

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A SUBSEDE DELICIAS

✓
**QUÉ ESTRATEGIAS UTILIZAR PARA QUE
LOS ALUMNOS DE 3er GRADO
DE EDUCACIÓN PRIMARIA MEJOREN LA
COMPRESIÓN DE LA LECTURA.**



PROPUESTA DE INNOVACION DE
INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA QUE PRESENTA:

MAGDALENA HERNÁNDEZ HERMOSILLO

PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN EDUCACION

CHIHUAHUA, CHIH., NOVIEMBRE DE 1998



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

Chihuahua, Chih., a 23 de Octubre de 1998

C. PROFRA: MAGDALENA HERNANDEZ HERMOSILLO
P R E S E N T E:

En mi calidad de presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo denominado: "**QUÉ ESTRATEGIAS UTILIZAR PARA QUE LOS ALUMNOS DE 3er GRADO DE EDUCACION PRIMARIA MEJOREN LA COMPRESION DE LA LECTURA**"

Opción Propuesta de Innovación de Intervención Pedagógica, a solicitud de la **C. LIC. ALMA DELIA CAMPOS ARROYO**, Manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

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

Atentamente

"**EDUCAR PARA TRANSFORMAR**"



PROFR. GABINO ELENO SANDOVAL PEÑA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA
UNIDAD UPN 08A CHIHUAHUA CHIH.



S. E. P.

Universidad Pedagógica Nacional

UNIDAD UPN 081

CHIHUAHUA. CHIH.

INDICE**PAGINA**

INTRODUCCION.	5
CAPITULO I	7
ANTECEDENTES	7
A. Diagnóstico.	7
B. Novela escolar	13
C. Problematización	16
D. Elección del proyecto.	20
CAPITULO II	23
FUNDAMENTOS TEORICOS	23
A. Lenguaje.	23
B. Lectura.	27
C. El sujeto.	35
1. Características	35
2. Factores del aprendizaje.	41
D. Metodología.	43
1. Tradicionalismo. Didáctica Crítica. Función del maestro y del alumno.	44
2. Evaluación.	49
E. La institución.	53
CAPITULO III	60
ALTERNATIVA INNOVADORA	60

A. Acciones	60
B. Evaluación.	69
CONSTRUCTOS TEÓRICOS	72
BIBLIOGRAFIA	76
APENDICE	

INTRODUCCION

Desempeñar mejor cada día la labor docente es un reto al que hay que enfrentarse en este tiempo. La actualización y el estudio contribuyen a lograrlo.

El presente trabajo es un proyecto que se realizó con el fin de incidir en la problemática de la incomprensión de la lectura detectada en el grupo de 3er. Grado de educación primaria que se atiende.

Abarca el proceso que se siguió hasta llegar a las estrategias de solución que se proponen.

El Capítulo I contiene el diagnóstico por medio del cual se detectó la problemática.

La Novela Escolar, donde se describe cómo fue la educación recibida y de que manera influye en la práctica docente propia. Después se plantea el problema y se elige el tipo de proyecto con el que se pretende incidir en la problemática, en este caso el proyecto de intervención pedagógica.

El Marco Teórico se encuentra en el Capítulo II y se conceptualizan términos como: Lenguaje, lectura y comprensión. Se describen las características de los alumnos y los factores que intervienen en el aprendizaje.

También se menciona sobre la Metodología seleccionada para trabajar la alternativa de innovación, es decir, la Didáctica Crítica y se

especifica la función del maestro y del alumno, así como la manera en que se lleva a cabo la evaluación.

Para finalizar el capítulo se abordan las prácticas institucionales que intervinieron en el desarrollo del proyecto.

El tercer y último capítulo contienen las estrategias de solución, las cuales se dividen en acciones que se realizaron y la evaluación de éstas.

Se continúa con las conclusiones a que se llegaron al finalizar el proyecto, incluyendo una invitación a los docentes que se interesen en aplicar las estrategias planteadas para dar solución a la incompreensión de la lectura.

Finalmente está la bibliografía que fue consultada para dar un sustento teórico al proyecto.

CAPITULO I

ANTECEDENTES

El presente capítulo contiene primeramente el diagnóstico donde se describen algunas características del entorno escolar, las cuales tienen repercusiones positivas o negativas en la práctica docente.

En dicho diagnóstico, se mencionan algunas problemáticas que se detectaron, las cuales fueron jerarquizadas y analizado su nivel de factibilidad para resolverse, optándose por la comprensión de la lectura.

También incluye la Novela Escolar, donde es analizada la formación docente que se vivió desde la primaria hasta la normal y que de algún modo influye en la práctica docente propia.

Después se plantea el problema y se justifica la importancia de su resolución, así como los objetivos que se pretenden lograr.

Por último, se presenta el proyecto que se eligió para dar solución a la problemática.

A. Diagnóstico

La Colonia Genaro Vázquez se encuentra ubicada al Norte de la ciudad de Meoqui.

Dicha colonia tiene 1453 habitantes, de los cuales 712 son hombres y 741 mujeres. Un 79% de la población es arraigada y un 21 % población inestable.

La mayoría de sus habitantes son jornaleros, sólo una minoría cuenta con un trabajo seguro, por lo que el nivel socio-económico es bajo; hecho que repercute en el aprovechamiento escolar, por un lado, los alumnos van mal alimentados a la escuela y por otro, si necesitan algún material, no se lo pueden comprar.

El nivel cultural es muy bajo, ya que son pocas las personas que siguen estudiando después de la primaria y menos aún son las que logran terminar una carrera, además hay personas que no tuvieron estudio o no terminaron la primaria.

Este bajo nivel cultural repercute negativamente en los niños al estar en la escuela, ya que sus padres no los pueden ayudar en sus tareas o trabajos. Los niños tampoco ven en su casa libros, revistas o material que les pueda servir en sus estudios, ya que sus padres, debido a su nivel cultural y económico, no procuran ese tipo de literatura.

Por otra parte, aproximadamente un 90% de los habitantes de la colonia pertenecen al partido político Comité de Defensa Popular (CDP), que se encuentra ligado al Partido del Trabajo (PT).

La colonia se encuentra organizada por un comité, formado por activistas, por cada cuadra o manzana se nombra un representante que asiste a reunión cada 15 días, en la cual tratan las necesidades de la colonia y a su vez se da información.

Esta situación política afecta directamente a la escuela, ya que algunos maestros pertenecen a dicho partido y las necesidades de la escuela

las tratan en reuniones generales de la colonia y se cuenta con una Mesa Directiva de Padres de Familia sólo como requisito, pues no cumplen con su papel de organizar a los padres en coordinación con la dirección para buscar mejorar las condiciones del centro escolar. La mayoría de las ocasiones sólo son electos para firmar la documentación que el directivo debe entregar al supervisor de la zona escolar.

