores; sólo casi la quinta parte (19.2%) adujo tener el nivel preparatorio.

GRÁFICAS E INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO APLICADO A ALUMNOS

Los niños son la parte fundamental de la labor docente, por esta razón se consideró importante aplicar un cuestionario para conocer sus puntos de vista y opiniones sobre la lectura que ellos realizan.

La población escolar que se tomó en cuenta para esta investigación fueron alumnos de segundo grado grupo A, integrado por 11 niñas y 15 niños haciendo un total de 26, en edades entre 7 y 8 años, presentando capacidades factibles para la realización de esta encuesta.

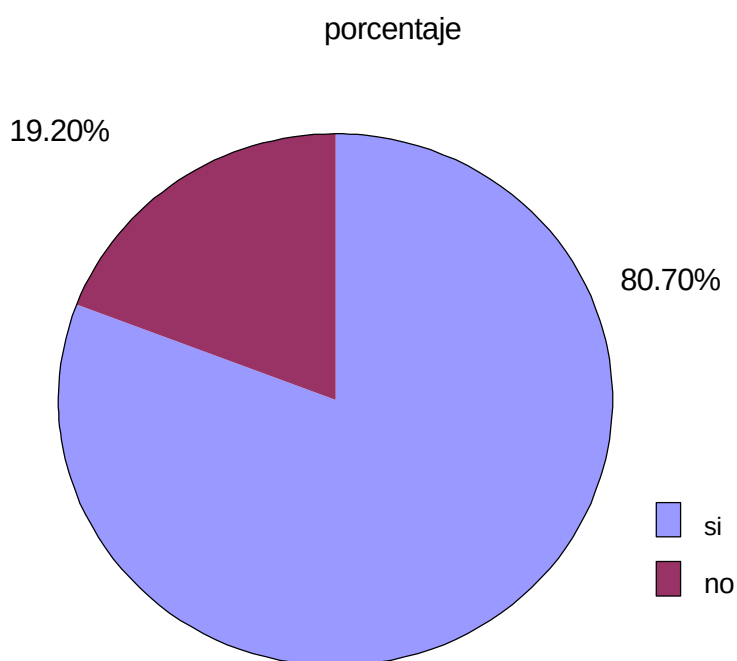
A continuación se presentan las gráficas e interpretación de las respuestas dadas a las cuestiones que se les hicieron.

En la información obtenida se observa claramente que a ellos les interesa la lectura, pues afirman que con esta adquieren nuevos aprendizajes.

Relacionando sus respuestas con las de los maestros y padres de familia, se concluye que la lectura juega un papel importante en la formación integral de los educandos en la escuela primaria.

1. ¿Te gusta leer?

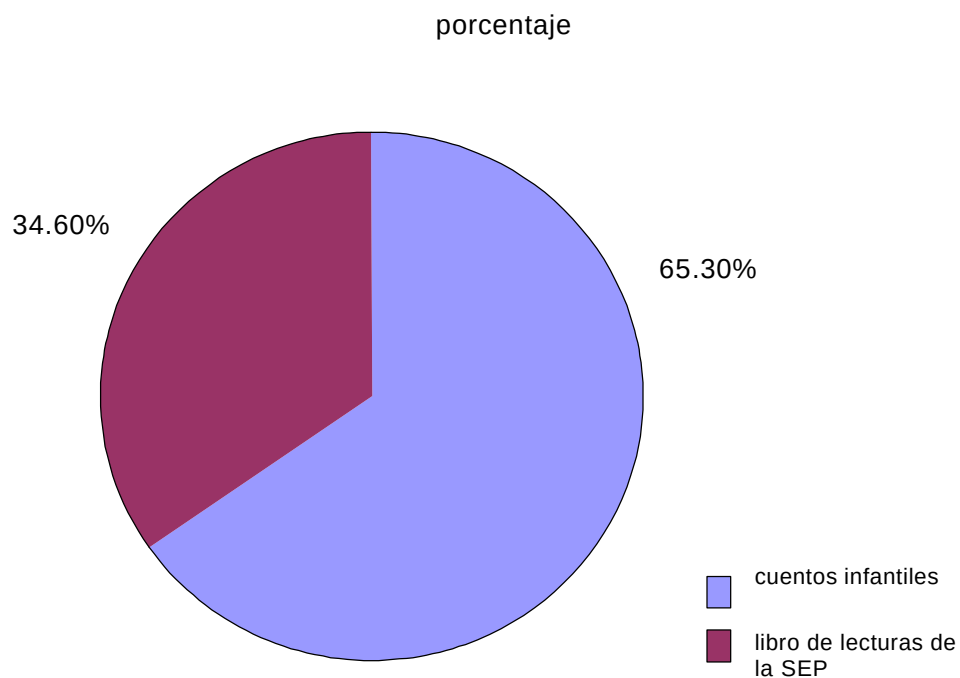
	Frecuencia	Porcentaje
Sí	21	80.7%
No	5	19.2%
Total	26	100%



Un gran porcentaje (80.7%) de los alumnos consultados de segundo grado de la escuela primaria *Ing. Javier Barros Sierra*, afirman tener gusto por la lectura, argumentando que lo que leen son textos cortos y divertidos. Es importante tener muy en cuenta esta preferencia, ya que partiendo de este interés se puede incrementar en los grados posteriores y crear buenos lectores. Sin embargo, es considerable la casi quinta parte (19.2 %) que manifiesta su rechazo a la lectura.

2. ¿Qué tipo de libros lees?

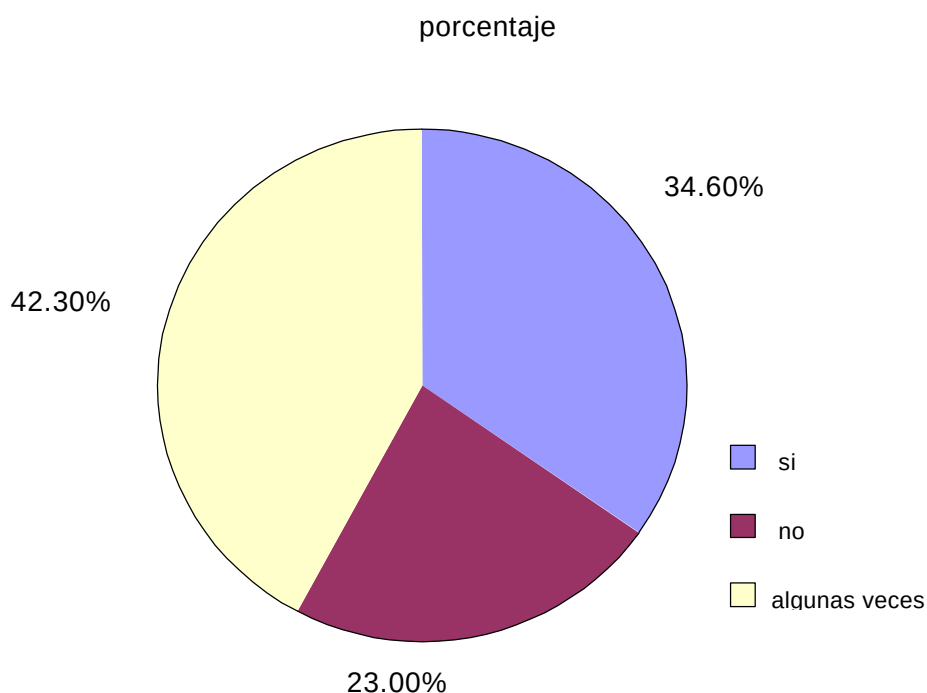
	Frecuencia	Porcentaje
Cuentos infantiles	17	65.3%
Libro de lectura	9	34.6%
Total	26	100%



Un importante segmento de los alumnos se inclina por los cuentos infantiles (65.3%), ya que son breves, divertidos y fáciles de representar, sintiéndose parte de ellos, aunque hay que destacar el resto que se inclina por los libros de texto de la SEP.

3. ¿Comprendes lo qué lees?

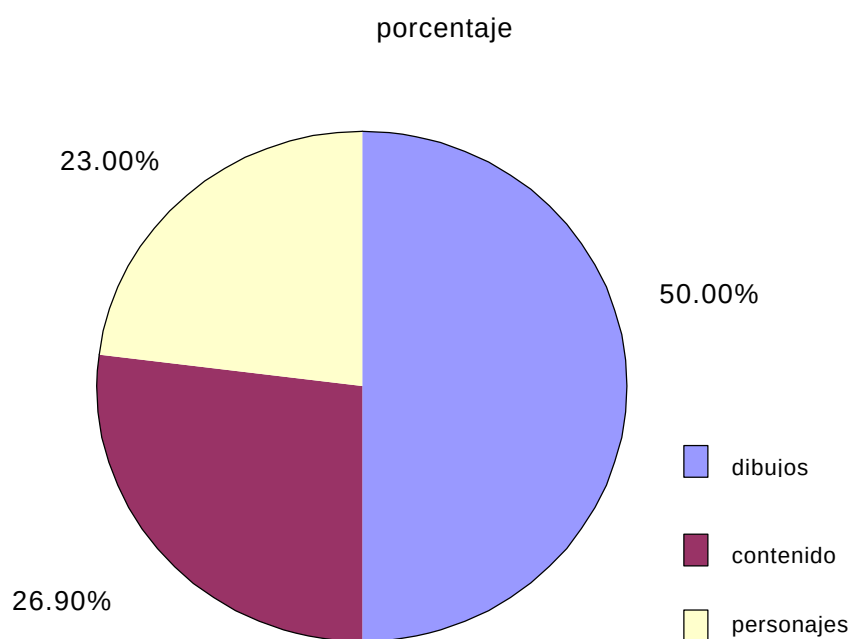
	Frecuencia	Porcentaje
Sí	9	34.6%
No	6	23%
Algunas veces	11	42.3%
Total	26	100%



Un poco más de la tercera parte de los alumnos encuestados (34.6%) afirman comprender la lectura, sin embargo, es considerable la casi mitad que contestó que algunas veces (dependiendo del contenido del texto y del vocabulario que se maneje en éste). Es preocupante la casi cuarta parte (23%) que contestó que no.

4. ¿Qué es lo que más te gusta cuando lees?

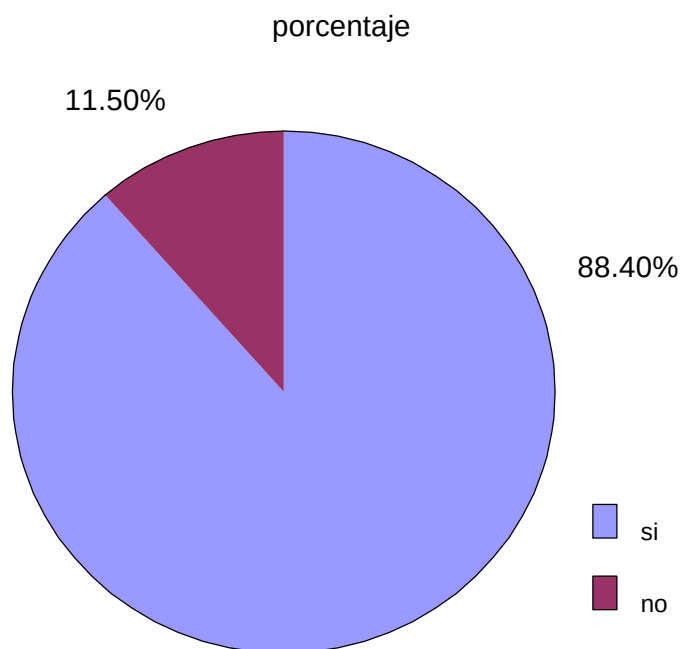
	Frecuencia	Porcentaje
Dibujos	13	50%
Contenido	7	26.9%
Personajes	6	23%
Total	26	100%



Para los niños de segundo grado es muy fácil imaginar historias a partir de dibujos, por lo que la mitad de los alumnos encuestados respondieron que les es más agradable tener en sus manos libros que contengan en su mayoría dibujos y no textos.

5. ¿Crees que la lectura es importante?

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	23	88.4%
No	3	11.5%
Total	26	100%



Para la mayoría de los encuestados (88.4%), declaran que si es importante la lectura, argumentando que por medio de ella se informan, aprenden y obtienen nuevos conocimientos, sin olvidar que muchas veces les parece divertida. El 11.5% restante en oposición, requiere inmediata atención, para involucrarlo en el proceso supremo del desarrollo intelectual.

D. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A través de las experiencias y formas de trabajo compartidas con los compañeros docentes en las juntas colegiadas, se ha detectado una serie de problemas en la comunidad escolar como el poco conocimiento por parte de los docentes de los Propósitos Educativos Nacionales, afectando el aprendizaje de los alumnos.

Otro factor en contra, es la distancia que existe entre el lugar donde viven los alumnos y el plantel, ya que la población estudiantil de la escuela acude de diferentes colonias, aspecto que genera muchos conflictos, uno de ellos la inasistencia, propiciando rezago escolar.

Además, prevalece la escasa preparación académica de los padres de familia, así como el poco apoyo a sus hijos; asimismo, en su mayoría ambos padres trabajan para solventar su situación económica, por lo que sus hijos pasan gran parte del tiempo solos, argumentando que éste no les alcanza y por ese motivo no practican la lectura en casa con sus hijos, no logrando la comprensión deseada.

Por lo anterior, se considera que se han generado en los niños dificultades tales como:

- ❖ Limitada comprensión al leer, sin lograr establecer lo que se requiere para entender las situaciones.

- ❖ No se utiliza la comprensión para la resolución de problemas matemáticos con calidad.
- ❖ La lectura solo la utilizan como desciframiento de signos sin comprender el contenido ejemplo de ello, se observa en la asignatura de Historia, al relacionar el presente con el pasado de algunos hechos históricos y poderlos proyectar al futuro, o bien el problema de ubicación de su país con el mundo, y sus relaciones económicas ,políticas, ideológicas y sociales.
- ❖ Al relacionar la lectura de comprensión con los fenómenos naturales (Ciencias Naturales); al no poder lograr ésta, se pierde su conocimiento así como su interés y curiosidad por conocerlos. Falta de interés y curiosidad de conocer los fenómenos naturales.
- ❖ Al momento de leer y comprender, se confunde y al darlo en forma oral repite textualmente lo ya leído.

Las experiencias compartidas con los docentes y la investigación diagnóstica realizada permitió identificar causas considerables que dan origen a la problemática existente: **¿POR QUE LOS NIÑOS NO COMPRENDEN LO QUE LEEN?**, y de esta manera establecer una estrategia alternativa que permita en un tiempo determinado, lograr avances para superar el problema.

Particularmente se hizo un estudio con alumnos de segundo grado de primaria que en el momento de resolver ejercicios escritos no seguían indicaciones ya que no comprendían lo que estaban leyendo.

Es un proyecto Pedagógico de Acción Docente, porque surge de la práctica y es pensado para esa misma práctica; es decir no se queda solo en

poner una alternativa a la docencia, ya que un criterio necesario para ese tipo de proyecto, es que exige desarrollar la alternativa en la acción misma de la práctica docente.

Para contactar los aciertos y superar los errores, se requiere que la alternativa pensada en ese tipo de proyecto valide su nivel de certeza al aplicarse en la práctica escolar misma.

Margarita Gómez Palacio afirma: "La lectura hoy se reconoce 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".⁴

Es un proyecto de Innovación, puesto que las actividades a realizar están enfocadas a la comprensión lectora en forma lúdica, como: lectura por títeres, realizada por los padres de familia o escenificación teatral y al final de cada actividad se realizarán preguntas orales como: ¿quién fue el personaje principal? ¿por qué? , comentar el inicio , desarrollo y final, argumentando al mismo tiempo ¿ qué fue lo que más le gusto del trabajo realizado ? y romper con la forma tradicional leer un libro y dar un cuestionario.

⁴ Gómez Palacios Margarita, La Producción de textos en la escuela. México D.F., Talleres de la Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos, Julio de 1997.

D.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Qué es comprender lo que se lee?

¿Por qué se presenta el problema de la comprensión lectora, en los alumnos de educación primaria?

¿Qué hacer para solucionar el problema de la lectura?

¿Cómo acercar a los niños a los libros?

¿Cómo lograr que los alumnos se interesen y disfruten la lectura?

¿Cómo motivar en los alumnos el gusto por la lectura?

¿Por qué algunas ocasiones muestran poco interés por los textos que leen?

¿Cuál es la función del maestro de educación primaria con respecto al gusto por la lectura?

¿Cuál es la participación de los padres de familia, en el proceso para introducir la lectura en los niños?

D.2 PREGUNTA CENTRAL

¿Es posible diseñar y aplicar una estrategia, que a partir del enfoque constructivista dé respuesta a la necesidad que presentan los alumnos de segundo grado de primaria, para superar las deficiencias que presentan al leer y expresen con sus palabras el contenido de los textos?

E. PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO

Diseñar y aplicar una estrategia, que a partir del enfoque constructivista dé respuesta a la necesidad de desarrollar, la capacidad de la comprensión lectora didáctica que presentan los alumnos de segundo grado turno vespertino, en la escuela primaria *Ing. Javier Barros Sierra*; de la zona escolar 247 Sector 33, de la delegación Villa Álvaro Obregón.

E.1. PROPÓSITOS A ALCANZAR

- Lograr en el transcurso del año escolar, que los alumnos de segundo año de la escuela primaria Ing. Javier Barros Sierra, turno vespertino, desarrollen la habilidad de comprender e interpretar el contenido de diferentes textos y sean capaces de aplicarlo en su vida diaria.

- Introducir la Expresión Literaria de manera lúdica en los alumnos de segundo grado de educación primaria, considerando al niño como un ser en desarrollo que vive su socialización en su momento más intenso, y que es propicio para ese cambio.

-Que los alumnos adquirir el hábito y gusto por la lectura, desarrollando sus conocimientos y habilidades comunicativas para buscar información, seleccionarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela como instrumento de aprendizaje autónomo.

- Reducir el índice de la incomprensión lectora en los alumnos.

-Desarrollar la capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Anteriormente la lectura era considerada como el rescate del significado expresado en los diversos textos, narrativos, descriptivos e informativos.

Para evaluar, el maestro partía de cuestionamientos, donde sólo tomaba en cuenta la información que se marcaba en ellos.

En este contexto aún no se da un aprendizaje consciente y reflexivo mediante el estímulo de los procesos del pensamiento, donde el alumno sea capaz de interpretar, construir y utilizar la información del texto creando nuevos conocimientos.

A. CONCEPCIÓN DE LECTURA Y DE COMPRENSIÓN LECTORA

Leer es la culminación de una serie de aprendizajes en los niveles perceptivo, emocional, intelectual y social, permitiendo entender con claridad y relacionarse con el texto para comprenderlo y utilizarlo en su vida cotidiana.

La lectura es una de las actividades más complejas, descifrando signos y símbolos del lenguaje escrito para saber como suena y comprender que dice.

“La lectura es un proceso integral que desarrolla el lector al interactuar con el texto y el contexto, para construir significados”.⁵

⁵ GOMEZ PALACIOS MARGARITA, La producción de textos en la escuela. México D. F Talleres de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos Julio de 1997.

Esto lo observamos en el salón de clases con la diversidad de alumnos (Oaxaca, Puebla, Estado de México etc.) y las diferentes lecturas que a ellos les agradan. Guillermo García define la comprensión lectora como "... una actividad de un tipo específico: productiva (*Resignificación*)".⁵ Wittrock señala que "...la comprensión es la generación de un significado para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias".⁶

El lector interviene con sus conocimientos previos, aplicando diversas estrategias, así como de los pensamientos necesarios para la comprensión lectora.

"La lectura es un acto de comunicación en el que intervienen diferentes habilidades. Es un elemento esencial en la enseñanza total del lenguaje a través del cual se busca que el educando aprenda a comprender y transmitir mensajes"⁷.

B. EL GUSTO Y LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA

La didáctica de la lectura basada en las ideas de Piaget conduce a tomar en cuenta la edad correspondiente a la etapa adecuada del niño de segundo grado, para evitar caer en los métodos de repetición o de análisis global en donde confunde al niño en la comprensión lectora y en donde los maestros confunden métodos de lectura y de escritura, por no conocer el contenido y el desarrollo de los mismos.

5 - 6 Ibid.

7 Gómez Palacios Margarita, Lo Básico de la Educación en PRONALEES, año 3 Crónica , abril-junio 1998

Se propone leer para disfrutar, soñar, aprender y para traer a los niños al gusto por la lectura; se pretende en principio, acercarles textos que motiven su imaginación y creatividad.

Una diferencia importante en la enseñanza de la lectura, se encuentra entre los niños que aprenden a leer con textos, que les gustan porque analizan, comprenden, cuestionan y amplían su vocabulario, mientras que otros aprenden a descifrar signos llevándolos a reconocer letras y palabras en textos, sin lograr una comprensión lectora, no se interesarán por explicar o conocer el contenido de las lecturas ni el amplio campo de la literatura. La práctica cotidiana y placentera de la lectura estimula en las niñas y niños su capacidad de expresión, despierta su sensibilidad estética y creatividad, propicia una actitud de diálogo y contribuye a su desarrollo intelectual y afectivo. Es importante que el niño desee aprender a leer, haciéndole ver que descubrirá un mundo de experiencias, para su mente y su imaginación; despojándolo de su ignorancia.

Las primeras diferencias entre lectura y comprensión lectora fueron establecidas por los educadores hace más o menos veinte años, encontrando una distinción entre pronunciar y comprender.

“Anteriormente se consideraba a la lectura como el rescate del significado expresado en el texto, lo que deja para el lector una posición receptiva, que sus expectativas intervinieran al leer y sin la posibilidad de llegar a más de un significado”.⁸

⁸ Uribe Torres Dolores, Didáctica de la Escritura – Lectura. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Ediciones Oasis S.A. de C. V. México D. F. pág. 69.

Con base en los principios de la teoría constructivista debe existir relación entre pensamiento, lenguaje y comprensión para así llegar a la construcción del significado del texto, dependiendo de los conocimientos y experiencias del lector.

Varios autores han centrado su interés en el análisis de la lectura como proceso global cuyo fin es la comprensión. Gorman señala al respecto, que existe: "... un único proceso de lectura en el que establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje construye el significado".⁹

De la misma manera aunque se necesita flexibilidad en la lectura, el proceso tiene características esenciales que no pueden variar. Debe comenzarse con un texto con alguna forma gráfica, el texto tiene que ser procesado como lenguaje, y el proceso, terminar con la construcción del significado.

Sin significado no hay lectura y los lectores no pueden lograr significado sin utilizar el proceso.

C. RECONCEPTUALIZACIÓN DE LA LECTURA Y DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

"Tradicionalmente se ha manejado a la lectura como un acto mecánico de codificación de unidades gráficas en unidades sonoras, y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo-motrices que consiste en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra, oración o párrafo".¹⁰

9 Gómez Palacios Margarita, Lo básico de la Educación en PRONALEES, años 3 Crónica, abril-junio, 1998.

10 Bettelheim Bruno, Karen Zelan, Aprender a leer .Editorial Crítica ,Grupo editorial, Barcelona.1990. PÁGS.9

Se evalúa la posibilidad de sonorizar un texto, con la suposición de que el significado se da por añadido cuando la sonorización sea correcta.

La diferencia que los maestros establecen entre lectura oral y lectura de comprensión es muy marcada, lo cual lleva a otra dimensión del problema: el concepto que se tiene sobre la lectura, y las repercusiones que esto provoca.

El aprendizaje, una vez que el niño domina la pronunciación correcta de la secuencia gráfica, los maestros asumen la responsabilidad de asegurar que el alumno obtiene el significado del autor.

La escuela pone énfasis en el conocimiento teórico o la mecánica de la lectura olvidando que esta implica una comunicación entre lector y el autor por medio del texto, y hace caso omiso de los intereses del niño.

D. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

La SEP estableció el PRONALEES, que es un programa nacional, para el fortalecimiento de la lectura y escritura el cual ofrece:

- Aprendizaje de la Lengua Escrita: pretende el análisis de diferentes propuestas para que los docentes comprendan su intención pedagógica y valoren las posibilidades de trabajarlo con su grupo.

- Consolidación del aprendizaje de los componentes del Español en Educación Primaria: se encarga de dirigir el trabajo docente hacia la promoción de la lectura y la escritura.

- Taller de Escritores: pretende realizar análisis y discusiones sobre un conjunto de elementos teóricos y prácticos recurriendo a la lectura como principal instrumento para lograr la escritura de los participantes.

Se afirma también que la escuela, como espacio para hablar y escuchar en ella, "...el niño tiene que enfrentarse solo a un mundo completamente distinto del de su familia. Se ve entregado a una de las instituciones más importante de la sociedad, cuyo propósito es formarlo como persona, educando su mente y sus sensibilidades".¹¹

Por lo anterior, es primordial desarrollar la expresión oral e incrementar la eficacia y eficiencia comunicativa en los alumnos.

En cuanto a las estrategias metodológicas para la Comprensión de Textos, se pretende dar valor a la lectura como un proceso en el que el lector rescata el significado de los textos.

Se reconoce también la importancia de promover la lectura a través del diseño de estrategias metodológicas que mejoren la comprensión y aprecio de la misma.

¹¹ Uribe Torres, Dolores. Didáctica de la Enseñanza, Escritura-Lectura. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Ediciones Oasis, S.A. México, D. F. 1990.

Estrategias de la lectura:

- “...Hago un muestreo. El lector toma del texto palabras, imágenes o ideas que funcionan como índices para predecir el contenido.
- 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 un escrito.
- 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. Las anticipaciones serán más pertinentes entre más información tenga el lector sobre los conceptos, el vocabulario y el lenguaje del texto que lee.
- Confirmación y autocorrección: las anticipaciones que hace un lector, generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. El lector las confirma al leer. Hay ocasiones en que la lectura muestra que la anticipación fue incorrecta, entonces el lector rectifica.
- 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 amplio para la interpretación.
- Monitoreo: también llamado meta comprensión, consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer o a continuar encontrando las relaciones de ideas necesarias para la creación de significados”.¹²

12. SEP. Libro para el maestro cuarto grado pág. 16

- PRONALEES pretende que el docente y alumno, se vuelvan lectores activos manejando los diferentes textos editados por la SEP.

El maestro es un elemento importante en la Educación, por lo que a través de él, el niño entra en contacto con el sistema pedagógico.

Si las cosas van bien, aprende a enfrentarse adecuadamente a las exigencias académicas, lo cual le satisface. Si las cosas van mal, cierra su mente en sí mismo, o se convierte en un *pequeño rebelde*. El modo en que el niño experimenta la enseñanza de la lectura, determinará su opinión del aprendizaje, así como su concepto de sí mismo, como aprendiz e incluso como persona.

Los niños adquieren el gusto por la lectura cuando sus padres u otras personas les leen libros en voz alta. El niño al que le gusta que otros le lean aprenderán amar los libros.

“Si deseamos que los niños se conviertan en pequeños lectores, las estrategias de enseñanza deben estar de acuerdo al vocabulario hablado por el niño, su inteligencia, su curiosidad natural, su ansia de experimentar y aprender cosas nuevas, su deseo de desarrollar la mente y su comprensión del mundo y su ávido deseo de que se estimule su imaginación”.¹³

13 Chadwich B. Clifton, Tecnología Educativa, Teorías de instrucción, Buenos Aires, Paidós. 1993.

E. TEORÍA COGNOSCITIVA

“El cognoscitismo es una corriente psicológica de la década de los años sesenta, que estudia la mente humana como un sistema de conocimiento o cogniciones; refiriéndose a las teorías psicológicas que se dedican al estudio del pensamiento, el lenguaje, la percepción, la imaginación, el aprendizaje y la memoria”.¹⁴

“El modo en que se clasifican los distintos conocimientos para establecer el orden mental interno es una de las claves de la personalidad; básicos para entender las reacciones de un individuo en un momento determinado y sus posibles desequilibrios mentales, y se le ha denominado estilo cognitivo”.¹⁵

La psicología cognoscitivista ordena y analiza las formas de adquirir las ideas hasta llegar a la abstracción del conocimiento; refiere la explicación de la conducta a entidades mentales, a estados, procesos y disposiciones de naturaleza mental, los que considera su objeto de estudio.

La psicología cognoscitivista, tiene los siguientes rasgos que la caracterizan:

- ❖ “Su concepción de la mente humana como un sistema capaz de manipular símbolos, y la aceptación de la realidad.
- ❖ Se ha basado en la metáfora del ordenador, por lo que a esta ciencia se le define por un enfoque de mecanicismo abstracto; esto hace que se entiendan las funciones del conocimiento como proceso de cómputo.

14 Norman, D. El Cognoscitismo “Clásico” o Proceso de Información .La Percepción de la Información. Psicología; Pág. 68

15 Ibid. Pág.69.

- ❖ Se interpreta a la mente humana como un sistema activo en sus interacciones con el medio".¹⁶

La percepción es la base de todo pensamiento, que por función tiene reaccionar ante cambios en su entorno, los cuales podría afectar el equilibrio que el individuo mantiene con éste y por lo tanto, hace necesaria una acción correctiva a favor del establecimiento de dicho equilibrio. "Pero la realidad que se detecta de este modo y lo que realmente significa esta detección constituyen problemas que han originado múltiples hipótesis interpretativas de parte de filósofos, biólogos y psicólogos".¹⁷

F. TEORÍA DE JEAN PIAGET

JEAN PIAGET nació en Neuchâtel (Suiza. Destacó por su precocidad y su temprana incursión en el mundo de la ciencia. A los diez años publicó su primer trabajo titulado *Un moineau albinos*. Piaget se propone a estudiar la génesis del conocimiento desde el pensamiento infantil al razonamiento científico adulto.

Adopta la perspectiva del evolucionismo darwiniano desde la que desarrollará sus investigaciones y construirá su propio sistema teórico.

Aunque Piaget no se consideraban un pedagogo, sus descubrimientos han provocado en la enseñanza una auténtica revolución.

¹⁶ Ibid. Pág. 242.

¹⁷ Ibid Pág. 308.

Algunas frases explosivas tuyas son: “Todo lo que enseñamos al niño impedimos que lo invente, sólo puede ser entendida dentro del marco de una teoría constructivista del desarrollo intelectual”.¹⁸

Hasta los años ochenta, las diversas propuestas pedagógicas en las que se recogen aportes de la psicología genética, tienen la característica común de postular a esta teoría como fundamentación prácticamente exclusiva de una práctica docente que tomará en cuenta las características del desarrollo cognitivo y social del alumno. La psicología genética ha constituido, durante los últimos cuarenta años una innegable fuente de inspiración para teorías y propuestas educativas.

Actualmente, los usos y aportes de la teoría de Piaget en la educación se enmarcan dentro de lo que ya es común denominar como perspectiva o concepción constructivista.

La psicología ha tenido un enorme impacto sobre la educación. La teoría de Piaget; constituye un marco teórico amplio para el constructivismo, en el que confluyen en la psicología genética los aportes de Jean Piaget, H. Wallon, L. S. Vigotsky y su enfoque sociocultural.

La teoría como biólogo, por su formación académica, del suizo Jean Piaget, le permite señalar distintas etapas del desarrollo intelectual; postula que la capacidad intelectual es cualitativamente distinta en las diferentes edades, y que el niño necesita de la interacción con el medio para adquirir competencia intelectual.

18 Forums...Re: Información acerca de Teoría Psicogenética de Piaget. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.www.pignc-ispi.com

El desarrollo intelectual está claramente relacionado con el desarrollo biológico; Piaget postula los estadios de desarrollo cognitivo, desde la infancia a la adolescencia.

Las cuatro etapas en el desarrollo intelectual del niño, consideradas por J: Piaget, son:

“Período	Estadio	Edad
Etapas Sensorio-motora	a) Estadio de los mecanismos reflejos congénitos	0-1 mes
	b) Estadio de las reacciones circulares primarias	1-4 meses
	c) Estadio de las reacciones circulares secundarias	4-8 meses
	d) Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos	8-12 meses
	e) Estadio de los nuevos descubrimientos por experimentación	12-18 meses
	f) Estadio de las nuevas representaciones mentales	12-24 meses
Etapas preoperacional	a) Estadio preconceptual	2-4 años
	b) Estadio intuitivo	4-7 años
Etapas de las operaciones concretas		7-11 años
Etapas de las operaciones formales		11 años en adelante”. ¹⁹

¹⁹ Coll, C.: La Teoría Genética y los Procesos de Construcción del Conocimiento en el aula, en Castorina, J.A., Coll. C. Y. Otros: Piaget en la Educación. Debate en torno a sus aportaciones. Buenos Aires; Paidós 1998.