Dentro de la colonia se encuentra ubicada la escuela primaria "Agustín Farabundo Martí", cuenta con 10 aulas, una dirección, sanitarios para hombres y otro para mujeres, una cancha de baloncesto y un campo para fut bol. El mobiliario que existe dentro de las aulas está en regulares condiciones y es suficiente.

Actualmente le hace falta a la escuela dos aulas y en un punto de vista muy personal, un local para una biblioteca escolar, ya que hacen falta libros de consulta y entretenimiento para los niños principalmente, pues los únicos libros con que cuentan son los del Rincón de Lecturas, que son buenos, pero no suficientes.

En cuanto al personal que labora en la escuela, está formado por un director, un sub-director, doce maestros frente a grupo, un maestro de educación física y un intendente.

Las relaciones que se dan entre el personal son regulares, ya que únicamente se cumple con el trabajo y el horario, no hay organización para otro tipo de actividades. Hace falta más comunicación e interés por parte de todo el personal, para sacar adelante la escuela en todos los aspectos.

Por lo que respecta a los padres de familia, la comunicación que existe es poca, al igual que el apoyo que brindan a sus hijos y a los maestros.

Cuando se les cita a una reunión para hablarles sobre el aprovechamiento o conducta de sus hijos, casi no hay asistencia; y cuando se les habla de apoyar más a sus hijos en lo educativo, afirman que lo harán, pero no lo cumplen.

Referente al grupo que se atiende, es el 3º. "A", el cual está formado por 23 alumnos, de los cuales 11 son mujeres y 12 hombres.

La relación que existe entre ellos no es muy buena, ya que continuamente surgen pequeñas dificultades, principalmente hombres contra mujeres, en lo que se refiere a que no quieren prestarse los útiles, estar juntos en el mismo equipo o banca y molestarse diciéndose palabras ofensivas y esto repercute en el trabajo, más marcadamente en el de equipo.

Respecto a la relación maestro –alumnos, se procura que sea de confianza, que tengan oportunidad de expresar lo que piensan y sienten. Esto sucede en ocasiones cuando no desean realizar alguna actividad y piden sea cambiada por otra.

También se intenta darles libertad en ciertas acciones, pero algunos alumnos la mal interpretan generándose indisciplina y para controlarla se emplean prácticas tradicionalistas, como que cada alumno esté quieto en su lugar y sin hablar.

Para que lo anterior no se presente y siga habiendo una relación de confianza se elaboró el reglamento del grupo, comprometiéndose a cumplirlo.

Trabajando con ellos en el aula, se percibió que algo andaba mal y se comenzó a elaborar el diario de campo y a observar todo lo que hacían en clase, se les hicieron algunas entrevistas y se detectaron algunas deficiencias.

En los escritos que elaboraban los niños, se notó que tienen una gran dificultad para escribir convencionalmente las palabras, aún cuando éstas sean copiadas del libro.

Al leer un texto, la mayoría lo hace de una forma deficiente y son pocos los que respetan los signos de puntuación.

Otro detalle que se percibe es que cuando se les solicita algún material para realizar las actividades, no cumplen con llevarlo o lo hacen después de tiempo.

En lo que se refiere a las áreas de conocimiento de Historia y Geografía, los contenidos vienen muy saturados, por lo que el tiempo no es el suficiente para abordarlos de una manera más profunda o utilizando otras estrategias más motivantes para los alumnos, esto provoca en muchas ocasiones indisciplina y bajas calificaciones a la hora de hacer ejercicios o aplicar exámenes.

También se detectó y de manera muy marcada que al dictarles un cuestionario, los niños no podían contestar todas las preguntas si no estaban

en orden y con las mismas palabras del libro (apéndice 1) y tampoco seguir las indicaciones de un instructivo, por ejemplo, para hacer un ejercicio de papiroflexia.

Al momento de contestar las pruebas, muchas respuestas las tenían mal, siendo que en ejercicios que se habían hecho, contestaron bien. Otra dificultad que se observó fue que al exponer un tema, lo hacían de forma muy pobre, pues de lo que leían era muy poco lo que rescataban.

Si se trataba de leer un texto y con base a él, hacer un resumen o contestar un ejercicio, lo hacían mal (apéndice 2) y de igual manera respondían a preguntas orales sobre lo leído.

Lo anterior denotaba que su nivel de comprensión era muy bajo, repercutiendo ello en varias actividades que realizaban (apéndice 3).

Cabe señalar que por parte del docente, el trabajo que se realiza es predominantemente tradicional, ya que se es el encargado de transmitir los conocimientos a los alumnos, los cuales actúan como receptores.

Además, no se da oportunidad al alumno de participar, ya que se es el encargado de exponer los temas, elegir las actividades, que son iguales para todos sin importar su nivel, pues lo que importa es cumplir con el programa.

Pero todo esto podría ser evitado, ya que este problema sí tiene solución, sólo que se tiene que investigar, buscar estrategias apropiadas para aplicarlas y observar sus resultados, los que de ser favorables se seguirán aplicando hasta lograr superar el problema.

Como se trata de transformar la práctica docente, por consiguiente sería necesario tener una nueva concepción del proceso enseñanza – aprendizaje, por lo que analizando algunas corrientes pedagógicas (Constructivista, Institucional y Crítica), se piensa que la Didáctica Crítica es la que más aporta elementos para cambiar benéficamente la práctica y con ello incidir en el problema; aunque no se descartan las otras corrientes.

Después de todo lo anteriormente mencionado, se llega a la conclusión de que la práctica docente está llena de una serie de deficiencias que muchas veces el maestro no les da importancia, tal vez porque muchas de ellas no está a su alcance el darles solución.

Es por eso que se debe intentar buscar soluciones a aquellos problemas que están al alcance, para lograr poco a poco vencer los obstáculos que se presentan y con esto tener una educación de más calidad, en lo personal, una vez expuesto lo encontrado, después de haber realizado una jerarquización de los problemas educativos que existen tanto en el centro de trabajo como en el salón de clase; y también de haber analizado el nivel de factibilidad para resolverse, se optó por investigar y tratar de mejorar la comprensión de la lectura, ya que está repercutiendo, en el aprovechamiento escolar.

B. Novela Escolar

Al finalizar el diagnóstico y analizando varios aspectos, surge la necesidad de hacerlo también con la práctica docente, no únicamente lo que se está haciendo, sino desde antes, desde que se era estudiante.

Contemplando desde la educación primaria hasta la normal, se aprecia una formación tradicionalista, ya que el maestro era el encargado de dirigir la clase, teniéndose muy pocas oportunidades de participar, eligiendo temas o actividades.