Las etapas en la que se analiza la problemática de interpretar y comprender lecturas en el segundo grado de educación primaria es el de las Operaciones Concretas, que va de los 7 a los 11 años.

A partir de los 6 o 7 años, el comportamiento infantil se socializa, y por tanto, es más fácil para el niño ponerse en el caso de los demás. El lenguaje también se modifica y cada vez sirve más para comprenderse mutuamente.

Quizá no sea mera casualidad que la capacidad de hacer más comprensibles los propios pensamientos mediante la palabra coincida con la capacidad de pensar lógicamente. Para un entendimiento recíproco se requieren conceptos y operaciones Intelectuales muy definidos. La necesidad de darse a entender obliga al niño a enunciar su propio pensamiento lógico y con símbolos claros.

La posibilidad de un comportamiento social está sujeta al grado de desarrollo intelectual, y a la inversa, la vida social estimula el desarrollo del pensamiento. De acuerdo a la psicogénesis, la etapa de las operaciones concretas se inicia a la edad de los seis o siete años, y se prolonga hasta alrededor de los 11 o 12; el niño logra algunas conquistas de la escuela primaria que lo ayudarán mucho en su adaptación y preparación para las actividades futuras.

Durante la etapa de operaciones concretas el niño puede comenzar a pensar simultáneamente en la totalidad y en las partes de un conjunto. Así la clasificación es la tendencia a agrupar en conjuntos o en clases, los objetos que tienen características comunes. La capacidad de asimilar la seriación y la clasificación es de la mayor importancia para entender y aprender la aritmética.

Piaget demostró que si el niño comienza precozmente a pronunciar los números y a saber contar hasta 10 a una edad muy temprana, aunque las ideas

del pequeño son todavía muy confusas, y que el saber contar es sólo una repetición memorística, que carece de significado real.

G. IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA TEORÍA DE PIAGET

Piaget parte de que la enseñanza se produce de dentro hacia fuera; para él, la educación tiene como finalidad favorecer al crecimiento intelectual, afectivo y social del niño, pero tomando en cuenta que ese crecimiento es el resultado de unos procesos evolutivos naturales. La acción educativa por tanto, ha de estructurarse de manera que favorezcan los procesos constructivos personales, mediante los cuales opera el crecimiento.

Las actividades de descubrimiento deben ser por tanto prioritarias; esto no implica que el niño tenga que aprender en solitario: al contrario, una de las características básicas del modelo pedagógico piagetiano, es justamente, el modo en que rescatan las interacciones sociales horizontales.

Las implicaciones del pensamiento piagetano en el aprendizaje inciden en la concepción constructivista del aprendizaje. Los principios generales del pensamiento piagetano sobre el aprendizaje son:

1. “...Los objetivos pedagógicos deben, además de estar centrados en el niño, partir de las actividades del alumno.
2. Los contenidos, no se conciben como fines, sino como instrumentos al servicio del desarrollo evolutivo natural
3. El principio básico de la metodología piagetiana es la primacía del método de descubrimiento.
4. El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
5. El aprendizaje depende del nivel de desarrollo del sujeto.

6. El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva.
7. En desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
8. La interacción social favorece el aprendizaje
9. Esta interacción social facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje
10. Las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento”.²⁰

H. TEORÍA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE DAVID AUSUBEL

H.1 PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y LA LABOR DOCENTE

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta; esto, porque dominó la perspectiva de la escuela conductista; sin embargo, se puede afirmar con certeza que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, si no conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no sólo implica pensamiento, si no también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

²⁰ <http://www,malhatlantica.pt/ecae-cm/jago.htm>

Para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración otros tres elementos del proceso educativo: los profesores y su manera de enseñar, la estructura de los conocimientos que conforman el currículum, el modo en que éste se produce, y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

H.2 TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

“Ausubel plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, es decir al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, como su organización”.²¹

En el proceso de orientación del aprendizaje es de vital importancia conocer la estructura cognitiva del alumno; no solo se trata de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel, ofrecen el marco para en diseño de herramientas meta-cognitivas que permite conocer la organización de la estructura mental del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa; ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con *mentes en blanco* o que el aprendizaje de los alumnos comience de *cero*, pues no es así, si no que, los educandos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje, y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel señala, que el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe.

²¹ <http://www.uasnetimx/oferta-psicología.Htm>.

H.3 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y APRENDIZAJE MECÁNICO

“Se establece un aprendizaje significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición”.²²

Es decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene una estructura cognitiva basada en conceptos, estos son: ideas, proposiciones estables y definidos, con las cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información, se conecta con un concepto relevante, preexistente en la estructura cognitiva; esto implica que las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de anclaje a las primeras.

22 Joao B. Araujo , Clifton B, Chadwick, Tecnología educacional, publicado en portugués por Editora Vgzes Ltda.; Petrópolis, Brasil, 2ª.edición, 1993, Págs.205.

“El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunsores adecuados (enfatisa la teoría), de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos preexistentes, el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa “²³.

Los subsunsores son las relaciones entre los nuevos contenidos e ideas específicamente relevantes, disponibles en la estructura cognitiva, con un nivel de inclusión apropiado para permitir esta relación, entendiendo inclusión como el anclaje de las ideas preexistentes de dar un apoyo a las nuevas ideas recién aprendidas.

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un *vacío cognitivo* puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo.

El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

Ausubel no establece una distinción entre aprendizaje significativo y mecánico como una dicotomía, si no como un continuo, es más, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir, concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje.

23 Joao Araujo, Clifton B. Chadwick, Tecnología educacional ; publicado en portugués por Editora Vozes Ltda., Petrópolis, Brasil, 2ª edición, 1993 , 205.

H.4 APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO Y APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN

En la vida diaria se producen muchas actividades y aprendizajes; en el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que incorpore el material que se le presenta, de tal modo, que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en forma final, si no que debe ser re-construido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva.

El aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno debe reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa, y que exista una disposición para ello del que aprende; esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico. Tanto uno como el otro puede ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva.

Las sesiones de la clase están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tiene necesariamente que descubrir los

contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados significativamente.

Según Ausubel, citado por el autor M. Carretero, “El método de descubrimiento, puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes; por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, pero para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente inoperante e innecesario (...) por otro lado, el método es positivo y puede ser organizado de tal manera que propicie una aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de aprendizaje-enseñanza para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva”.²⁴

En el aprendizaje significativo: el alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, se relaciona con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria.

Tipos de aprendizaje significativo. Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje: de representaciones, conceptos y proposiciones.

²⁴ www.Mario Carretero. Net

H.5 APRENDIZAJE DE REPRESENTACIONES

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos; al respecto Ausubel señala: "... ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan".²⁵

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra *pelota*, ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar, o se convierte en equivalente para el objeto que el niño está percibiendo en ese momento; por consiguiente significan la misma cosa para él; no se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto, si no que el niño lo relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia de representación con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

H.6 APRENDIZAJE DE CONCEPTOS

"Los conceptos se definen como; objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que designa mediante algún símbolo o signo; partiendo de ello puede afirmarse que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones".²⁶

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos. Formación y asimilación.

25 Joao Araujo, Clifton B. Chadwick, Tecnología Educacional: publicado en portugués por Editora Vozes Ltda.; Petrópolis, Brasil, segunda edición, 1993 pág 75.

26 Ibid. Pág. 83.

En la formación de conceptos, los atributos de criterio del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis; del ejemplo anterior puede decirse, que el niño adquiere el significado genérico de la palabra *pelota*, ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural *pelota*; en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes.

De allí que los niños aprendan el concepto de *pelota* a través de varios encuentros con su *pelota* y la de otros niños.

El aprendizaje de conceptos por asimilación se produce a medida que el niño amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva; por ello, el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una *pelota* cuando vea otra en cualquier momento.

H.7 APRENDIZAJE DE PROPOSICIONES

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

“El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario; luego, éstas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva”.²⁷

²⁷ Ibid. Pág. 88

Es decir, que una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo y connotativo de los conceptos involucrados, interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de una nueva proposición.

I. TEORÍA CONSTRUCTIVISTA

Al hablar de constructivismo se está haciendo mención a un conjunto de elaboraciones teóricas, concepciones, interpretaciones y prácticas, que en conjunto poseen un cierto acuerdo entre sí; contienen también una gama de respectivas interpretaciones y prácticas diversas, que hacen difícil considerarlas como una sola.

El punto común de las actuales elaboraciones constructivistas está basado en la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad existente, si no de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes.

El conocimiento, sostiene, pues, que el niño construye su peculiar modo de pensar, de conocer, de un modo activo, como resultado de la interacción ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe del entorno.

En el caso de la comprensión lectora, se corrobora el papel activo que juega el niño en el desciframiento de los símbolos, a través del cual, la información externa es interpretada y reinterpretada por la mente, que va construyendo progresivamente modelos explicativos, cada vez más complejos y potentes. Esto significa que se conoce la realidad a través de los modelos que se construyen para explicarla, y que estos modelos son susceptibles de ser mejorados o combinados.

En las últimas décadas han surgido varios enfoques del constructivismo, cada uno con su propio punto de vista acerca de cómo facilitar el proceso de construcción del conocimiento.

“Para el constructivista radical los alumnos aprenden a través de una secuencia uniforme de organizaciones internas, cada una más abarcadora e integral que sus predecesoras (...) Para promover el aprendizaje, el profesor del currículum trata de acelerar el paso de la reorganización ayudando a los estudiantes a examinar la coherencia de sus actuales formas de pensar”.²⁸

Los constructivistas sociales insisten en que la creación del conocimiento es más bien una experiencia compartida que individual.

La interacción entre organismos y ambiente posibilita el que surjan nuevos caracteres y rasgos, lo que implica una relación recíproca y compleja entre el individuo y el contexto.

Detrás de esta posición social y contextual, es posible identificar una perspectiva situada, donde la persona y el entorno contribuyen a una actividad, donde la adaptación no es el individuo al ambiente sino que son los individuos y el ambiente que se modifican mutuamente en una interacción dinámica.

S ←-----→ O

Para Piaget, el problema central surge desde la epistemología: la pregunta que él intenta responder es: ¿cómo en la relación sujeto-objeto, la estructura con la que el sujeto se enfrenta al objeto, se ha adquirido?

²⁸ La Casa, Pilar. Modelos Pedagógicos Contemporáneos. Madrid: Visor. 1994. Pág.2.

Por lo tanto, de lo que se trata es de reconstruir su efectiva construcción, lo cual no es asunto de reflexión, si no de observación y experiencia, y equivale seguir paso a paso las etapas de esa construcción, desde el niño hasta el adulto.

Vigotsky concibe el desarrollo cognitivo como: "...un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma a otra, la interrelación de factores externos e internos y los procesos de adaptación que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el niño".²⁹

El aprendizaje sería desde esta perspectiva, una condición necesaria para el desarrollo cualitativo de las funciones reflejas más elementales a los procesos superiores. En el caso de las funciones superiores, el aprendizaje no sería algo externo y posteriormente al desarrollo, ni idéntico a él, sino paso previo para que este proceso de desarrollo se dé. Previo en el sentido que se requiere de la apropiación e internalización de instrumentos y signos en un contexto de interacción para que estas funciones superiores se desarrollen.

El constructivismo contiene una ética de la convivencia, en cuyo centro se encuentra la tolerancia. Cuando nadie puede sentirse autorizado para pretender la mirada correcta, y cuando el diálogo y la discusión están por encima de la imposición, entonces se tiene un fundamento para el necesario respeto que exige a la convivencia social, establecidas en la estructura cognitiva y, de esa interacción, surgen los significados de una nueva proposición

²⁹ Ibid. Pág.3

CAPÍTULO III

A. METODOLOGÍA

Investigación Acción

Para la realización de este trabajo, se tomó en cuenta experiencias, opiniones y diferentes fuentes de información. Para estructurar la parte teórica, se realizó mediante el análisis de lecturas donde se concluye la información, cumpliendo con los propósitos y metas propuestas y planteadas en el trabajo de investigación; se empleó la técnica de observación participante, investigación acción, El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y Escritura (PRONALES), y las Técnicas Freinet tomando en cuenta las experiencias del maestro y de los alumnos.

Se analizó el problema de comprensión lectora, mediante la observación, para determinar la relación causa-efecto del problema y se estructuraron alternativas que pudieran solucionar este problema.

La investigación-acción emancipatoria propone un método, para poner a prueba las capacidades educativas y mejorarlas, así como afirmar las prácticas y los procedimientos de enseñanza en investigaciones y conocimientos teóricos organizados por los educadores profesionales.

En el plano de la enseñanza y del aprendizaje, asigna un método mediante el cual los maestros y los alumnos pueden explorar y mejorar sus propias prácticas de clase.

En un plano vital, proporciona un método para reconocer y mejorar las prácticas que constituyen el currículum.

En el plano de organización escolar facilita un procedimiento para indagar y mejorar las prácticas que constituyen la organización escolar.

En el plano de las relaciones escuela-comunidad, la investigación –acción suministra un estilo para explorar y mejorar las prácticas mediante las cuales la escuela se constituye como una institución educativa especializada dentro de la comunidad.

En cada uno de estos casos, la investigación-acción proporciona un medio para teorizar la práctica actual y transformarla a la claridad de la reflexión crítica.

La investigación-acción emancipatoria ofrece criterios para evaluación de la práctica en relación con la comunidad, la toma de decisiones y las tareas de la educación.

Suministra medios para que los maestros puedan organizarse a sí mismos en comunidades de investigadores, como encuestas, autorreflexión a fin de organizar su propia ilustración.

La investigación-acción es, en sí misma, un procedimiento educativo. Plantea a los maestros el reto de que organicen el proceso educativo en sus propias clases a través de la autorreflexión crítica, sobre las mismas bases de su propio desarrollo profesional.

“La investigación-acción emancipatoria proporciona un enfoque por medio del cual es posible lograr el desarrollo de una base teórica y de investigación para la práctica profesional”.³⁰

“Por ello, la investigación-acción centra su objetivo de estudio en la investigación en la docencia, de docencia y para docencia”.³¹

La docencia es una actividad educativa y social global ya que no se reduce a una simple relación alumno – maestro dentro del aula sino que ésta viene a ser concreción de las relaciones sociales, psicológicas, pedagógicas y didácticas que la configuran y su ejercicio requiere de un enfoque integral, multirreferencial y multidisciplinario.

El método de la investigación – acción se circunscribe a un grupo social y su desarrollo se dirige a la solución de problemas identificados dentro del mismo.

La identificación de los resultados de la investigación, implica un compromiso colectivo.

El objeto principal de la investigación –acción es la concientización de un grupo para la acción, con la finalidad de coadyuvar a transformar la realidad y encontrar alternativas que solucionen las dificultades que se están presentando en donde se encuentra involucrada toda la comunidad escolar y las personas que la integran.

* La epistemología de la investigación – acción, desarrolla una propuesta didáctica integral en los procesos formativos del docente, en donde incorpore dentro de su práctica de enseñanza - aprendizaje una concepción del mundo; expone cuál es el fundamento de la investigación explicando las características que le dan sustento al marco teórico – conceptual, las hipótesis, la investigación de campo, a partir de la instrumentación de talleres sobre la práctica educativa e investigación - acción, y también hace referencia a los propósitos generales y específicos de la investigación.

El replanteamiento de la función del docente requiere nuevas formas de organización social educativa en donde la investigación juega un papel fundamental.

Es de vital importancia reconocer que la investigación acción está enfocada a este proyecto puesto que la observación es primordial en la practica docente la fundamentación teórica completa lo observado en el salón de clases la investigación consiste en revisar como están comprendiendo los niños base del proyecto y la búsqueda de alternativas para mejorar esta situación en los niños y dar así un amplio campo de lectores sin necesidad de obligarlos o presionarlos, y que lo hagan por gusto.

PRONALEES: el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALEES) se divide en cuatro componentes: expresión oral, escritura, lectura y reflexión sobre la lengua, por lo cual, los libros de Español de la Secretaría de Educación Pública están elaborados con este programa y con los propósitos determinados por el Plan y Programas de 1993, tiene como misión revisar los programas, elaborar los mismos para maestros y alumnos, capacitar y apoyar a los maestros en el área de Español .

Se crea en enero de 1995. Surge como una opción pedagógica para abordar el proceso de Enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita.

- Aporta al maestro elementos teóricos metodológicos-técnicos.
- Facilita en los alumnos de educación básica la apropiación y el desarrollo de las capacidades de hablar, escribir y leer.
- Les ayuda a relacionarse con su entorno social en forma crítica y productiva a través de la lengua escrita y hablada.

Cuando los niños ingresan a la escuela ya han iniciado el trabajo de reflexión sobre la lengua escrita, tienen concepciones sobre lo que es leer y

escribir, y que estas concepciones dependen del grado de desarrollo cognoscitivo al que ha llegado el niño en su proceso de aprendizaje de la lengua escrita y de acuerdo con las oportunidades de interacción que ha tenido con ella, es capaz de distinguir, producir e interpretar las expresiones de su lengua.

La lengua escrita, tiene como base que el niño descubra las características del sistema de escritura, que en este caso consiste en la comprensión lectora, aún cuando éste sea una representación del sistema de la lengua que ya conoce.

PRONALEES se utiliza en el proyecto de innovación de acción docente porque es muy importante que los niños de segundo grado tengan consolidado la adquisición de lectura, de lo contrario para aquellos que no lo han logrado ayudarlos para lograr la comprensión lectora deseada.

La investigación-acción y PRONALES apoyan el proyecto de innovación de acción docente en la forma de sustento en la adquisición de lectura en los niños que aun no lo han consolidado y lograr la comprensión lectora mediante investigaciones, observaciones, análisis de la problemática en los niños del segundo grado de educación primaria

Algunas consideraciones metodológicas sobre las características del Proyecto de innovación de acción docente son:

1. - Que la metodología es participativa y sustenta dos criterios fundamentales que posibilitan la formación de un grupo: horizontalidad y participación plena, que son condiciones necesarias que facilitan la explicación y complementación de las experiencias de los sujetos.

2. - La horizontalidad supone una igualdad entre los individuos que participan en el proceso educativo debido a que las experiencias tienden a adquirir

la misma validez en el proceso de formación, y la participación plena se refiere a que todos los sujetos tienen las mismas oportunidades para ser generadores, transmisores y receptores en el proceso de conocimiento

B. TIPO DE PROYECTO

El tipo de proyecto elegido es Pedagógico de Acción Docente. Considera la posibilidad de transformación de la práctica misma. “El proyecto debe contribuir a dar claridad a las tareas profesionales de los maestros en servicio, mediante la incorporación de un curso-taller con elementos teóricos, metodológicos e instrumentos que sean lo más pertinentes para la realización de sus tareas”. ³²

El proyecto Pedagógico de Acción Docente se limita a abordar los contenidos escolares de la asignatura de Español en el segundo grado de primaria. Orienta las necesidades de elaborar propuestas con un sentido más cercano a la construcción de metodologías didácticas que imparten directamente los procesos de apropiación de los conocimientos en el salón de clase.

El aprendizaje en el niño se da a través de un proceso de formación donde se articulan conocimientos, valores, habilidades, formas de sentir que expresan en modos de apropiación y de adaptación a la realidad, estableciéndose una relación dialéctica entre el desarrollo y el aprendizaje.

En estos términos el proyecto Pedagógico de Acción Docente, ofrece una alternativa del problema significativo de la comprensión lectora, para alumnos, profesores y comunidad escolar que se cita en la dimensión pedagógica y se lleva a cabo en la práctica docente propia.

³² Marcos Daniel Arias. El proyecto pedagógico de acción docente. México , UPN, 1985 (mecanograma).pp.142.Hacia la innovación, Licenciatura en Educación Plan 1994.Antología Básica.

CAPÍTULO IV

A. ALTERNATIVA

La alternativa se significa en las estrategias para mejorar la Comprensión Lectora en alumnos de segundo grado de Educación Primaria, para dar solución a la problemática que se está presentando en el grupo, como lo es falta de interés en la realización de textos escritos y no comprender el contenido.

Esto motivo la realización de ese curso – taller, en el ciclo escolar 2003-2004; buscando la manera de que exista una relación más estrecha en el aprendizaje de los niños, con padres y maestros, así como una comunicación más emotiva en el núcleo familiar y escolar. En el curso – taller participan los padres de familia, los 26 alumnos y maestra del grupo de segundo grado, grupo A, realizando estrategias con actividades que los motiven a realizar lectura de manera lúdica, participar en la realización de ella y que la utilicen en su vida cotidiana. La participación de los padres de familia en el curso-taller, es esencial ya que el aprendizaje de los niños se logra con el ejemplo.

A los padres de familia se les asignan actividades específicas, para que las realicen junto con su hijo en la escuela y la casa Por ejemplo los padres leerán a sus hijos cuentos, periódicos etc., y posteriormente preguntarán a sus hijos lo que mas les gusto, que entendieron o lo más importante de la lectura.

Depende mucho del apoyo que los padres brinden para lograr superar la deficiencia, que presenta el alumno en la comprensión lectora.

El método que se esta trabajando en la propia práctica educativa es la propuesta de Español, método de acuerdo a la investigación llevada por el programa PRONALEES.

B. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

En el presente proyecto, se han considerado las siguientes categorías de análisis, enfocadas a alumnos de segundo grado de educación primaria y sus padres, en la escuela objeto de estudio.

- Alumnos:

- * Rescatar elementos importantes de la lectura.
- * Estimular la lectura con el Lecto- juego.
- * Desarrollar el diálogo y uso de expresión oral con fluidez.
- * Lograr el interés por la lectura de textos infantiles e informativos.

Padres de Familia:

- * Lograr su sensibilización, para que apoyen a sus hijos en el difícil proceso de la comprensión lectora.

C. PLAN DE TRABAJO

**SESIÓN: 1, 2 ,3
10, 11, 12**

**FECHA: Última semana de agosto 2003.
Semana del 6 al 10 de octubre.**

PARTICIPANTES: Padres de familia y alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto, Profra. Ma. del Carmen Gutiérrez Gutiérrez.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACION	OBSERVACIONES
Involucrar a los padres de familia de los alumnos en la participación de actividades relacionadas con la lectura.	-Invitar a los padres de familia a formar parte del taller de lectura. -Solicitar a los padres de familia un libro, para formar la biblioteca circulante del grupo. -Solicitar su participación en las representaciones y narraciones de cuentos. -Solicitar apoyo para elaborar la escenografía de los cuentos a representar. -Solicitar apoyo en la puesta en marcha de la biblioteca circulante del grupo. -Llevar a cabo la biblioteca circulante en el grupo: los alumnos pueden llevarse a casa el libro que sea de su interés y elaborarán una ficha de comentario; sirve además, para tener un control de lecturas por cada niño. -Investigar una actividad creativa, y aplicarla a los alumnos en grupo.	-Cuentos infantiles - Papel - Colores. - Marcadores. - Tijeras. - Libros del Rincón. - Peyón .	Participación de los padres de familia y alumnos. Actitudes de padres y alumnos.	Contarán con el apoyo incondicional de la maestra de grupo para la realización de las actividades mencionadas.

SESIÓN: 4**PARTICIPANTES:** Alumnos de 2º Año.**FECHA:** 22 de septiembre del 2003.**RESPONSABLE:** Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Utilizar la conversación como un medio para conocerse.	-Explicar a los niños el juego: <i>El Barco se Salva</i> -Conversar en parejas sobre aspectos personales. -Realizar una plática entre los alumnos para que expresen las experiencias de la actividad realizada. -Preguntar a los alumnos porque creen que es importante la comunicación oral. -Establecer la diferencia entre comunicación oral y escrita. -Pasar al frente del grupo a tres alumnos para realizar una entrevista.	Aula Juego: <i>El barco se hunde</i> .	Opinión de los alumnos.	La actividad debe ser dinámica, para que todos los integrantes se incorporen a los diferentes equipos.

FECHA: 29 de septiembre de 2003.

SESIÓN: 5

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Anticipar el título de un libro por la portada.	-Mostrar a los alumnos portadas de libros cubriendo los títulos, y que anticipen como se llaman. -Explicar a los niños que existen conocimientos que ellos ya tienen y que muchas veces no se dan cuenta. -Señalar algunos elementos de la portada para saber si uno de ellos es el título. -Realizar una <i>lluvia de ideas</i> sobre los títulos de los libros, y por votación, elegir los que más se relacionen con las portadas. - Realizar comentarios finales con la participación del grupo	- Libros de diferentes asignaturas - Libros del Rincón de la Lectura. - Cuentos infantiles	Actividad, participación y actitud del grupo. Participación grupal.	Elegir libros de acuerdo a las edades de los alumnos y de su interés.

FECHA: 6 de octubre de 2003.

SESIÓN: 6

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Descubrir la utilidad del título de un texto como indicador de su contenido.	-Realizar una plática con los alumnos sobre la importancia que tiene el título de los libros con relación al contenido. -Leer a los alumnos títulos de libros y preguntar de que creen que tratan. -Anotar en el pizarrón las ideas más sobresalientes para llegar a la verificación del contenido de la obra mostrada. -Solicitar a los alumnos la lectura del libro para darse cuenta, que algunas de sus predicciones fueron acertadas sin necesidad de leer previamente el libro.	- Libros de diferentes asignaturas. - Libros del Rincón de la Lectura. - Cuentos infantiles.	Deducción de los alumnos sobre el contenido de los libros partiendo del título.	La actividad debe de ser planeada y organizada de tal manera, en que los alumnos participen activamente.

SESIÓN: 10

FECHA: 15 de octubre de 2003.

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Desarrollar la expresión oral contando cuentos.	-Formar un círculo con todos los alumnos. -Pasar un niño al centro del círculo a contar un cuento. -Observar los movimientos corporales que hace el narrador. -Repetir la actividad con diferentes niños. -Comentar la presentación de los narradores, destacándose los aspectos positivos y negativos -Ambientar las narraciones con sonidos acordes, emitidos por los niños.	- Cuentos infantiles - - - Patio de la escuela.	Participativa grupal. Expresión y creatividad.	Esta actividad será repetida tantas veces como sea necesario con la finalidad de que participen la mayoría de los alumnos. Se solicitará respeto a las presentaciones, así como a las opiniones de sus compañeros

SESIÓN: 11, 12, 13, 14

FECHA: Última semana de octubre

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Analizar la estructura de los cuentos clásicos.	-Durante tres sesiones: leer un cuento clásico cada día. -Comparar y comentar el contenido de los cuentos. -Analizar la estructura de los cuentos. -Identificar personajes principales, y la relación que existe entre ellos. -Cotejar los lugares donde se desarrollan las historias. -Localizar el problema en el que se involucran los personajes. -Formar en plastilina el personaje o personajes que más les llamó la atención.	- Cuentos clásicos: Blanca Nieves, Pinocho, Caperucita, etc. - Plastilina de diversos colores. - Tabla pequeña. - Cuadernos. - Lápices	Conocimiento de las partes de un cuento. Identificar personajes principales y lugares donde se desarrollan los cuentos.	Se analizará un cuento en cada sesión; los alumnos elegirán los que más les gusten.

SESIÓN: 15, 16,17

FECHA: segunda semana de noviembre

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º A.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Analizar los cambios de significado que se producen en un cuento, cuando alguna de sus partes (introducción, desarrollo o desenlace) se modifica.	-Invitar a los niños a contar un cuento conocido. -Elegir uno para realizarle cambios en su estructura. -Anotar en el pizarrón los cambios que se le van haciendo. -Reconstruir el cuento y solicitar a uno de los alumnos que lo narre para todo el grupo. -Leer el cuento original y compararlo con el creado por el grupo. -Elaborar un cuento mezclando diferentes historias y personajes.	- Cuentos infantiles. - Cuadernos. - Colores. - Lápices. - Pizarrón. - Gises. - Hojas de colores.	Creatividad para elaborar cuentos. Interés y trabajo en equipo. Participativa grupal.	Solicitar el relato de cuentos conocidos entre ellos para facilitar la actividad.

SESIÓN: 18, 19,20

FECHA: semana del 22 al 26 de noviembre de 2003.

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Escuchar la lectura de textos con desarrollo amplio y trama compleja.	-Hacer una recapitulación de los episodios anteriores. -Elaborar un resumen con las aportaciones de los alumnos. -Predecir los momentos interesantes de la lectura. -Leer el primer episodio interrumpiendo la lectura en un momento interesante, para que los niños anticipen lo que sigue. -Hacer junto con los niños una recapitulación del episodio anterior: -Una vez que se ha hecho el resumen: pedir a los niños que anticipen una posible continuación.	- Libros de texto narrativos. - Colores. - Cuentos infantiles. - Hojas blancas. - Lápices.	Capacidad de síntesis y predicción. Participativa grupal..	La lectura en episodios se relacionará con los contenidos de la asignatura de Conocimiento del Medio.

SESIÓN 21,22**FECHA: 11,12 de enero de 2004.****PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.****RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.**

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Expresar y comprender instrucciones con claridad y precisión.	-Platicar con los niños sobre los juegos tradicionales. -Comentar si conocen las reglas para realizar cada uno de los juegos. -Explicar la importancia de conocer las instrucciones a seguir en cada juego. -Organizar al grupo en equipos y pedir que elijan en secreto uno de los juegos que conocen para jugar. -Comentar lo que entendieron expresándose con mímica. -Decir las reglas del juego de manera clara y directa. -Identificar en equipo, cuál explicación se les hizo más fácil, la verbal o la no verbal. -Pasar al frente del grupo a un alumno para explicar con mímica las reglas de un juego conocido.	- Gises. - Piedras. - Huesos de colores. - Papel china. - Papel crepe. - Hilo. - Pegamento. - Dados. - Palillos chinos. - Palos. - Cuerdas. - Cartón.	Seguimiento de instrucciones. Respeto a reglas. Trabajo en equipo.	Todos los niños aplicarán y respetarán las instrucciones del juego

SESIÓN: 23, 24

FECHA: 22, 23 de enero de 2004.

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Reflexionar sobre las leyendas como historias relevantes que se transmiten de generación en generación.	-Solicitar a los alumnos que investiguen con sus familiares algunas leyendas. -Platicar al grupo la leyenda que les contaron. -Leer al grupo algunas leyendas de la biblioteca circulante. -Realizar las siguientes preguntas: ¿conocen esta leyenda?, ¿encuentran semejanza con alguna de las que aquí platicaron?, ¿en qué se parecen?, ¿en qué son diferentes? -Explicar a los alumnos que por medio de conversaciones y relatos familiares, transmitidos de generación en generación, las historias adquieren carácter de tradición.	-Rincón de la Lectura -Biblioteca circulante	Apreciación de creencias y costumbres. Interés por la investigación. Participativa grupal.	Analizar la trascendencia de las leyendas en el seno familiar

SESIÓN: 25, 26, 27,28, 29

FECHA: semanas del 9 al 13 de febrero del 2004.

PARTICIPANTES: Alumnos de 2º Año.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO	ACTIVIDADES	RECURSOS DIDÁCTICOS	EVALUACIÓN	OBSERVACIONES
Utilizar formas de expresión oral adecuadas a situaciones comunicativas diversas.	-Programar con los alumnos sesiones de teatro. -Formar equipos. -Preparar una obra de teatro, con apoyo de los padres, en cuanto al guión y la escenografía, donde se represente una situación de la vida cotidiana. -Utilizar diferentes formas para expresarse. -Preparar con anticipación el material para la dramatización. -Presentar cada equipo su obra ante la comunidad escolar. -Al término de cada obra la maestra motiva hacia la reflexión de los alumnos sobre el trabajo realizado por sus compañeros.	- Papel crepé. - Masking tape. - Durex. - Pinturas Vinci. - Tijeras. - Gises de colores. - Máscaras. - Pegamento. - Hilos. - Tela. - Agujas.	Participativa grupal y de la comunidad escolar.	Analizar el avance de los alumnos cuando presenten obras a todos los compañeros de la escuela.

D. APLICACIÓN DEL PROYECTO

SESIONES: 1

FECHA: Última semana de agosto de 2003.

TEMA: *INFORMAR A LAS PADRES DE FAMILIA, SOBRE EL TALLER DE LECTURA.*

PARTICIPANTES: 26 alumnos de 2º. A, y 35 padres de familia (25 mamás y 10 papás)

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto, Profa. María. Del Carmen Gutiérrez.