En cuanto a la lectura, se era obligado a leer en los libros de texto, lo que el maestro indicaba, primero se hacía silencio, luego en voz alta, por los alumnos que el maestro elegía y él iba explicando cada fragmento leído. Por ello, no había oportunidad de comentar, reflexionar o analizar lo leído.

Después venían los cuestionarios, que se contestaban porque las respuestas estaban en orden y con palabras iguales a las del libro.

Por lo general, no había otro tipo de lectura que los libros de texto, por lo que no se estaba muy motivado, resultaba aburrido, tedioso y cansado. Todo lo anterior contribuía a la poca comprensión de los textos.

Por otra parte, esta manera tradicionalista de trabajar de los maestros, en lo personal favoreció a adquirir hábitos como cumplir con trabajos y tareas, llegar puntual, estar disciplinados, entre otros, que tal vez no se hacían por convicción, sino por que existía algún castigo o represión de por medio, pero que al irse haciendo una y otra vez, se convertía en hábito.

Una vez cursados los estudios y ya laborando frente a grupo, las prácticas tradicionalistas se repetían, solo que ahora no como estudiante, sino como profesora.

Prácticamente es cursando la Licenciatura en Educación cuando hay una reflexión y análisis de la práctica docente. Lo primero fue reconocer lo que se estaba haciendo, luego, qué hacer para superarlo.

Surge aquí un interés personal por resolver primeramente la problemática que se seleccionó, ésta es, la incomprensión de la lectura, pero no quedar ahí, sino con las bases teóricas adquiridas, ir superando otras problemáticas.

Pero, ¿para qué sirvió analizar la formación docente que se tuvo?

Ello ayuda a dar mayor claridad a lo que los alumnos puedan sentir o desean al estar en el aula.

Que de lo que se vivió como estudiante, pueda cambiar con los alumnos que se atienden. Entre algunos de éstos está el de dar mayor oportunidad a los alumnos a participar, tanto en la elección de temas, como en planear las actividades, ello le permitirá investigar, analizar, reflexionar, tener mayor interacción y por lo tanto comunicación.

Como docente tratar de ser propiciadora, favorecedora, guía, organizadora, todo esto en bien de los alumnos principalmente.

También que los aprendizajes tengan un significado para el alumno, ello los hará más motivantes y a su vez podrán ser utilizados en algunas situaciones que se les presenten en su vida.

Asimismo, se observa que es de suma importancia respetar el nivel de desarrollo de los alumnos, su proceso y en los alumnos que sea

necesario, plantear actividades específicas que los ayude a superar algún problema de aprendizaje.

Al analizar el tipo de formación que se vivió, ayuda a superar lo que se hace como profesora, tratando de llegar a lo que propone la Didáctica Crítica y de esta manera ir resolviendo problemáticas que se presenten en el ejercicio de la docencia.

C. Problematización

Una vez diagnosticada la problemática y analizada la formación docente tenida y su repercusión en la práctica docente propia, se plantea el problema de la siguiente manera: **¿Qué estrategias utilizar para que los alumnos de 3er. Grado de educación primaria mejoren la comprensión de la lectura?**

Esta problemática se presenta con los alumnos de 3º. "A", los cuales la mayoría han estado juntos desde 1er. Año, por lo que se conocen bien y están integrados, existiendo en ocasiones pequeñas dificultades con los alumnos más inquietos, pero se platica con ellos al respecto y se solucionan las diferencias.

En cuanto a la problemática de la comprensión lectora, la lectura y el lenguaje juegan un papel importante, por lo que a continuación se describe cómo se viven en el grupo.

El lenguaje es primordial, ya que es el empleo de cualquier medio para comunicarse. En el aula, es el lenguaje oral el más utilizado, los

alumnos se expresan y comunican con sus compañeros principalmente. Hay niños que son muy tímidos y casi no se comunican espontáneamente, por lo que se les cuestiona directamente invitándolos a que den su punto de vista.

Se trata de dar la mayor oportunidad de que se expresen, no solamente en forma oral, sino también por escrito, ya que con ello se está favoreciendo a reflexionar, tener nuevos conocimientos, despertar su curiosidad e inteligencia. Pues se coincide con Kenneth Goodman cuando nos dice que: "El lenguaje nos permite compartir nuestras experiencias, aprender de cada uno, proyectar juntos y acrecentar enormemente nuestro intelecto al vincular nuestro pensamiento con el de nuestros semejantes".¹

Respecto a la lectura, se trata de que no sea vista como un acto mecánico, en el que se decodifican unidades gráficas a unidades sonoras, ya que esto es carente de significado.

A los alumnos les gusta leer textos que a ellos les interesan, libros que contengan ilustraciones, tener material suficiente de donde escoger. Les es poco agradable que se les ordene que lean determinadas páginas, pues no saben ni de qué tema van a tratar, no hubo una motivación ni se les interesó previamente. No sienten la necesidad de querer saber sobre el texto.

En cambio, cuando el contenido es de su agrado, ellos mismos sugieren que se lea o que se investigue en otras fuentes fuera de la escuela.

¹ GOODMAN, Kenneth. "Lenguaje Total: la manera natural de desarrollo del lenguaje" en Alternativas para el Aprendizaje de la Lengua en el aula. Antología Básica. UPN p. 12

También les agrada escuchar la lectura de textos por parte del maestro y están atentos a los cuestionamientos que se les hacen, a la vez esto les ayuda a tener una mejor pronunciación cuando leen.

Al ir cuestionándolos, se va propiciando a que le encuentren un significado a la lectura, que sepan de qué trató el texto, ya que como menciona Margarita Gómez Palacio “concebimos a la lectura como la relación que se establece entre el lector y el texto, una relación de significado”¹

En cuanto a la comprensión de la lectura, es común encontrar en el aula alumnos que muestran gran dificultad para lograr comprender lo que leen y por consiguiente tienen dificultad en algunas actividades, como contestar cuestionarios, exponer un tema, hacer un resumen, contestar un examen, entre otras.

En ocasiones el alumno lee, pero no está concentrado en lo que dice el texto, únicamente está pronunciando las letras y otras veces lo que lee no está a su nivel, algunas palabras clave no son de su conocimiento y por lo tanto, en estos casos, no va a haber comprensión.

Para que dicha comprensión exista, es necesario que el alumno tenga algún conocimiento sobre el tema que va a leer, que esté escrito a su nivel, con palabras que habitualmente utiliza o escucha.

¹ GOMEZ, Palacio Margarita et. Al. La lectura en la Escuela. P. 24

Menciona Frank Smith¹ que la comprensión consiste en hacer una relación entre lo que se está leyendo (información visual) y el conocimiento previo que posee el alumno (información visual).

Por otra parte, existen estrategias, es decir una serie de habilidades de que se vale el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto.

Estas estrategias² son: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección. Respecto a éstas se puede decir que en el grupo de la problemática planteada, a los alumnos se les dificulta principalmente la inferencia y en cuanto a la autocorrección sólo una minoría la realizan, así como también la predicción y la anticipación.