PROPÓSITO: Involucrar a los padres de familia de los alumnos, a participar en actividades relacionadas con la lectura.

DESARROLLO

Se les informó a los padres de familia, que en el año escolar se llevaría a cabo un curso taller, en el que trabajaría con sus hijos en la escuela reforzando las actividades en casa. Los padres aceptaron con entusiasmo la idea, en la consideración que sería para elevar los conocimientos de los alumnos.

Se solicitó como apoyo para formar la biblioteca circulante en el salón de clase, la donación de un libro de cuentos para acrecentar la biblioteca del grupo, ya que hasta ese momento solo se contaba con los libros del Rincón de Lecturas.

De la misma manera, los padres estuvieron de acuerdo con esta solicitud.

Se les comunicó que se asignaría un lugar específico en el salón de clases para colocar la biblioteca, con la finalidad de que no estuvieran dentro de los estantes; se les comunicó ese lugar debería tener un nombre; ante esta situación

una de las mamás propuso que se llamara: *cinco minutos contigo*, aspecto que se puso a consideración de los demás padres, quienes manifestaron su anuencia.

Se les entregó por escrito las actividades del taller y se organizó un horario de trabajo; la mayoría de los padres de familia se mostraron contentos e interesados con el taller; pocos fueron los que tuvieron una actitud indiferente, argumentando que muchas veces no se les permite el acceso a la escuela o que se les complica con los permisos en sus centros de trabajo.

Finalmente los padres y alumnos aceptaron el taller manifestando que su participación sería activa y constante.

EVALUACIÓN

La actitud, compromiso de padres y alumnos en la organización de la biblioteca de salón, fue muy solidaria y entusiasta, por lo que el propósito de esta sesión se alcanzó ampliamente.

SESIONES: 2,3

FECHA: Última semana de agosto de 2003.

TEMA : ORGANIZAR LA BIBLIOTECA CIRCULANTE DEL GRUPO.

PARTICIPANTES: Padres de familia: 15 mamás y 10 papás del grupo 2º A.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO: Que los padres del grupo de 2º. A, ayuden a formar la biblioteca circulante del grupo.

DESARROLLO

Se citó a los padres de familia, a las 17:45 hrs., momento en que los alumnos tienen Educación Física. Se comenzó con la clasificación de los libros que se tenían y que ellos mismos habían traído, así como la ubicación del espacio para el Rincón de Lectura *cinco minutos contigo*.

Los padres colocaron dos mesas en la parte posterior del salón, un librero pequeño en la pared e hicieron un rol para llegar temprano los días lunes y viernes para colocar los libros en el área asignada, se retiraron y al día siguiente, unos papás se presentaron y explicaron a los alumnos el funcionamiento de la biblioteca circulante, los cuidados y buen manejo que requerían las obras.

Se solicitó que cada alumno entregará un reporte de lectura, del libro leído.

Padres y alumnos se mostraron motivados con la actividad y se dio por inaugurada la biblioteca circulante del grupo.

EVALUACIÓN

La evaluación consistió en la intervención de los padres de familia para la lectura colectiva de los diferentes textos; una vez que se empezaron a entregar los

reportes de lectura de los alumnos, se tomó en cuenta la redacción, segmentación de palabras, secuencia lógica, legibilidad y limpieza del escrito.

La totalidad de los alumnos entregó su reporte, en los que quedó evidenciado su interés. Se apreció que el propósito considerado para esta sesión se alcanzó plenamente.

SESIÓN: 4

FECHA: 22 de septiembre de 2003.

TEMA: *EL BARCO SE SALVA CON...*

PARTICIPANTES: 23 alumnos del 2º A.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto

PROPÓSITO: Utilizar la conversación como un medio para conocerse.

DESARROLLO

Se les indicó a los niños que se iba a jugar a *El Barco se hunde pero se salva con...*, y que consistiría en que todos se colocaran de pie, fuera de sus bancas y caminaran en forma libre, y que en cualquier momento se les daría la señal: *El Barco se hunde, pero se salva con...* ; tres marineros!; entonces, deberían formar equipos de tres (o de acuerdo al número indicado en la orden); el alumno que no lograra integrarse en el conjunto indicado, pasaría a conversar con la responsable del proyecto, sobre las características de su familia, mientras que los demás (en los equipos de tres), platicarían entre ellos.

Se dedicó un espacio de unos 3 minutos a cada ocasión, procurando ser específicos y claros sobre su familia (¿Cuántos la integran? ¿A qué se dedica cada integrante? ¿Qué les gusta comer?), etc.

Se continuó con la actividad, y entonces, se escuchó: *El Barco se hunde, pero se salva con...: ¡cuatro!* Todos corrieron a formar sus equipos de cuatro conversadores, y en esta ocasión, Fanny se quedó sola; se platicó con ella, así fue posible aflorar su situación familiar en forma más profunda, ya que comentó que su padre los había abandonado, y que sufrían muchas carencias. En los equipos todos querían participar, comentado aspectos personales acontecidos en sus hogares.

Se realizaron varios ejercicios en los que los alumnos manifestaron mucho agrado.

Algunos alumnos pasaron al frente del grupo, a compartir lo expuesto por sus compañeros con los que realizaron la actividad en pareja, y se mostraron sorprendidos por la situación familiar de algunos compañeros (*que algunos no tenían ni que comer, que los querían mucho, o como los castigaban*).

EVALUACIÓN

Al inicio de la sesión se observó, que al indicarles a los alumnos que se trataba de un juego, les dio mucho gusto, y se mostraron interesados y contentos.

Pasaron varios alumnos a expresar lo comentado durante la dinámica manifestándole la buena comunicación y convivencia existente entre ellos. Les sirvió para conocer más a sus compañeros (y a la propia sustentante), y se propició el diálogo entre ellos.

En el momento de ejecutar la orden del juego, los niños estaban a la expectativa de la nueva indicación, mostrando que manejaban bien el concepto de número al integrarse en equipos.

También se evaluó la buena comunicación y convivencia que existen en el grupo; la actividad se realizó con algarabía sin caer en la indisciplina, el objetivo de esta sesión fue exitoso y de gran beneficio, porque así se logró una comunicación más abierta, con aquellos alumnos tímidos que no participaban en clase.

SESIÓN: 5

FECHA: 29 de septiembre de 2003.

TEMA : *DE QUE SE TRATA EL LIBRO*

PARTICIPANTES: 24 alumnos.

RESPONSABLES: Mamá de uno de los alumnos, señora Claudia Rivadeneyra y coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO: Anticipar el título de un libro por su portada y verificar su predicción.

DESARROLLO

Lo innovador en esta ocasión, fue la participación de una madre de familia, presentándose ante el grupo con tres libros de la biblioteca del salón de clase, para mostrarlos a los alumnos y señalar diferentes elementos de la portada; así, al observarlos, se les pidió a los alumnos que identificaran el título de cada uno de los libros; en algunos casos acertaron..

A continuación se les leyó el título de los libros mostrados y se solicitó la participación del grupo para inferir el contenido de los libros mostrados, dando oportunidad de que los niños expresaran sus ideas y opiniones libremente. En esta parte de la actividad hubo gran participación de los alumnos, ya que todos querían expresar su opinión.

La mamá hojeó el libro, para observar si habían acertado sobre el contenido de éste. Los niños, muy motivados, acertaron en algunos aspectos; posteriormente, se invitó a los alumnos para que los leyeran en voz alta; Juventino fue el primer elegido, pasó al frente, leyó, y comprobaron que sí existe relación entre el título y el contenido; se dieron cuenta que algunas de sus inferencias coincidían con lo leído. Así, se continuó con la actividad.

EVALUACIÓN

La evaluación se llevó a cabo con la participación y actitud grupal satisfactoria para el logro de esta actividad, ya que los alumnos se mostraron entusiasmados con el desarrollo de la sesión. La participación de la madre de familia al dirigirse al grupo fue de respeto, pero también, muy dinámica y divertida.

Además, se logró que los alumnos se interesaran por conocer el contenido de los libros por su título y compartir su conocimiento con sus compañeros. Por lo anterior, puede afirmarse que se logró ampliamente el propósito previsto para esta sesión.

SESIÓN: 6

FECHA: 6 de octubre de 2003.

TEMA: *TÍTULO AL TEXTO*

PARTICIPANTES: Alumnos de segundo año.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Descubrir la utilidad del título de un texto como indicador de su contenido.

DESARROLLO

Se inició con la lectura de un cuento sin dar el título, al terminar, se les preguntó a los alumnos de que trataba y que faltó por mencionar. Los alumnos mostraban inquietud: uno de ellos comentó que había faltado mencionar el nombre de la obra.

Se les cuestionó: ¿creen que sea importante decir el título en una lectura...? respondieron que sí, ya que por medio del título se da una cuenta del contenido.

Se formaron 6 equipos de 4 integrantes; a cada representante de equipo, se le entregó la fotocopia de un cuento. Se le pidió que leyera ante los demás el contenido sin mencionar el título; los demás integrantes participaron en su correspondiente equipo opinando sobre: ¿qué título le pondrían al cuento? Unos mostraban inquietud, curiosidad; sus gestos indicaban agrado o descontento por el contenido del mismo. De las diferentes opiniones se escogió uno; cuando todos los equipos tuvieron el título del cuento, lo leyeron en voz alta y comentaron por qué lo habían escogido. Entre esos comentarios sobresalieron la comparación que hizo Diana Laura, referente al conejo con la niña, Edgar, con el color de la piel de la niña, y José Eduardo, qué cómo el conejo quería ser negro.

Se formó un debate y cada equipo defendió el título que eligió para el cuento escuchado.

El título elegido por cada equipo fue escrito en el pizarrón:

- *La Niña Negrita* (equipo 1)
- *El Conejo y la Niña* (equipo 2)
- *La Niña Quería Ser Blanca* (equipo 3)
- *El Conejo Que Quería Ser Negro* (equipo 4)
- *Los Amigos* (equipo 5)
- *El Color Que Me Gusta* (equipo 6)

Posteriormente se leyó el título original *La Niña Bonita* comparándolo, con los ya escritos, subrayándose que el de mayor aproximación era *La Niña Negrita*.

EVALUACIÓN

Se observó el trabajo de equipo de los alumnos, su participación y la atención que ponían al escuchar la lectura.

Hubo un gran deseo por dar el título correcto al cuento escuchado, y una gran dinámica en la discusión de los alumnos de cada equipo por ganarles a los demás; al finalizar la sesión se pudo detectar que cuando los grupos son pequeños, el trabajo docente es más activo y los propósitos más fáciles de alcanzar.

SESIONES: 7,8 ,9

FECHA: 6 al 10 de octubre de 2003.

TEMA: Participación en la ceremonia de las Naciones Unidas.

PARTICIPANTES: 26 padres de familia y alumnos de 2º grado.

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO: Involucrar a los padres de familia en las actividades cívico-culturales de la escuela.

DESARROLLO

Se invitó a los padres de familia a participar en la ceremonia del 24 de octubre, día de las Naciones Unidas.

A cada padre se le solicitó que elaboraran, en cartulina y con papel lustre, una de las banderas que por sorteo les tocó, para que con ella participaran en la ceremonia, teniendo en cuenta que se mencionaría por micrófono y en forma ordenada, los datos más sobresalientes de cada una de ellas.

El siguiente lunes, los padres de familia se presentaron puntuales y con su material, para exponerlo ante la comunidad escolar; conforme pasaba cada padre al micrófono, su respectivo hijo hacía un recorrido en el patio, mostrando la bandera; una vez que los padres concluyeron su participación hicieron un semicírculo quedando en el interior de él los alumnos de segundo grado, quienes a su vez dijeron una poesía alusiva a esta fecha.

Finalizada esta actividad padres e hijos, se retiraron a su lugar de formación mostrando satisfacción, gusto por su participación y respuesta de la comunidad escolar, comentando, que la ceremonia había sido un éxito; posteriormente recibieron una felicitación por micrófono de parte del director de la escuela por su colaboración, resaltando la importancia de estas actividades donde se involucra la comunidad escolar.

EVALUACIÓN

Los padres y alumnos se mostraron orgullosos y entusiastas en la realización de materiales para la ceremonia cívica, donde su trabajo fue realizado en equipo, lo cual puede afirmarse que el propósito de esta actividad se logró amplia y exitosamente.

SESIÓN: 10

FECHA: 15 de octubre de 2003.

TEMA: CUENTA CUENTOS

PARTICIPANTES: 22 alumnos de segundo año y un padre de familia.

RESPONSABLE: Señor Mario Morales y coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO: Desarrollar la expresión oral contando cuentos.

DESARROLLO

Para la realización de esta actividad, la participación de un padre de familia fue esta vez la innovación: el papá de Mario Alberto leyó ante el grupo un cuento titulado *Bichos*.

Para llevar a cabo esta actividad, el señor Morales solicitó a la maestra y alumnos, que salieran al patio y formaran un círculo, quedando él al centro del mismo; lo curioso fue que al momento que se escuchaba su voz, la acompañaba con movimientos corporales para lograr más atención y darle así mayor animación al cuento; los alumnos mostraron agrado y pleno gusto al momento que el señor se expresaba con mímica.

Así se continuó hasta el final del cuento, para luego solicitar a los alumnos, que cuatro de ellos pasaran al centro del círculo a contar alguno de sus cuentos favoritos.

Estos alumnos fueron: Sergio, con *Los tres cochinitos*; Karina, *Pulgarcito*; Víctor, *El Gato con Botas*, y Fernanda, *La Cenicienta*. Cada uno de ellos hizo su relato, también acompañado de movimiento, haciendo su mejor esfuerzo; cabe mencionar que uno de los alumnos (Edgar) que estaba oyendo a los diferentes participantes, se mostró muy atento y fue el que más intervino, dando sus comentarios para elegir al mejor narrador.

El resto del grupo también aportó sus comentarios acerca de las narraciones, y por votación decidieron que el mejor narrador había sido Sergio, coincidiendo con la opinión de Edgar.

El padre de familia invitado se despidió del grupo, manifestando su gusto al trabajar con ellos, e invitándolos a que continuaran leyendo y aprendiéndose más cuentos. Le agradeció efusivamente su presencia.

EVALUACIÓN

Se consideró la participación y empeño que mostraron los alumnos en todo momento, mismos que fueron de atención, respeto y entusiasmo, así como gran interés en observar lo que hacía cada narrador.

Llamó la atención la seguridad y capacidad crítica que mostraron los alumnos para elegir al mejor narrador. Además, la participación y creatividad del padre de familia en el desarrollo de la actividad contribuyó de una manera muy significativa para alcanzar el propósito de esta sesión.

SESIONES: 11, 12, 13,14

FECHA: Última semana de octubre de 2003.

TEMA : *TRES CUENTOS*

PARTICIPANTES: 20 alumnos de segundo año.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: *Analizar la estructura de los cuentos clásicos.*

DESARROLLO

Para cubrir el propósito previsto para esta oportunidad, se hizo una segmentación en cuatro sesiones. En cada una se leyó un cuento diferente. En la primera sesión se leyó el cuento de *Alicia en el País de las Maravillas*; al finalizar, se le preguntó al grupo acerca del contenido, los personajes principales, el contexto espacial de la historia, así como su final.

Al siguiente día (segunda sesión), antes de empezar la lectura, se hizo una recapitulación de la historia anterior, se escribió en el pizarrón y se dio lectura al nuevo cuento: *El Sastrecillo Valiente*.

En la tercera sesión, se dio lectura a la obra *El flautista de Hamelin*, realizándose la misma actividad de las dos sesiones anteriores; en la cuarta y última sesión, los alumnos, por equipos, pasaron a comentar los contenidos de las obras contempladas; cuando terminó el último equipo, se comparó lo revisado en los diversos cuentos, para analizar su estructura, identificar personajes y lugares donde

se desarrollaron las historias, así como encontrar las similitudes que existen en los cuentos clásicos.

Para finalizar, se le entregó a cada alumno, plastilina para moldear al personaje o personajes que más hubiera(n) llamado su atención.

EVALUACIÓN

Fue muy considerable la capacidad de los alumnos para encontrar diferencias y semejanzas en la estructura de los cuentos, así como su creatividad para crear tridimensionalmente el personaje de mayor relevancia para ellos, lográndose así muy satisfactoriamente el propósito establecido.

SESIONES: 15, 16,17 **FECHA:** Segunda semana de noviembre de 2003.

TEMA : *VERSIONES DIFERENTES*

PARTICIPANTES: 22 alumnos de segundo año.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Analizar los cambios de significado que se producen en un relato, cuando algunas de sus partes, introducción, desarrollo o desenlace, se modifica.

DESARROLLO

Los alumnos participaron pasando al frente a comentar algunos aspectos de las obras revisadas; de modo inicial, seleccionaron el cuento de *Blanca Nieves*, y al respecto, se les hicieron las siguientes preguntas: ¿Qué pasaría si en lugar de vivir Blanca Nieves en un castillo, viviera en una casa pequeña? ¿Qué pasaría si en lugar de encontrar a los enanitos, hubiera encontrado un ogro? ¿Qué pasaría si en vez de

madrastra hubiera tenido padrastro? ¿Qué pasaría si en vez de princesita hubiera sido campesina?

La finalidad de que contestar estas preguntas, era crear un nuevo relato con apoyo de todo el grupo.

Fueron escribiendo el cuento con ideas muy creativas, originales, muy imaginativas, participando la mayoría del grupo; ya para finalizar, se les indicó que individualmente cambiaran.

Concluida la actividad, se leyó el original y los alumnos a su vez, revisaron los de ellos y compararon las diversas historias que se fueron creando, en una atmósfera de franca amistad, compañerismo e interés

Durante las tres sesiones previstas para el desarrollo de esta actividad, los alumnos mantuvieron su cordialidad, atención y dinamismo. A continuación se muestra una de las historias creadas por los alumnos:

Blanca Nieves y el Ogro.

Blanca Nieves vivía en el campo en una pequeña casa, y todos los días salía a pasear al campo; su padrastro la trataba muy mal, la ponía a sembrar así como vigilar todas sus cosas. Un día que estaba en el campo cuidando a sus animalitos, conoció a un enorme ogro que la asusto; él le dijo que estaba muy solo y triste, y deseaba tener una amiga; desde entonces Blanca Nieves fue al mismo lugar a cuidar a sus animalitos y a jugar con el ogro.

Un día que estaban jugando el ogro se cayó, Blanca Nieves le dio un beso y se convirtió en un apuesto príncipe, se casó con ella y la llevó a vivir a un gran castillo.

En este sencillo ejemplo, se puede apreciar la frescura, el candor y sentimientos de los integrantes del grupo.

EVALUACIÓN

Se evaluó la expresión oral, escrita, la segmentación de palabras y su imaginación para crear historias grupal e individualmente, alcanzándose resultados impresionantes en el desarrollo de la lectura, la escritura y la comprensión.

Los niños emplearon creatividad e imaginación, así como sumo interés en el desarrollo de las actividades, las cuales se llevaron a cabo en un ambiente de cooperativo y solidario, de gran aportación.

El propósito de estas sesiones se logró extraordinariamente.

SESIONES: 18, 19, 20 **FECHA:** semana del 22 al 26 de noviembre de 2003.

TEMA: LECTURA *EN EPISODIOS*

PARTICIPANTES: 25 alumnos de segundo año,

RESPONSABLE: Coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO: Escuchar y analizar la lectura de textos con desarrollo amplio y trama compleja.

DESARROLLO

Se leyó a los niños la historia de *Camilón, comilón* en tres sesiones; en la primera, se leyó el inicio de la historia, dando a conocer al personaje principal, describiendo sus características principales; se les dejó en suspenso, dándose la consigna de que debían inferir la continuación de la historia, en forma escrita.

En la segunda sesión, antes de comenzar la lectura del siguiente episodio, se realizó una recapitulación de lo anterior, dando las características del lugar en el que se están desarrollando los hechos, hicieron un resumen de los dos episodios. Se continuó leyendo y los alumnos compararon sus predicciones con la historia original; se retomó la historia y se volvió a suspenderla, dejando a los niños intrigados con los sucesos que debían pasar, sin embargo, compararon sus predicciones con el contenido del cuento y anticiparon los nuevos sucesos.

En la tercera sesión, antes de realizar la lectura se cuestionaron a los alumnos sobre el contenido del primer y segundo episodio, los niños dieron sus hipótesis del final de la historia; narraron oralmente lo que ya conocían del cuento y dieron sus hipótesis sobre el texto, en esta última sesión reunieron sus escritos de las predicciones dando como resultado una nueva historia. Logrando el propósito de la sesión satisfactoriamente.

EVALUACIÓN

Se evaluó la retención del contenido de una lectura, cuando comprende y adquiere significados relativos a los conceptos, que le fueron enseñados, se espera que halla retención de esos significados, comprobada por la aplicación en su vida cotidiana ;por medio de preguntas sin relacionar sus predicciones, la anticipación y expresión del seguimiento de la misma en forma escrita, la ortografía, la segmentación de palabras, y su capacidad para realizar síntesis, logrando satisfactoriamente el propósito establecido

SESIÓN: 21, 22

FECHA: 11 y 12 de enero de 2004.

TEMA: *MI JUEGO FAVORITO*

PARTICIPANTES: 18 alumnos de segundo año, una madre de familia.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Expresar y comprender instrucciones con claridad y precisión.

DESARROLLO

Para esta ocasión, una mamá invitada, la señora Adriana, les platicó de algunos juegos tradicionales, dándoles las instrucciones sobre *el avión, el papalote, el trompo y el navío*; los niños eligieron como actividad el primer juego mencionado, por lo que se procedió a dibujar con gis el esquema del avión en el piso, numerando cada uno de los espacios del 1 al 10; mojaron un pedazo de papel que sería su *teja*, y que les serviría para lanzar por turnos a los números brincando en un pie. Las reglas del juego fueron las de siempre: que los niños no pisaran las líneas del dibujo,

que mantuvieran el equilibrio para evitar tocar con las manos en piso, que al lanzar su *teja* ésta no cayera sobre las líneas ni fuera de los espacios *del avión*; se pusieron a jugarlo, y la señora Adriana estuvo atenta a que se respetaran las reglas del juego.

Diana Laura no podía brincar en un pie, y constantemente perdía el equilibrio; Gerardo tenía buen tino al arrojar *la teja* sobre las áreas del avión; María Fernanda calculaba con dificultad cuando lanzaba la teja y perdía continuamente; se jugó hasta que hubo un ganador, y ese fue José Francisco.

Durante el desarrollo del juego, los niños hicieron sus correcciones al no seguir las instrucciones indicadas.

Al terminar la sesión la señora y maestra, invitaron a los padres de familia, por medio de los niños que asistieran el día 15 de enero para convivir con sus niños jugando la misma actividad.

EVALUACION

Se evaluó la retención en los niños, al mostrar cuánto entendieron de la actividad y la descripción al explicarles ellos a sus papás en que consistía el juego.

La comunicación de padres e hijos, el conocimiento de juegos tradicionales, tanto en niños como en padres, saber escuchar y seguir instrucciones.

Con la convivencia entre padres, hijos y maestra se obtienen resultados muy positivos como el respeto de tiempo por los niños, conocer las destrezas y habilidades de cada uno de los alumnos para el buen desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.

SESIÓN: 23,24

FECHA: 22 , 23 de enero de 2004.

TEMA: ¡AQUÍ PASO!

PARTICIPANTES: 25 alumnos de segundo año.

RESPONSABLES: Un padre de familia, el Sr. Omar Álvarez y la coordinadora del proyecto.

PROPÓSITO: Reflexionar sobre las leyendas como historias que se transmiten de generación en generación.

DESARROLLO

Se invitó a un padre de familia, al Sr. Omar Álvarez a participar con el grupo en el salón de clases contándoles una leyenda; el invitado se presentó a las quince horas. Los niños se acomodaron con sus bancas alrededor del salón y en el centro se sentó el relator, dando la siguiente indicación: Guarden silencio y pongan mucha atención, que les voy a contar la leyenda de *la Llorona*, que a su vez, su anciano abuelo le había transmitido esa historia.

El señor Omar inició su relato: Cuentan que era una mujer que cuando tenía hijos los mataba y cuando ella murió, Dios le pidió cuentas de los hijos que había asesinado, y que de castigo, ahora lloraría por ellos, buscándolos. Desde entonces aparece por las noches vestida de blanco, gritando: ¡AAAAAAAAAAAAAY, MIS HIJOS...!

Uno de los niños preguntó ¿Eso fue verdad?, el señor respondió: la persona que a mí me le contó dijo que sí, explicándoles: fue una persona anciana, y con mayores vivencias.

La mayoría de los alumnos se mostraron asombrados, inquietos e interesados por este estilo de relato, por lo que el señor Omar, les indicó que de tarea les quedaba investigar, con sus abuelos o vecinos mayores, alguna leyenda que conocieran, para comentarla en la siguiente clase.

En la siguiente sesión los niños llegaron con varias leyendas investigadas, entre las que sobresalieron: *El jinete sin cabeza*, *Las momias*, *La mujer de nieve*, *La figura de la liebre en la luna*, *El tlacuache y el fuego*; el grupo se sorprendió gratamente ante cada una de las historias.

EVALUACIÓN

Se evaluó de manera excelente, la habilidad mostrada por los alumnos para investigar, su expresión oral, así como el interés por conocer algunas leyendas de su comunidad; pudo apreciarse que se despertó en ellos la curiosidad de conocer más leyendas de su entorno cultural.

Se logró ampliamente el propósito esperado gracias al entusiasmo mostrado por los alumnos, y también por la participación del paterfamilia, el Sr. Omar, y la ayuda de las personas mayores al transmitirles sus conocimientos y experiencias.

SESIÓN: 25, 26, 27,28,29

FECHA: del 9 al 13 de febrero de 2004.

TEMA: *SITUACIONES COMUNICATIVAS*

PARTICIPANTES: 26 alumnos de segundo año, padres de familia del grupo.

RESPONSABLE: Coordinadora del Proyecto.

PROPÓSITO: Utilizar formas de expresión oral adecuadas a las situaciones comunicativas diversas.

DESARROLLO

En la primera sesión, de modo introductorio, se les preguntó a los alumnos si alguna vez habían visto una obra de teatro (algunos dijeron que sí, otros que no); de acuerdo a sus respuestas se les pidió que explicaran que era una obra de teatro, comentándose que es una representación, en donde los personajes dialogan, enfatizándose la fuerza de su personalidad mediante la expresión corporal, además de resaltar con la escenografía, el lugar donde se desarrolla el relato.

Los alumnos representaron a los personajes favoritos de algunas obras que habían presenciado.

En la segunda sesión los alumnos se integraron en 4 equipos y se organizaron para representar una obra, contemplada en su libro de lecturas: *Tres Piratas y un Perico*; se pusieron de acuerdo para repartirse los personajes y comentaron acerca de los movimientos corporales que iban a emplear en la realización de la misma.

En la tercera sesión se organizaron con los padres, para elaborar el vestuario y apoyarlos con los diálogos para los ensayos.

Cada uno de los integrantes escogió su personaje. En la cuarta sesión los equipos presentaron su obra ante sus compañeros y los padres de familia del grupo, para elegir la mejor, y en la quinta sesión, se invitó a los padres de familia, a la

representación de la obra ante toda la comunidad escolar en ceremonia cívica del lunes siguiente.

EVALUACIÓN

En estas sesiones se evaluó la expresión oral con la entonación de enunciados interrogativos, admirativos el volumen de voz, la manifestación de sentimientos y emociones al interpretar a los personajes y expresión corporal se evaluó la organización de movimientos así como el manejo del espacio y del tiempo, pudiendo indicar la ubicación, posición y distancia de los objetos entre sí, sin necesidad de tener como referencia su propia persona ;así como el trabajo en equipo, respetando las ideas de los demás.

Los alumnos manifestaron gran atención para saber en qué momento deberían de participar en las escenas.

Destacó también el ingenio de los padres para crear el vestuario y la escenografía. Los resultados fueron muy exitosos, porque los alumnos se expresaron en forma clara, con seguridad y orden; la comunidad escolar se sorprendió ante la actuación de los alumnos, por ser de los más pequeños de la escuela.

La participación fue tan acertada, que alumnos, padres de familia y maestra de grupo recibieron una calurosa felicitación por parte del director de la escuela y una fuerte ovación por parte de la comunidad escolar.

E. EVALUACIÓN DEL TALLER

La realización de este curso - taller de lectura permitió la interrelación estrecha con los padres de familia, circunstancia que se aprovechó para concientizarlos en el aprendizaje de sus hijos, y lograr que estos participaran activamente en su propio desenvolvimiento.

Dentro de la propia labor docente, esta ha sido una de las más extraordinarias, productivas y satisfactorias experiencias, a través de la cual fue posible darse cuenta y comprender una vez más que, cuando uno es comprometido con su trabajo, hace que los padres lo valoren, lo apoyen y a la vez se involucren, propiciando la participación con iniciativa y gusto, siendo así un ejemplo para sus hijos, quienes a la vez lo reflejan en su conducta, trabajo y aprendizaje. Para la evaluación del taller se considero , las aportaciones del niño: iniciativa, comentarios en clase, participación en equipo, investigaciones personales, ya que para lograr una buena evaluación es importante detectar el logro y el empeño de cada alumno en la comprensión lectora.

Como el resultado del taller fue un éxito, se considera importante y conveniente seguirlo trabajando en los grados que en el futuro sean asignados, tomando en cuenta que en cada uno de ellos hay que adaptarlo a las necesidades y características de la comunidad escolar con la que se esta trabajando.

F. EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

La evaluación es un aspecto que influye en el desempeño de los alumnos y la propia labor docente.

Para la evaluación del proyecto es muy importante, tener el conocimiento de los propósitos de la asignatura de Español, los componentes expresión escrita y expresión oral.

La técnica básica fue la observación, mediante ella el docente obtiene datos significativos para conocer cada uno de sus alumnos y detectar así avances y estancamientos en la comprensión lectora.

Así la evaluación del proyecto consistió principalmente en como los alumnos, daban soluciones a las diferentes problemáticas, en donde la solución consistía en una función de cómo interpretaba lo que sabía y de cómo continuaba buscando lo que no sabía a fin de conseguirlo. así mismo al finalizar el proyecto el niño debe probar que significados adquirió de las lecturas para ponerlos en práctica.

De tal manera podemos afirmar que cuando un lector comprende lo que lee, esta aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le ofrece nuevos aspectos, que se esta acercando a la cultura del él mismo y por tanto leer por placer.

Finalmente la comprensión llevo a lectores activos, donde relacionaba lo que ya poseía modificando su conocimiento y logrando una autocorrección, sin perder de vista que cuando leía aprendía algo diferente.

G. REFORMULACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

Si se tuviera la oportunidad de volver a aplicar este taller de Comprensión Lectora, se comprometería al grupo colegiado para organizar el trabajo en equipo, creando estrategias y actividades innovadoras tomando en cuenta su actualización.

Se realizaría un taller de lectura a nivel escuela, invitando continuamente a los padres de familia a trabajar con sus hijos, permitiendo desarrollar algunas actividades para el taller, y así lograr variedad en el trabajo de la comunidad escolar.

Asimismo, se propondría que dentro del taller se diera un espacio para trabajar el tema de valores humanos, debido a que éstos han perdido peso e importancia en la educación, solicitando a los docentes, directivo y comunidad escolar, que investigaran y participaran en ceremonia cívicas tratando los diferentes valores, así como aplicarlos día con día.

Se solicitaría apoyo a la Sociedad de Padres de Familia y Cooperativa Escolar, para adquirir material didáctico que ayudara a la realización del taller

Finalmente se realizarían evaluaciones por ciclos, para conocer el avance en la comprensión lectora y adquisición de valores en los alumnos.

H. CONCLUSIONES

Tomando en cuenta la preocupación e inquietud personal de los compañeros, surgidas durante el desarrollo de las juntas de consejo técnico, así como de los resultados obtenidos en el diagnóstico, llevaron a la realización del presente Proyecto, a través del cual se pudo constatar que la comprensión de la lectura es primordial en el aprendizaje del alumno, ya que entendiendo y analizando lo que lee hará que se interese por la lectura, y así lograr avances en su intelecto y cultura en general.

Es importante mencionar que para la realización de este trabajo se tuvo que enfrentar diversas situaciones tanto a favor como en contra del mismo; desde el principio se contó con la amplia participación y apoyo de los padres de familia, y por el contrario, el director de la escuela *Ing. Javier Barros Sierra*, se mostró renuente al ingreso de los padres al plantel constantemente.