Finalmente, es importante atender la comprensión lectora, porque ésta repercute en la apropiación de conocimientos, no únicamente en la asignatura de Español, sino en las diferentes que marca el programa y en todos los grados, no sólo de la educación primaria, sino en su vida estudiantil y por qué no decirlo en su vida diaria.

Si esta problemática no se resuelve, el alumno seguirá arrastrando a lo largo de sus estudios con ella y no únicamente en su vida estudiantil, también en sus empleos o vida cotidiana, pues continuamente se presentan

¹ SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. p. 16

² GOMEZ Palacio Margarita " Consideraciones teóricas generales a cerca de la lectura" Antología. Desarrollo lingüístico y curriculum escolar. UPN p. 77.

situaciones en las que es necesario leer y comprender un texto, que puede ser un instructivo, una receta, un folleto, entre otros.

También, seguirán viendo la lectura como algo aburrido y sin sentido, en vez de que despierte en ellos un gusto e interés.

Es por ello que los objetivos que se pretenden alcanzar son: que los alumnos de 3er. Grado de educación primaria se apropien de las estrategias adecuadas para que logren mejorar la comprensión de la lectura y que surja en ellos el gusto por la lectura.

D. Elección del proyecto

Con el propósito de lograr mejorar la educación que se vive actualmente, se hace necesario la reflexión sobre la práctica docente y a partir de ello tomar la decisión de realizar una investigación que lleve a una educación crítica y solo se logrará mediante la transformación de la práctica, tal como lo plantea el paradigma de la investigación Crítico Dialéctico¹, que no es una investigación sobre o acerca de la educación, sino en y para la educación.

Analizando los proyectos: Pedagógico de Acción Docente, de Intervención Pedagógica y de Gestión Escolar, se decide que es el de Intervención Pedagógica el que responde al problema, ya que en primer lugar se considera la posibilidad de transformar la práctica docente, además

¹ CARR, Wilfred y Stephen Kemmis. "Los paradigmas de la investigación educativa". Ant. Investigación de la práctica Docente Propia. UPN . p. 18

se pretende que el proyecto ayude a dar claridad a las tareas del profesor en servicio, conjuntado elementos teórico-metodológicos e instrumentales adecuados y también porque dicho proyecto se limita a abordar los contenidos escolares, como es el caso de la falta de comprensión de la lectura.

La intervención se presenta como el acto de un tercero que sobreviene en relación con un estado preexistente.

Se señalan tres sentidos que definen al concepto de intervención que son: primero, reconocer la actuación mediadora del docente entre el contenido escolar y su manera de presentarlo a los alumnos; segundo, la habilidad del docente para verse reflejado en la práctica de sus compañeros al observar aciertos y errores, para a partir ésas experiencias docentes orientar la práctica propia y el tercero que es aplicar a la práctica docente un método y un procedimiento en la dimensión de los contenidos escolares.

“El objetivo de la intervención pedagógica es el conocimiento de los problemas delimitados y conceptualizados pero, lo es también, la actuación de los sujetos, en el proceso de su evolución y de cambio que puede derivarse de ella. ¹”

El proyecto de Intervención Pedagógica consta de 5 fases o momentos para su desarrollo que son:

¹ RANGEL, Ruíz de la Peña y Teresa de Jesús Negrete Arteaga. “Proyecto de Intervención Pedagógica” Antología Básica. Hacia la innovación. UPN pp. 88-89

- a) La elección de tipo de proyecto. Lo componen el diagnóstico de la problemática docente y el planteamiento del problema.
- b) La elaboración de la alternativa de innovación, compuesta por: la recuperación de los elementos teóricos y contextuales pertinentes, la estrategia de trabajo y el plan para la puesta en la práctica de la alternativa y su evaluación.
- c) La aplicación y evaluación de la alternativa, compuesta por: la puesta en práctica del plan elaborado, las formas para el registro y sistematización de la información y la interpretación de la información y reporte de resultados.
- d) La elaboración de la Propuesta de Innovación, cuyos componentes son: la contrastación del problema, de los elementos teóricos contextuales y la estrategia de trabajo, con los resultados de la evaluación de la alternativa.
- e) La formalización de la Propuesta de Innovación, que es la elaboración del documento final.

El desarrollo del proyecto lleva un método de investigación de la práctica docente implícito, éste es el de la investigación acción, la cual deberá ser participativa, puesto que además del docente se verán involucrados alumnos, padres de familia, docentes y directivos, creándose un compromiso encaminado a transformar la educación que se vive en el plantel.

CAPITULO II

FUNDAMENTOS TEORICOS

El presente capítulo contiene la recuperación de elementos teóricos que fundamentan el presente trabajo y que ayuda a comprender las causas y consecuencias de la problemática e indicar cómo solucionarla.

Son conceptualizados términos como lenguaje, lectura y comprensión.

Se mencionan también las características del sujeto, explicando cómo se lleva a cabo el proceso del aprendizaje.

También contiene los factores que explican el paso del desarrollo de un grupo de estructuras a otro. Estos factores son: la maduración, la experiencia, la transmisión lingüística y el factor de equilibración.

Por otra parte, se presenta la Didáctica Crítica, la cual ha sido elegida como forma de trabajo para dar solución a la problemática. Se definen la función del maestro y del alumno.

Finalmente se cita las prácticas institucionales que de una u otra manera inciden en la problemática.

A. Lenguaje

Como parte importante de este trabajo se aborda el lenguaje, ya que es el medio más utilizado tanto por los alumnos como por el docente para comunicarse durante el trabajo diario que se realiza en el aula y que si se

emplea de una manera adecuada; proporciona infinidad de oportunidades de apropiarse del conocimiento.

El lenguaje es el empleo de diversos medios para expresar las ideas o necesidades, también es un medio de comunicación entre los miembros de un grupo.

Por medio del lenguaje, un niño adquiere una visión de la vida y con el tiempo llega a compartir con las personas de su entorno no sólo el lenguaje, sino también la cultura y los valores.

Es utilizado para reflexionar sobre las experiencias que cada persona obtiene y para compartir con otros lo que se aprende, por eso se dice que es social, ya que el hombre vive, se desenvuelve en sociedad por lo que existe la necesidad social de comprender a los demás y hacerse entender por ellos.

Además, "el lenguaje llega a ser un medio de pensamiento y aprendizaje"¹ ya que al desarrollarse interviene en los procesos de aprendizaje.

Por otra parte J. De Ajuriaguerra menciona que: "El lenguaje es lo que en gran parte permitirá al niño adquirir una progresiva interiorización mediante el empleo de signos verbales, sociales y transmisibles oralmente".² Es decir, contribuirá al desarrollo de nuevas estructuras lógicas de

¹ GOODMAN, Kenneth "Lenguaje Total: la Manera Natural del Desarrollo del Lenguaje" en Antología Básica Alternativas para el Aprendizaje de la Lengua en el Aula. UPN. P. 15

² AJURIAGUERRA, J. "Estadios del Desarrollo según Piaget" en Antología Básica El niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento. P. 54

pensamiento. Al desarrollar su pensamiento por medio del lenguaje, el niño tendrá a su vez la oportunidad de ser más creativo.

Como ya se mencionó, el lenguaje surge de la necesidad de comunicarse y es fácil de aprender precisamente porque es necesario y útil, pero muchas veces en las escuelas se hace difícil, porque no se presenta de una manera total (natural), sino en pequeños fragmentos abstractos (letras, sonidos, palabras) y eso no tiene para el niño ninguna relación con lo que ellos piensan y hacen, es decir, para que el aprendizaje del lenguaje llegue a ser fácil en la escuela, el maestro debe trabajar con los niños en la dirección natural de su desarrollo.

Existen tres tipos de lenguaje: oral, escrito y mímico.

Los primeros hombres sintieron la necesidad de comunicarse y buscaron la manera de hacerlo, primeramente fueron los gruñidos, señales, dibujos, después, las palabras y finalmente la escritura.

El lenguaje oral es el más utilizado, ya que desde que se nace se está en contacto con él, se aprende a través de su uso, por imitación, principalmente de las personas que conforman la familia y del mundo que los rodea, por esto, se puede decir que es de una manera informal, como menciona Frank Smith "la mayor parte de lo que sabemos acerca del lenguaje y del mundo no se enseña formalmente".¹

¹ SMITH, Frank. Op. Cit.. P. 109

Así las cosas, un medio importante para el desarrollo del lenguaje en la escuela primaria es la conversación, ya que por medio de ella se intercambian y enriquecen los conocimientos o puntos de vista.

Los alumnos conversan con sus compañeros principalmente, pero si el docente dialoga continuamente con ellos, los ayudará a desarrollar destrezas, así como su potencial de pensamiento y uso del lenguaje.

El lenguaje escrito, puede unir con personas de lugares, tiempos lejanos y distintos, así como también con autores ya desaparecidos.

Para que este tipo de lenguaje se dé, debe tener símbolos, sistemas y un contexto de uso. "La gramática es el sistema del lenguaje. Incluye un número limitado de reglas necesarias para producir casi un número infinito de expresiones, que habrán de ser entendidas por los hablantes de un lenguaje específico".¹

El lenguaje hablado y escrito presentan dos características que son: la estructura superficial o también llamada información visual y la estructura profunda o información no visual.

La estructura superficial son todas las características observables del lenguaje que son accesibles al cerebro a través de los oídos y los ojos, es decir, su aspecto físico, características como sonoridad, tono de los sonidos del habla; forma, tamaño o número de grafía. La estructura profunda no es observada ni medida. Se trata del significado.

¹ GOODMAN, Kenneth "Lenguaje Total: La mancha natural del Desarrollo del Lenguaje" en Antología UPN Alternativas para el Aprendizaje de la Lengua en el aula. P. 13

“Los significados no se encuentran en la superficie del lenguaje, sino más profundamente en las mentes de los usuarios del lenguaje: en la mente del orador o del escritor y en la mente del escucha o lector”¹.

Es fácil inferir que esta estructura está relacionada directamente con el campo semántico de las palabras, con el conocimiento que se tenga del lenguaje y con el conocimiento de la materia o tema de estudio. Por ejemplo si se le presenta un texto de física o química a un niño, no lo podrá leer, no porque existan errores, sino porque carece de la información no visual necesaria, ya que dicho texto podría ser leído perfectamente por un especialista.

Además entre más información no visual tenga el lector requerirá de menos información visual y viceversa.

B. Lectura

En este trabajo el concepto de lectura se abarca desde dos perspectivas: la tradicional y la constructivista o innovadora.

Tradicionalmente la lectura² ha sido vista como un acto mecánico consistente en que el lector para la vista sobre algo impreso y decodifica las unidades gráficas a unidades sonoras.

¹ SMITH, Frank. “Lenguaje hablado y escrito” Antología Básica UPN El Aprendizaje de la Lengua en la Escuela. Pp. 109-110

² GOMEZ PALACIO, Margarita. Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura. En Desarrollo Lingüístico y curricular escolar. Antología UPN p. 75

Este tipo de lectura es carente de significado, ya que no toma en cuenta el principal propósito de la lectura, que es la reconstrucción del significado.

En la escuela primaria regularmente se da este tipo de lectura técnica y mecánica, sin tomar en cuenta los intereses del niño, y esto trae como consecuencia que éste vea la lectura como algo aburrido, sin interés y rutinario.

Ante lo anterior, surge la necesidad de una transformación de las prácticas escolares y por ello es necesario que el profesor llegue a una reconceptualización de la lectura.

Hecha esta reconceptualización, la lectura será concebida como una actividad que realiza el lector con el fin de construir el significado del texto, para ello se establece una relación entre éste y el texto, donde interactúa lo que cada uno aporta y que da por resultado la construcción de una adquisición cognoscitiva, y se está de acuerdo con Margarita Gómez Palacio cuando dice que "la lectura es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado"¹

La lectura se da en dos modalidades que son: lectura en voz alta y lectura en silencio.

La lectura en voz alta está limitada por la velocidad a la que es posible hablar, por lo tanto es más lenta que la lectura en silencio. También

¹ GOMEZ PALACIO Margarita. "Consideraciones Teóricas generales acerca de la lectura". En Desarrollo Lingüístico y curricular escolar. Antología UPN p. 75

en la lectura en voz alta, ocurren sustituciones que no ocurren en la lectura en silencio, como por ejemplo leer calena en lugar de canela.

Cuando se lee en voz alta ante un auditorio, el lector lo hace de manera diferente a la lectura en silencio, ya que está pendiente de no cometer errores sustituyendo palabras, o si leyó algo mal y se dio cuenta de ello, se autocorrige mentalmente, pero no lo hace abiertamente por no llamar la atención y con ello se altera el significado del texto.

Se preocupa tanto el lector por pronunciar correctamente las palabras que se olvida de recuperar el significado del texto.

La lectura en silencio se da con más velocidades, no existe tanta sustitución de palabras y además al leer incorrectamente una palabra, se autocorrige mentalmente y rápido continúa con la lectura.

A continuación se ofrece una tipología de textos escritos, ésta fue hecha para hacer más fácil la producción y la interpretación de todos los textos de un determinado entorno social.