Esta actitud cambió conforme él fue observando las actitudes de los padres de familia, alumnos y resultados obtenidos; invitando y motivando a la vez a los demás docentes para implementar actividades en las que se permitieran la participación de los padres de familia dentro de la escuela y salón de clase.

Fue necesario realizar una investigación documental sobre las diferentes teorías de aprendizaje de varios autores, entre ellos J. Piaget, H. Wallon, L. S. Vigotsky y David P. Ausubel, relacionados en el enfoque educativo, así como una investigación participativa, en la que intervinieron padres de familia, alumnos y comunidad educativa en general, en el logro del propósito central de este proyecto, la *Comprensión Lectora...*

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico pedagógico, se tomó la decisión de llevar a cabo el curso - taller de lectura; éste se desarrolló en un ambiente de armonía, respeto y convivencia entre la comunidad escolar, dando amplios resultados, muy favorables para el aprendizaje de los alumnos, con base en la participación de los padres y la comunicación más estrecha entre ellos.

BIBLIOGRAFIA

- ❖ ADAME MA. GEORGINA, Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Subsecretaría de Educación Elemental. Editorial Mac. México, DF. 1990.
- ❖ ALVARO OBREGON. Distrito Federal, Cuaderno Estadístico Delegacional, edición 1995, INGE, Aguascalientes, 1995.
- ❖ BETTELHEIM BRUNO, KAREN ZELAN, Aprender a leer. Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalva, Barcelona.
- ❖ COLL, C: La Teoría Genética y los Procesos de Construcción del Conocimiento en el aula, en Castorina, J. A., Coll. C. Y otros: Piaget en la Educación. Debate en torno a sus aportaciones. Buenos Aires; Paidós 1998.
- ❖ CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS. Antología Básica Licenciatura en Educación Plan 1994. Universidad Pedagógica Nacional.
- ❖ CHADWICK B, Clifton. Tecnología Educacional, Teorías de Instrucción. Buenos Aires, Paidós. 1993.
- ❖ FAIRSTEIN GABRIELA, La teoría de Piaget y la Educación. Trillas, Pedagogía del siglo XX para el siglo XXI, 2001.
- ❖ FORUMS
... Re: INFORMACIÓN ACERCA DE TEORIA PSICOGENETICA DE PIAGET –Universidad Femenina del Sagrado Corazón aprendizaje de Vigotsky – estoy ... www.pignc-ispj.com
- ❖ FUENTE: ING. CL. Tabulados Nacionales y por Entidad Federativa, base de Datos y tabulados de la muestra censal, con XII Censo General de Población y Vivienda, 2000, Aguascalientes, México, 2001.
- ❖ GOMEZ PALACIOS MARGARITA, La producción de textos en la escuela. México DF., Talleres de la Comisión Nacional de los libros de texto gratuitos. Julio de 1997.

- ❖ GÓMEZ PALACIOS MARGARITA, La Lectura en la escuela, SEP, México 1997.
- ❖ GÓMEZ PALACIOS MARGARITA, Lo Básico de la Educación en Proonales, año 3 crónica abril-jun. 1998.
- ❖ Joao Araujo, Clifton B. Chadwick, Tecnología Educacional: publicado en Portugués por Editora Vozes Ltda: Tetrópolis, Brasil, segunda edición, 1993
- ❖ [http://www, malhatlantica.pt/ecae-cm/jago.htm](http://www.malhatlantica.pt/ecae-cm/jago.htm)
- ❖ [http: //www.uasnetimx/oferta-psicología.html](http://www.uasnetimx/oferta-psicología.html)
- ❖ LA CASA, Pilar. Modelos Pedagógicos Contemporáneos. Madrid: Visor. 1994.
- ❖ Marcos Daniel Arias. El Proyecto Pedagógico de Acción Docente, México, UPN, 1985 (Mecanograma). Hacia la Innovación, Licenciatura en Educación Plan 1994. Antología Básica.
- ❖ NORMAN, D. El Cognoscitivismo “Clásico” o Procesamiento de Información. La Percepción de la Información. Psicología ; 1987.
- ❖ SEP Libro para el maestro de cuarto grado
- ❖ UPN, Antología Básica, Investigación de la Práctica Docente Propia, México, 1994.
- ❖ URIBE TORRES DOLORES, didáctica de la Escritura-Lectura. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Ediciones Oasis, S.A., México, DF. 1990.
- ❖ Www.MarioCarretero.net

ANEXOS

ANEXO 1 : PROYECTO 9-14

COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA SUBDIRECCIÓN TÉCNICA DEPARTAMENTO DE ATENCIÓN A LA DEMANDA LINEAMIENTOS SEAP 9-14

INTRODUCCIÓN

Como parte de las acciones emprendidas por la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, a través de la Coordinación Sectorial de Educación Primaria, encaminadas a favorecer la inclusión educativa de los y las alumnas que debido a que apoyan al ingreso familiar, por encontrarse en situación de desfase o por haber migrado a esta ciudad, enfrentan dificultades para iniciar y/o concluir la educación primaria.

El Servicio Escolarizado Acelerado Primaria 9-14 (EAP 9-14), le ofrece la oportunidad de ingresar a la educación primaria o reintegrarlos al grupo regular en los casos en que su edad cronológica, intereses, necesidades y posibilidades así lo permitan.

Uno de los diseños principales para este proyecto, es atender a la diversidad y hacerlo con calidad, por ello el SEAP 9-14 prepara a los y las alumnas y a la comunidad educativa para respetar las diferencias y de esta manera elevar la autoestima de los alumnos y prepararlos para la vida.

Los grupos SEAP 9-14, forman parte de la escuela aunque en función del perfil de los y las alumnas que se atienden establecen formas de organización específicas al interior del grupo, para garantizar un servicio oportuno y de calidad, de acuerdo a sus necesidades, características e intereses.

Estos lineamientos tiene como propósito:

- Considerar a cada uno de los y de las alumnas que asisten al SEAP 9-14 como una individualidad que requiere de acciones, estrategias y recursos diferenciados.
- Regular el funcionamiento del servicio.
- Precisar y difundir las funciones que competen a cada una de las instancias que participan en el servicio.
- Garantizar que los niños y maestros del SEAP 9-14 sean reconocidos como miembro con derechos plenos de la comunidad escolar respectiva.
- Fomentar la comunicación entre los miembros de la comunidad escolar, considerándola como parte fundamental para el cumplimiento de la normatividad que rige las acciones de los
- individuos comprometidos con este servicio.

Operatividad

El Servicio Escolarizado Acelerado Primaria 9-14 está dirigido a la población entre 9 y 14 años, 11 meses de edad que, por razones de índole social, económica o cultural se ha rezagado, no ha ingresado al sistema educativo o se ha separado de él temporalmente.

Los y las alumnas del SEAP 9-14 representan parte de la diversidad existente en nuestra ciudad. Reconocer que todos ellos llegan a la escuela con un conjunto de saberes y habilidades que han adquirido en el transcurso de su vida (en el ámbito familiar o en las calles), es un premisa a partir de la cual se brindan recursos, estrategias y acciones diferenciadas para lograr los propósitos y fines educativos con esta población en diversidad.

Aspectos relevantes para el SEAP 9-14

- Los maestros del SEAP 9-14 están incorporados al cuerpo colegiado de la escuela donde prestan sus servicios, pero por brindar una atención diferenciada y dadas las características de los y las alumnas que atienden, no
- Otro elemento importante es preparar a los mismos alumnos para que inviten a los y las niñas que no asisten a la escuela a formar parte del SEAP 9-14.

Organización de los grupos

Los grupos SEAP 9-14 se establecen en aquellas zonas donde las necesidades de la población así lo demandan. Pueden encontrarse dentro de la institución escolar o en un lugar fuera de la escuela, con las adecuaciones pertinentes humanos y materiales para ofrecer un mejor servicio. En este último caso depende administrativamente de la escuela más cercana y cuentas con la guía y la orientación del supervisor escolar.

La magnitud de la demanda de este servicio determinará el número de grupos que se formarán en cada escuela considerando los espacios y los recursos disponibles para este fin.

Por tratarse de un servicio de educación acelerada e individualizada, los grupos deberán tener un mínimo de 10 alumnos y un máximo de 15.

Se recomienda especialmente la formación de grupos multinivel, los cuales se integran con alumnos y alumnas de más de 9 años y con distintos grados de escolaridad.

Sin embargo, los grupos también pueden organizarse con uno o más niveles, considerando las características de cada escuela:

Nivel I	Corresponde a 1° y 2° grados.
Nivel II	Corresponde a 3° y 4° grados.
Nivel III	Corresponde a 5° y 6° grados.

Para favorecer la inclusión de los grupos SEAP 9-14 en la escuela, es necesario la colaboración de los maestros de los grupos regulares, maestros de USAER, de educación física y de apoyo técnico con que cuenta la escuela, estableciendo metas y generando compromisos en el marco del Proyecto Escolar.

Los maestros diseñan estrategias de atención diferenciada a partir de la detección y análisis del perfil socioeconómico de cada uno de los y las alumnas, y con base a la ficha socioeconómica, la cual contiene datos escolares y socioculturales de los y las alumnas. Para el llenado de este documento el docente se entrevista con los padres, tutores, trabajadores sociales, patrones, etc., en los espacios donde se desenvuelven los y las alumnas.

La actividad se programa de común acuerdo entre el supervisor, el director y el docente durante el primer bimestre del ciclo escolar o en el momento en el que los y las alumnas se integran al grupo.

Los supervisores, directores y docentes coordinan acciones a fin de programar visitas domiciliarias a los y las alumnas durante el ciclo escolar, estas tienen la finalidad de detectar e incorporar población y averiguar las causas que provocan el ausentismo y la deserción.

El docente elabora un reporte de cada visita realizada a fin de tener elementos para diseñar las adecuaciones pertinentes que le permitan brindar una mejor atención educativa y velar por la permanencia de los y las alumnas

Para desarrollar las actividades escolares, los y las alumnas, así como los maestros cuentan con los libros de texto gratuitos de los dos grados escolares que cursan en un ciclo y los materiales que la SEP proporcionan. Por lo que los directivos contabilizan a estos grupos, tal como procede con los grupos regulares.

Los grupos del SEAP 9-14 funcionan en los mismos horarios de la primaria regular.

Cuando el docente requiere realizar una visita o asistir a un taller de actualización, el director buscará los mecanismos que permitan la atención de los y las alumnas.

ANEXO 2 USAER

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER)

**Secretaría de Educación Pública
Subsecretaría de Servicios Educativos
para el Distrito Federal**

La Dirección de Educación Especial es la Unidad Técnico Administrativa adscrita a la Dirección General de Operación de Servicios Educativos en el Distrito Federal; responsable de aplicar la normatividad establecida para organizar, operar, desarrollar supervisar y evaluar los servicios de Educación Especial que se ofrece a la población que presenta necesidades especiales de Educación, con o sin discapacidad y así como de aquellos con aptitudes sobre salientes, a través de los Centros de Atención Múltiple Básico y Laboral (CAM), Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y las Unidades de Orientación al Público (UOP), distribuidos y organizados en siete Coordinaciones Regionales.

Proporciona un marco de referencia que sitúa los antecedentes históricos y un marco conceptual que puntualiza la filosofía de la integración fundamentada en la diversidad, los preceptos normativos y jurídicos internacionales y nacionales que definen a la Educación Básica en particular, a la Educación Especial, asimismo enuncia las concepciones que rigen la atención de las y los alumnos con necesidades especiales de educación con o sin discapacidad, así como de aquellos con aptitudes sobresalientes , concepciones que permiten construir la Misión y Visión de la Educación Especial desde un enfoque estratégico que delimita así su tarea central y perspectiva. Dichos preceptos dan lugar a la descripción del Centro de

Atención Múltiple, sus objetivos para que brinde un servicio de calidad y su estructura organizacional.

Las funciones que se plasman son genéricas, sin embargo en el campo de la práctica pueden surgir otras, su descripción no pretende ser limitativa de la creatividad de los docentes.

ANTECEDENTES HISTORICOS

Históricamente podemos situar al Gobierno del presidente Benito Juárez como el pionero de las instituciones de educación Pública, quien no estuvo ajeno al compromiso de educación a los individuos con discapacidad.

Fue durante el gobierno liberal que se expiden los decretos que dieron origen a la Escuela Nacional para Sordomudos, en 1867y a la Escuela Nacional para Ciegos en 1870.

Desde entonces hasta la actualidad se han presentado avances significativos en la expansión de la Educación Especial quizá lo más relevante sea la evolución de las estrategias de atención al menor con discapacidad las cuales se han reconstruido a partir de los distintos modelos de atención que han transitado del modelo asistencial, al médico terapéutico y de éste al educativo.

El modelo asistencial visualiza al sujeto de Educación Especial como un minusválido que requiere de apoyo permanente esto es de ser asistido todo el tiempo y toda la vida por lo regular considera que un servicio asistencial idóneo es posible en las condiciones que ofrece un internado. Se trata de un modelo segregacionista.

Posteriormente surge el modelo terapéutico de la que surge la concepción de sujeto atípico que requiere de un conjunto de correctivos, es decir, de una terapia para conducirlo a la normalidad. El modo de operar es de tipo médico terapéutico, mediante un diagnóstico individual que define un tratamiento en sesione, cuya frecuencia esta en función del daño, este modelo de atención es característico de las instituciones que tuvieron auge durante los años 70, 80 y 90 y particularmente se

expresa en las estrategias de atención en los Centros Psicopedagógicos, más que educativo, hace referencia a un tratamiento de tipo clínico.

A mediados de los años 90 se plantea una nueva concepción de la Educación Especial que da origen al modelo educativo que sintetiza y reubica los aportes de los anteriores lo que permite una Reconceptualización del sujeto como individuo con necesidades especiales de educación, la revisión del marco filosófico y la adopción de las estrategias que se fundamentan en el currículo de la Educación Básica que permitan lograr el desarrollo y la autonomía del sujeto como individuo, este modelo acepta el reconocimiento de la diversidad como un valor sustancial y el derecho pleno de todo sujeto a la educación en un ambiente normalizado, por lo que los servicios existentes paulatinamente se convierten en el conjunto que actualmente constituye la Educación Especial y cuyo cometido es la atención de la población con necesidades especiales de educación con o sin discapacidades así como de aquellos con aptitudes sobresalientes.

Sin embargo aún cuando el planteamiento anterior se encuentra en diferentes normas, reglamentaciones, leyes la cotidianeidad refleja y resalta las condiciones de desigualdad de los sujetos, razón por la que es necesario hablar de inclusión en una sociedad exclusiva y de integración en una sociedad que segrega.

¿La Educación Básica puede convertirse en un elemento generador de una cultura comprensiva y respetuosa de la diversidad ? , ¿ qué hacer a partir del ámbito escolar para implantar una educación que garantice los derechos de toda la población, considerando sus posibilidades y potenciándolas en el contexto social ?

Esta visión de la Educación nos conduce a transformar nuestro concepto de educar; es decir, trascender lo meramente escolarizada o educativo convertir la escuela en un espacio real de interacciones respetuosas orientadas al aprendizaje en un enfoque de desarrollo que generan en los alumnos la posibilidad de construir aprendizajes que lo lleven a comprender y a desarrollar la convivencia de todos los sujetos en contextos educativos, desde la educación inicial construir aprendizajes en

valores que los acerquen a aceptar la diversidad como una constante en lo social, no como enunciados de las acciones escolares.

Este reconocimiento y el trabajar con la diversidad implica hacer válido en el contexto de la práctica educativa la aceptación de todos los individuos en las instituciones de Educación Especial y de Educación Básica, proporcionando al personal los elementos jurídicos, normativos educativos que impulsen y garanticen posibilidad de asistencia a la escuela de todos los menores brindándoles los apoyos necesarios para asegurar su ingreso permanencia y éxito escolar al mismo tiempo implica enfatizar que sean de generar condiciones propicias para que sean aceptados como uno más en la escuela.

La tarea básica de USAER se centra en el reconocimiento de:

- Asumir expresamente la diversidad como valor y riqueza social.
- La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.
- La aplicación de Planes y Programas de Estudio considerando la flexibilidad del currículo estableciendo en ellos, como generador de todas las acciones educativas.
- Un sujeto constructor de su aprendizaje.
- Visualizar a la escuela como una unidad educativa.
- Fortalecer los equipos de trabajo a través de la construcción de culturas participativas y colaborativas.