En la escuela primaria la tipología sirve para: "intentar una clasificación sencilla y coherente que nos permitiera ayudar a los maestros a operar con los textos en el entorno escolar" ¹

Se tomaron en cuenta estos textos por considerarse que son los que por su importancia deberían estar incluidos en la escuela primaria porque ayudan a mejorar la competencia comunicativa de los alumnos.

¹ KAUFMAN, Ana María y Rodríguez M. Elena. "Hacia una tipología de textos". En Antología UPN Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula. P. 92

Los textos fueron clasificados tomando en cuenta algunas características para que pudieran quedar dentro de una categoría:

- Textos literarios: cuentos, novela, obra de teatro, poema.
- Textos periodísticos: noticia, artículo de opinión, reportaje, entrevista.
- Textos de información científica: definición, nota de enciclopedia, informes de experimentos, monografías, biografía, relato histórico.
- Textos instruccionales: receta, instructivo.
- Textos epistolares: carta, solicitud.
- Textos humorísticos: historieta.
- Textos publicitarios: aviso, folleto, afiche.

Conocer esta clasificación, sirve para propiciar el trabajo en el aula con diferentes tipos de texto, principalmente aquellos que se presentan con mayor frecuencia en su realidad social y en el entorno escolar, ya que no únicamente se va a enfrentar a cuentos, que son los que prefieren.

Además, al manejar los distintos tipos de texto, el alumno se apropiará de nuevos conocimientos que le servirán de base para mejorar la comprensión de varios tipos de lectura.

Los textos de información científica, los maneja principalmente en las asignaturas de Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica, ya sea en los libros de texto o en otros que consulte.

Los literarios lo encuentra mayormente en los libros de Español, también se emplean en la escuela los textos periodísticos, donde los niños juegan al noticiero, hacen reportajes y entrevistas. Y así cada tipo de texto se maneja en la escuela y algunos en su entorno social.

El conocerlos, facilita que el niño produzca e interprete los textos con los que más contacto tiene.

Un aspecto inherente al proceso lector es su comprensión, pues como ya se mencionó es el propósito fundamental de ésta.

La comprensión de la lectura desde un punto de vista tradicionalista, se refiere a memorizar lo que contiene un texto. Vista de esta manera, el lector tiene un papel pasivo, en el cual leerá y repetirá lo leído, sin construir ningún significado.

Desde otra perspectiva, se muestra un cambio fundamental al concepto de comprensión como Wittrock, quien menciona que "la comprensión es la generación de un significado para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias."¹

Otro autor es Frank Smith² quien menciona que la comprensión consiste en hacer una relación entre lo que se está leyendo (información visual), y el conocimiento previo que se tiene (información no visual) También menciona que la predicción es la base de la comprensión esto es, al leer se

¹ WITTRUCK. Citado por Margarita Gómez Palacio. La lectura en la escuela. P. 23

² SMITH. Frank . OP. Cit. Pp 16-17

van formulando una serie de preguntas esto vendría a ser la predicción y al recibir o encontrar la respuesta se estaría comprendiendo.

Por otra parte, Margarita Gómez Palacio¹ dice que si la lectura es vista como una actividad lingüística cognoscitiva, implica una relación en la que interactúa texto y lector, de una representación mental (modelo de significado) del texto, dentro de las representaciones posibles de éste.

Menciona también que en la medida en que el conocimiento previo del lector sea mayor, también será más probable que conozca palabras relevantes, hará inferencias adecuadas al leer y los modelos de significado que construirá serán correctos.

Como se aprecia, las anteriores concepciones coinciden en señalar que debe haber por parte del lector, la utilización de conocimientos previos o recuerdos de experiencias, que relacionará con lo leído, obteniendo la comprensión.

Dicho conocimiento previo no consta únicamente de lo que el sujeto sabe sobre el tema, sino que toma también en cuenta la estructura cognoscitiva, la manera en que está organizado el conocimiento que tiene sobre la lengua escrita.

Por otra parte, existen estrategias, es decir una serie de habilidades de que se vale el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias previas, con el fin de comprender el texto.

¹ GOMEZ Palacio Margarita. Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua escrita. P. 27

Estas estrategias¹ son: muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección.

- ◆ **Muestreo.** Esta estrategia le permite al lector seleccionar (de la totalidad de la empresa) las formas gráficas que constituyen índices útiles y productivos, así como dejar de lado la información redundante. Es decir, se obtiene más información de las consonantes que de las vocales y también de las primeras letras de la palabra, que de las intermedias o últimas, pues viendo las primeras letras se anticipa la palabra.
- ◆ **Predicción:** Ésta permite al lector predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la estructura de una oración compleja o el contenido de un texto.

Cuando un niño está leyendo por ejemplo un cuento, conforme avanza en la lectura, va teniendo idea de lo que va a ocurrir después, puede predecir cuál será el fin o que pasará a continuación. Las predicciones no se dan exactas, pero sí estarán muy relacionadas con el tema y el significado de la lectura.

- ◆ **Anticipación:** mientras se efectúa la lectura se hacen anticipaciones sobre las palabras siguientes.

La anticipación está muy relacionada con la predicción. Cuando el lector va efectuando la lectura puede ir anticipando la palabra que continuará y lo puede hacer tanto semántica como sintácticamente. Por ejemplo si está

¹ GOMEZ Palacio Margarita. "Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura en Desarrollo Lingüístico y curricular escolar. Antología UPN pp. 77- 79

leyendo al final del renglón "los patos nadan en el____" el lector anticipará que la palabra es **lago**, ya que va de acuerdo al contenido semántico y no podrá pensar que dice **laguna** o **latas** ya que no concordaría sintácticamente (en género y número).

- ◆ **Inferencia:** se refiere a la posibilidad de inferir o deducir información no explicitada en el texto.

Esto sucede cuando en el texto no dice explícitamente algo, pero con la demás información se deduce.

- ◆ **Confirmación:** implica la habilidad del lector de probar sus elecciones tentativas, para confirmar o rechazar predicciones y anticipaciones previas o inferencias sin fundamento.

Esta estrategia es necesaria tanto para la predicción, la anticipación y la inferencia, ya que se trata de probar si fueron correctas y estuvieron adecuadas a los campos semántico y sintáctico.

- ◆ **Autocorrección:** esta permite localizar el punto del error y reconsiderar o buscar más información para efectuar la corrección.

Esta estrategia sucede cuando no fue correcta la anticipación y el lector tendrá que detenerse y utilizar otra estrategia adecuada.

Por ejemplo si el texto dice "la perra muerde un hueso " y se lee " **la pera muerde... perra muerde**. El lector se detendrá al comprobar que existe un error, ya que la pera no muerde, sino la perra y rápidamente se autocorrigió.

Muchas veces como maestros no se les da oportunidad a los niños de poner en práctica esta estrategia, ya que si se equivoca, inmediatamente es corregido, negándole la oportunidad de hacerlo por sí mismo.

Estas estrategias son un proceso muy rápido y son utilizadas frecuentemente tanto por lectores fluidos como también por principiantes.

C. El sujeto

Para que el alumno llegue a comprender la lectura, además de dar oportunidad de que utilice las estrategias mencionadas, es de suma importancia que el docente conozca lo mejor posible la manera en que el alumno se apropia del conocimiento, ya que de esto depende en gran medida el logro de aprendizajes.

Se pretende llegar a lo anterior apoyándose en los estudios que realizó Jean Piaget en cuanto al desarrollo cognitivo, analizando las cuatro etapas en que lo divide y los factores del aprendizaje por medio de los cuales da una explicación del paso de una etapa a otra.

1. Características

El alumno es la parte principal en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, se debe conocer la forma en que aprende, para lograr que se dé dicho proceso de la mejor manera.

A continuación se describen los cuatro períodos que distingue Piaget¹ en el desarrollo de las estructuras cognitivas, éstos están muy relacionados al desarrollo de la afectividad y socialización del niño.

El primer período es el de la inteligencia sensoriomotriz, el cual llega hasta los catorce meses, éste se da antes que el lenguaje y el pensamiento.

En este período las acciones del niño van dejando de ser únicamente instintivas, y van adquiriendo otros estímulos que se convierten en modos de obrar.

Lo anterior se nota e intensifica a partir de los 5 o 6 meses. El niño agrega nuevos objetos que percibe, a otros esquemas de acción que ya tenía formados, esto es la asimilación, pero a su vez esos otros esquemas de acción se transforman, dando lugar a la acomodación, en función de lo asimilado. De esta manera (asimilación – acomodación), el niño se va adaptando a su medio.

Las cosas nuevas que el niño va percibiendo del mundo externo las incluye a sus esquemas de asimilación.

“Gracias a posteriores coordinaciones se fundamentarán las principales categorías de todo conocimiento: categoría de objeto, espacio, tiempo y causalidad, lo que permitirá objetivar el mundo exterior con respecto al propio cuerpo.”²

¹ AJURIAGUERRA, J. “Estadio del desarrollo según Piaget” Antología El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del conocimiento. UPN . pp. 53 - 55

² AJURIAGUERRA, J. “Estadios del Desarrollo según Piaget” en Antología Desarrollo y Proceso de Construcción del conocimiento. UPN, p. 53

En segundo período es el preoperatorio del pensamiento y llega aproximadamente hasta los seis años. En este período se nota un gran avance gracias a que el niño ya habla, se da también el inicio del simbolismo, esto es, que el niño puede convertir un objeto en otros, por ejemplo una piedra puede ser para ellos una almohada o un trapo, una muñeca.

Esta función simbólica se ve reflejada en las actividades lúdicas, es decir el juego simbólico, gracias a ellas, el niño toma conciencia del mundo, es un medio que le sirve para adaptarse intelectual y afectivamente.

También se da el pensamiento irreversible. "frente a experiencias concretas, el niño puede prescindir de la intuición directa".¹ Un ejemplo de ello es cuando al niño se le presenta una palabra con letras móviles separadas y se le cuestiona sobre qué dice, para ellos dice muchas cosas, luego cuando se les presenta la misma palabra con las letras juntas, para ellos dice algo más pequeño.

El tercer período es el de las operaciones concretas, comprendido entre los siete y los once o doce años. Se caracteriza por el gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento.

Las operaciones del pensamiento son concretas, ya que el niño requiere de manipular material concreto o de apoyo visual para apropiarse de un aprendizaje. No puede razonar si únicamente se le presentan enunciados verbales.

¹ IBIDEM p. 54

Además, al manipular el material, hay más motivación, ya que para ellos es más significativo, como se aprecia cuando construyen el metro y miden objetos o cuando para introducir la división, se reparten por equipos algunas cosas. Lo mismo cuando leen y pueden hojear el libro, regresar a lo leído y observar las ilustraciones.

Otras características son: la reversibilidad del pensamiento, la estructura de agrupamiento en problemas de seriación y clasificación, establecimiento de equivalencias numéricas, comprende la idea de velocidad y se hacen más objetivas las explicaciones de fenómenos físicos.

Otro aspecto importante es el intercambio social, el niño adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Puede corregir su propio pensamiento y asimilar el de sus otros compañeros. Se da una colaboración de grupo, los niños ya no trabajan aisladamente, su conducta es de colaboración e intercambio, existe el diálogo y la discusión.

Esto se aprecia cuando se lee un cuento por equipo, todos quieren participar, leer, contestar cuestionamientos y si alguien responde mal, acepta que se equivocó ante los argumentos de sus compañeros.

El cuarto período es el de las operaciones formales, que abarca desde los 11 ó 12 años hasta los 14 ó 15.

Según Piaget la importancia de este período es el desarrollo de los procesos cognitivos y las relaciones sociales. En éste aparece el pensamiento formal, donde ya no es necesario apoyarse en algo concreto para resolver algún problema o adquirir un nuevo conocimiento.

También es capaz de formular hipótesis para resolver problemas.

La teoría de Piaget es un apoyo para los profesores, ya que al conocer los estadios de desarrollo de los alumnos, se buscará la manera de que los conocimientos estén adaptados al nivel.

Por otra parte y de igual importancia, es conocer el proceso de aprendizaje que tienen los alumnos, para que como docentes se busquen los medios más apropiados para ayudar al niño a que construyan sus propios aprendizajes.

Para conocer dicho proceso se apoyará en Piaget¹ que es el representante más importante de la psicología evolutiva, su enfoque básico es la epistemología genética que es el estudio de cómo se llega a conocer el mundo externo a través de los propios sentidos.

El problema de desarrollo de la inteligencia es tomado por Piaget a través del proceso de maduración biológica y según él, existen dos formas de aprendizaje: una se refiere al desarrollo de la inteligencia; este desarrollo es un proceso espontáneo y continuo que abarca maduración, experiencia, transmisión – social y desarrollo del equilibrio.

Otra manera de aprendizaje es la obtención de nuevas respuestas o adquisición de nuevas estructuras para ciertas operaciones mentales específicas.