Para favorecer la integración educativa se hace necesario hablar de las necesidades especiales de educación , donde se hace referencia a las dificultades generadas en los contextos escolares donde se desarrollan los alumnos para lograr avances con relación a los propósitos y contenidos consignados en los Planes y Programas de Estudio.

Por esta razón se ha de procurar que en todo momento la adquisición de conocimientos este asociada con el ejercicio de habilidades intelectuales y de reflexión sin dejar de considerar las diferencias de la población los ritmos y estilos

que son necesarios para el aprendizaje permanente de cada alumno, para lo cual se han de determinar los apoyos necesarios para su óptimo desempeño personal y social.

Así como de referirse a los propósitos del Plan y Programas de Estudio tomando en cuenta los contenidos del currículo, lo que permite adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente lo que significa garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos.

La tarea de los profesionales de USAER se visualiza como detonador de los procesos de comprensión de un sujeto que aprende con su propio ritmo y estilo de aprendizaje; la comprensión de un currículo que por sí mismo es flexible y la comprensión de una práctica que diversifica y diferencia para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos, bajo el supuesto de que las necesidades especiales de educación surgen dentro de la escuela y como resultado de las interacciones de los alumnos con el contexto escolar y no necesariamente como producto de las situaciones físicas; emocionales y/o socioeconómicas de estos.

La educación tendrá que ser más flexible en cuanto al acceso más independiente de condicionamientos externos al aprendizaje y a las circunstancias concretas de quienes la requieran.

MISIÓN

Brindar un servicio de calidad en la atención a la diversidad de los alumnos con necesidades especiales de educación incluyendo aquellos con aptitudes sobresalientes, con o sin discapacidad que asisten a los servicios de Educación Básica mediante dos modalidades del servicio: Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), se cuenta también con las Unidades de Orientación al Público (UOP). Con éstos servicios se ofrecen orientaciones a los padres de familia y profesionales de la Educación Básica para favorecer los aprendizajes de los alumnos.

VISIÓN

La Dirección de Educación Especial da cumplimiento a los postulados de equidad, atiende a la diversidad y promueve la integración educativa a través de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), los Centros de Atención Múltiple (CAM) y Unidades de Orientación al Público (UOP), al satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades especiales de educación con o sin discapacidad y aquellos con aptitudes sobresalientes, conjuntamente con los niveles educativos y las organizaciones de la sociedad civil. La integración educativa se habrá fortalecido. Los docentes y directivos dispondrán de recursos, de tecnologías adecuadas. Se cuenta con un sistema de evaluación e información, que les permita organizar el trabajo educativo, diseñar y poner, en práctica estrategias pedagógicas y actividades didácticas a fin de que la población con necesidades educativas de educación con o sin discapacidad, se encuentren en igualdad de condiciones para alcanzar los propósitos educativos en los servicios de calidad que sean de su elección. Se han logrado avances significativos en la atención a la diversidad con énfasis en la población con aptitudes sobresalientes, necesidades especiales con o sin discapacidad, en la capacitación laboral a través de la articulación de niveles, modalidades y otras instituciones. Los CAM de tiempo completo cuentan con modelos pertinentes y relevantes para la atención educativa de la población con discapacidad y con o sin necesidades especiales de educación.

ANEXO 3

ENCUESTA A LOS MAESTROS, PADRES DE FAMILIA Y ALUMNOS PRONALEES EVALUACIONES CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES Y FOTOGRAFÍAS

ENTREVISTA A LOS PROFESORES DE LA ESCUELA ING. JAVIER BARROS SIERRA

- 1.- ¿Conoces y aplicas el enfoque de la asignatura de español?
- 2.- ¿Haz observado la relación que existe entre, el libro de lecturas y el de ejercicios, del área de español de 1° a 4° grado, y has trabajado en esa forma?
- 3.- ¿Qué método empleas para llevar acabo el proceso de la lectura?
- 4.- ¿Tienes conocimiento de las etapas de desarrollo del niño?
- 5.- ¿Consideras necesario que el maestro se actualice continuamente?
- 6.- ¿Qué estudios tienes?
- 7.- ¿Por qué crees que los alumnos, tienen problemas para comprender los textos que leen?
- 8.- ¿Cuáles son las estrategias que utilizas para involucrar a los alumnos en la lectura?

9.- ¿Cuántos años de servicio tienes?

**ENCUESTA REALIZADA A LOS PADRES DE FAMILIA DEL GRUPO
DE SEGUNDO "A" DE LA ESCUELA ING. JAVIER BARROS SIERRA
CICLO ESCOLAR 2003 – 2004**

1.- ¿cuántos libros lee por mes?

2.- ¿Qué tipo de lectura realiza?

3.- ¿Qué Tipo de lectura adquiere o compra?

____literatura infantil ____literatura universal ____revistas ____novelas

4.- ¿Cada cuándo visita con sus hijos, un lugar cultural? (museos y bibliotecas)

____continuamente ____pocas veces ____nunca

5.- ¿Acostumbra leerles a sus hijos en casa?

____si ____no ____por qué

6.- ¿Compra o son regalados los libros que tiene en casa?

____comprados ____obsequiados

7.- ¿Qué tipo de libros tiene en casa?

8.- ¿Cuál es su nivel máximo de estudio ?

ENCUESTA REALIZADA A LOS ALUMNOS DE SEGUNDO A DE LA ESCUELA ING. JAVIER BARROS SIERRA

CONTESTA LO QUE SE PIDE:

1.- ¿Te gusta leer? si____, no____, ¿por qué?

2.- ¿Qué tipo de libros lees?

____ Cuentos infantiles _____ Libro de Lectura

3.- ¿Comprendes lo que lees? Si____ no____ ¿por qué?

4.- ¿Qué es lo que más te gusta, cuando lees?

5.- ¿Crees que la lectura es importante? Si ____ No____ ¿por qué?

PRONALEES

Seguramente muchos maestros se preguntarán ¿por qué un Programa Nacional Para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica?

Para quienes, en épocas anteriores, participaron en IPALE, PALEM o en la etapa experimental dentro de los Proyectos Estratégicos, no resultará nada extraño ver el resurgimiento con carácter nacional de un programa que fue muy exitoso.

Ahora bien, este Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES) no es sólo la continuación de PALEM, sino que adquiere características de ampliación y generalización particulares. PRONALEES tiene como misión revisar los programas, elaborar los materiales para maestros y alumnos, capacitar y apoyar a los maestros a través de asesorías todo en el área de Español.

Antecedentes

Cuando iniciamos las investigaciones sobre la adquisición de la lengua escrita es 1974 en Monterrey, N. L., no teníamos idea de la dimensión de los problemas vinculados a la asignatura de Español. Sabíamos que un número muy importante de niños reprobaba el Primero y Segundo grados de la escuela primaria. Era también conocido, que el mayor porcentaje de deserción ocurría en estos dos primeros años. El impacto de esta tendencia sobre los índices de eficiencia terminal era tan significativo que muy pocos de los niños inscritos en la educación primaria llegaban a concluirla. Los grados medulares parecían ser los dos primeros y el factor decisivo en la calificación aprobatoria o reprobatoria asignada, parecía vinculada a la destreza atribuida al alumno en el manejo del sistema de escritura.

Frente a tal situación, emprendimos investigaciones y programas para apoyar a los niños repetidores. Así surgió el programa de Grupos Integrados, cuyo resultado resulto muy alentador. Los maestros reportaban que el aprendizaje dejaba de ser

mecánico y los alumnos lograban emplear el lenguaje como medio de comunicación. Sin embargo pronto concluimos que como programas remedial los grupos integrados no constituían la solución de fondo para el problema. Resulto evidente que era mejor prevenir que curar apoyados en diversas investigaciones y en los resultados que durante años se observaron en los grupos integrados con la aplicación de la propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, la Secretaría de Educación Pública decidió trabajar con dicha propuesta con grupos regulares de primer grado.

Al crearse PRONALEES en enero de 1995, se propuso a las autoridades iniciar el programa con los asesores de PALEM para formar poco a poco una red de capacitación y apoyo permanente. De esta manera, se busca garantizar la aplicación efectiva de la metodología plasmada en la propuesta.

PRONALEES cubrirá toda la educación básica iniciando con primero y segundo grado, el próximo año se abordará tercero y cuarto y posteriormente quinto y sexto.

Actualmente la unidad coordinadora de PRONALEES ha concluido la elaboración de los ficheros de primero y segundo grado, así como los libros de sugerencias para el maestro, se continuará con los otros materiales hasta cubrir el área de Español en su totalidad. Este programa es un gran reto para todos los maestros y asesores así como para los miembros de la unidad coordinadora. Estamos, sin embargo, seguros de que los maestros responderán positivamente y, contando con el entusiasmo y la dedicación que las caracteriza, este programa contribuirá significativamente al logro de nuestro objetivo principal: que todos los niños tengan la oportunidad de recibir la sólida educación que por justicia merecen, solo así lograremos que al finalizar la educación básica todos los alumnos sepan utilizar eficazmente la lengua oral y escrita invaluable herramienta para enfrentarse a la vida.

Este programa desarrollado por la SEP se basa en la convicción de que la deficiencia en la capacidad de escritura y comprensión oral y escrita, así como el incipiente desarrollo de hábitos de lectura y expresión son el factor primario que afecta la calidad de la educación, ya que limitan las posibilidades de aprendizaje en todas las áreas de estudio y en las actividades de la vida diaria.

RÉPORTE DEL GUSANO DEL LIBRO POR _____

TÍTULO DEL CUENTO:-

EL LIBRO LO COMPARTI CON:

LO QUE ME GUSTO MAS DEL CUENTO:

LO QUE NO ME GUSTO: _____

ME HUBIERA GUSTADO QUE: _____

EL CUENTO ME
PROVOCO.

MIEDO _____

RISA _____

TRISTEZA _____

EMOCION _____

LOS PRINCIPALES PERSONAJES DEL
CUENTO SON: _____

¿FUE UN BUEN LIBRO?

SI ☐

NO ☐

REGULAR ☐

MATERIALES PARA LA EVALUACIÓN

Textos narrativos

LA GALLINA

Un día, una gallina y sus pollitos paseaban en el campo; ellos jugaban y buscaban gusanos en la tierra.

De pronto, pasaron por ahí unos cuervos hambrientos y al ver a los pollitos quisieron comérselos.

La gallina se dio cuenta y corrió a defenderlos cacareando muy fuerte y moviendo mucho las alas; al verla los cuervos se asustaron, no pudieron comerse a los pollitos y se fueron volando a buscar alimento a otra parte.

LECTURA EN LA ESCUELA

CUESTIONARIO

1.¿Qué piensas que iban a hacer los pollitos con los gusanos?

2. Cuando la gallina vio a los cuervos:

Corrió a
Escondese.

Corrió a
Defender a los pollitos

Se quedó en
donde estaba

3.¿Qué hizo la gallina para defender a los pollitos?

4.¿Qué hicieron los cuervos cuando la gallina defendió a los pollitos?

5.¿Por qué la gallina defendió a los pollitos?

VI MATERIALES PARA EVALUACIÓN

EL REY MOCHO

En un pequeño pueblo había un rey a quien le faltaba una oreja. Pero casi nadie lo sabía siempre tenía puesta su larga peluca de rizos negros.

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

Un día el viejo barbero se enfermó; dos semanas después murió y el rey no tenía quien le cortara el cabello. Pasaron dos, tres días, dos, tres semanas, y ya su cabello comenzaba asomar por debajo de la peluca.

El rey comprendió entonces que debía de buscar un nuevo peluquero. Bajó a la plaza de mercado y pegó un cartel frente a un lugar en donde se vendían los mangos más sabrosos: EL REY BUSCA PELUQUERO joven, hábil y discreto.

Esa noche llegó al palacio un joven peluquero; cuando empezó a cortar el pelo descubrió que el rey era mocho de una oreja. “Si lo cuentas – dijo el rey con mucha seriedad- te mando a matar”.

El nuevo peluquero salió del palacio con este gran secreto.

“El rey es mocho –pensaba-, y no puedo decírselo a nadie; es un secreto entre el rey y yo”. Pero no podía dejar de pensar en el secreto y tenía ganas de contárselo a todos sus amigos.

Cuando sintió que el secreto ya iba a estallarle por dentro corrió a la montaña y abrió un hueco en la tierra. Metió la cabeza en el hueco y gritó: “¡EL REY ES MOCHO!” Tapó el hueco con la tierra y así enterró el secreto. Por fin se sintió tranquilo y bajó al pueblo.

Pasó el tiempo y en ese lugar creció una linda planta de caña.

Un muchacho que cuidaba cabras pasó por allí y cortó una caña para hacer una flauta.

Cuando estuvo lista, le sopló y la flauta cantó:

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

El muchacho estaba feliz con esta flauta que cantaba con sólo soplarle. Cortó varias cañas, preparó otras flautas y bajó al pueblo a venderlas. Cada flauta, al soplarle, cantaba:

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

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

El rey se puso muy rojo y muy bravo, subió a la torre y se encerró un largo rato.

Pensó, pensó, pensó..., luego bajó, se quitó la peluca y dijo: “La verdad es que las pelucas dan mucho calor.” Y sólo se la volvió a poner en época de carnaval.

VI MATERIALES PARA LA EVALUACIÓN

CUESTIONARIO

1. El rey tenía un secreto y la única persona que conocía su secreto era_____
2. Para ocultar su secreto el rey usaba_____, pues le faltaba una_____
3. Un día, el rey buscó a un nuevo peluquero, porque el anterior:

Ya no quería	Se cambió	Se murió
Cortarle el pelo.	de casa	
_____	_____	_____
4. Cuando el nuevo peluquero se dio cuenta del secreto, el rey lo amenazó.
¿Cómo lo amenazó?

5. ¿El peluquero hizo un hueco en la montaña para:

- | | | |
|----------------|-------------|-------------------|
| Sembrar una | Esconder el | Gritar el secreto |
| Planta de caña | cabello | y enterrarlo |
| _____ | _____ | _____ |
6. El pueblo se enteró del secreto del rey porque:

El peluquero se lo	El rey se lo	Una flauta contó
Dijo al pueblo.	Dijo al pueblo	el secreto
_____	_____	_____

7. El rey se enteró de que todo el pueblo sabía su secreto, entonces:

Mató al
Peluquero

Mandó quemar
todas las flautas

Se puso a pensar
qué hacer

8. ¿Qué significa guardar un secreto?

VI MATERIALES PARA LA EVALUACIÓN

EL PÁJARO PEQUEÑO DEL MUNDO

De todo los pájaros, sin duda el colibrí es el más extraordinario; como todos los pájaros, posee alas, pico y plumas, pero su cuerpo diminuto hace que se parezca a una mariposa o a una abeja grande. Tiene colores muy bonitos y su vuelo es tan rápido que el ojo humano no puede seguir el movimiento de sus alas.

Desde la mañana hasta la noche el colibrí es atraído por los vistosos colores de las flores que adornan la selva, y se alimentan de su néctar. Para recogerlo introduce su pico con agilidad y precisión hasta el fondo de la flor y con movimientos veloces de su lengua extrae, en un abrir y cerrar de ojos, el precioso jugo azucarado y cualquier insecto que se halle en ese momento en el interior de la flor.

El más pequeño de estos pájaros es el colibrí abeja, casi no pesa nada y es del tamaño de dedo más chico de la mano.

LA LECTURA EN LA ESCUELA

CUESTIONARIO

1.¿Cómo se Llama el pájaro más pequeño de todos?

2.¿Cómo es el movimiento de las alas del colibrí?

3.¿Por qué crees que el colibrí se alimenta del néctar de las flores?

4.El néctar de las flores es:

El color

El tallo

El jugo dulce

5.¿Cómo extrae el colibrí el néctar de las flores?

6.¿Cómo se llama el colibrí que es del tamaño de un dedo de la mano?

Colibrí
Hormiga

Colibrí
araña

Colibrí
abeja



Presentación de la canción de Cri cri caminito de la escuela.



Juegos tradicionales con padres de familia



Convivencia con la naturaleza



Representación de la familia.



Presentación de la obra Tres piratas y un perico