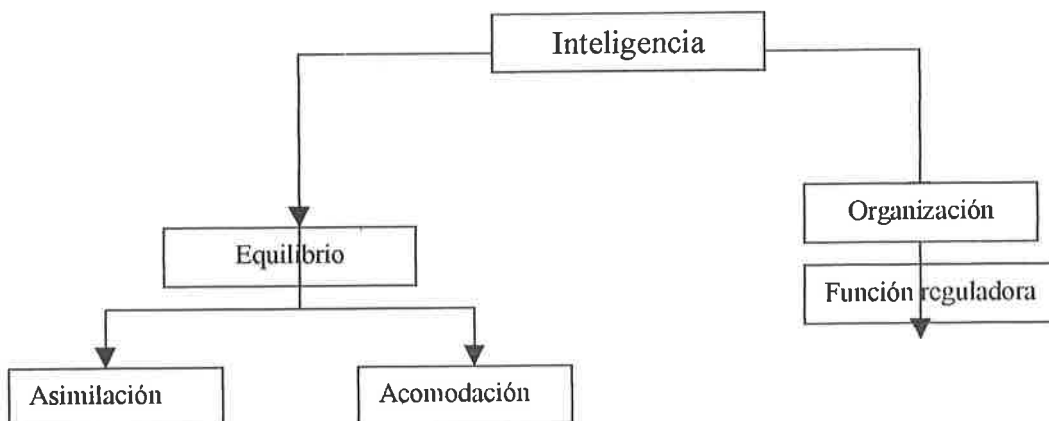
¹ ARAUJO, Joao B. “La teoría de Piaget” en El Niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Antología Básica UPN p. 104

Menciona que la inteligencia se desarrolla por medio de un proceso de maduración que contiene el aprendizaje. El desarrollo de la inteligencia está compuesto por dos partes fundamentales que son la adaptación y la organización. La primera se refiere al proceso por medio del cual los niños adquieren un equilibrio entre asimilación y acomodación. Y la organización es la función que estructura información en elementos internos de la inteligencia.

Se presentan entonces dos formas de actividad, una es la adaptación o sea el proceso de entrada de la información y la otra que es la organización y consiste en el proceso de su estructuración.

A su vez la adaptación es un equilibrio que se desarrolla por medio de la asimilación de componentes del ambiente y de la acomodación de esos componentes por la modificación de los esquemas y estructuras mentales que ya existen, como consecuencia de nuevas experiencias.

Figura 1. La doble función de la inteligencia¹, según Piaget.



¹ ARAUJO, Joao B. Op. Cit. P. 105

El desarrollo cognitivo es un proceso espontáneo, vinculado a todo el proceso del desarrollo del cuerpo, del sistema nervioso y de las funciones mentales. Es un proceso de desarrollo total, ya que se relaciona con la totalidad de las estructuras del conocimiento.

Conocer el desarrollo cognitivo y sus etapas, ayudan al docente a planear adecuadamente las actividades que se han de realizar, procurando que respondan a las características que se presentan en la etapa por la que atraviesa el alumno.

2. Factores del aprendizaje

Anteriormente se mencionaron las cuatro etapas en que Piaget divide el desarrollo de las estructuras cognitivas.

Piaget¹ cita que existen cuatro factores que explican el paso del desarrollo de un grupo de estructuras a otro, estos son: maduración, experiencia, transmisión lingüística y factor de equilibración.

La maduración influye en la transformación que se da en el desarrollo del niño, pero no es un factor suficiente.

En estudios realizados, se encontró que las cuatro etapas descritas, se presentan en todos los niños, solo que se encuentran a distintas edades cronológicas, por lo tanto se puede afirmar que la maduración no es el único factor que explica el paso de una etapa a otra.

¹ PIAGET, Jean. "Development and Learning" en Antología Básica El niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. UPN pp. 35- 38

Otro factor es la experiencia, que juega un papel básico en el desarrollo de las estructuras cognitivas, pero al igual que la experiencia no es el que explica todo, ya que algunos conceptos que aparecen en la etapa de las operaciones concretas no fueron derivadas de la experiencia.

Un ejemplo¹ es que un niño puede afirmar que existe la conservación de cantidad de sustancia al transformar una pelota de plastilina en una salchicha, aún sin tener la noción de peso y volumen.

Lo anterior lo hace de una manera lógica, la necesidad de que algo se conserve, aunque no haya tenido ninguna experiencia que lo guiara hasta esa noción.

Otro factor es el de la transmisión social, transmisión lingüística o transmisión educativa y de la misma manera que los anteriores, no es fundamental en sí misma.

Piaget dice que este factor es insuficiente, ya que el niño puede recibir información valiosa por medio del lenguaje, por parte de un adulto (profesor), pero esa información será comprendida solo si está adecuada al nivel o etapa en la que se encuentra el niño, o sea que "para recibir la información debe poseer la estructura que lo capacite para asimilar esta información"²

¹ IDEM. P. 35

² IBIDEM p. 36

Esto se puede apreciar cuando al niño se le presenta un texto que no está a su nivel, por lo tanto no será de su interés y no habrá una comprensión de él.

Por último está el factor de la equilibración, ésta debe darse entre los tres factores anteriores (maduración, experiencia y transmisión lingüística).

La equilibración se presenta porque ante el acto del conocimiento el sujeto es activo, y cuando se enfrenta a una molestia externa reacciona con el fin de compensar y con esto obtendrá el equilibrio.

El equilibrio entendido como una compensación, llevará a la reversibilidad del pensamiento, que se refiere a seguir una secuencia en orden progresivo y regresivo, al reconstruir procesos mentales en forma directa o inversa, por ejemplo cuando un alumno no solo resuelve un problema, sino que también puede plantearlo.

Finalmente para Piaget, el aprendizaje está subordinado al desarrollo y es provocado por situaciones, (no se da de una manera espontánea), ya sea por una situación externa o por situaciones didácticas que plantea el maestro.

D. Metodología

Además de conocer las características de los alumnos, el docente debe tener en claro alguna manera de laborar con base a dichas características, es decir, una metodología.

Al realizar este proyecto, se consideró necesario un cambio de metodología, en este caso sustituir el tradicionalismo por la Didáctica Crítica.

1. Tradicionalismo. Didáctica Crítica. Función del maestro y del alumno

En este apartado se abordará la forma en que se ha venido trabajando el aprendizaje en la educación primaria tradicionalmente, cuál es la función del maestro y del alumno.

Contrario al tradicionalismo, se plantea la Didáctica Crítica, como una alternativa innovadora de trabajo, en la cual el maestro y el alumno tienen funciones distintas a las tradicionales.

En el tradicionalismo, el concepto de aprendizaje es concebido como “la capacidad para retener y repetir información”¹

La educación se da de una manera sistemática, institucionalizada, formal y consciente o inconscientemente se fomenta el conformismo.

Esta didáctica ha sido llamada “enseñanza intuitiva” por que ofrece elementos sensibles a la percepción y observación de los alumnos.

También se atribuye a esta didáctica la formación de modelos intelectuales y morales, y para llegar a ello, se vale de la memoria, la repetición y el ejercicio. Se preocupa por la transmisión de conocimientos.

¹ PANSZA, González Margarita. “Instrumentación didáctica. Conceptos generales” Antología Básica Planación, Comunicación y Evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje. UPN. P. 12

Respecto a los objetivos del aprendizaje, no se les concede mucha importancia y en algunas ocasiones el profesor no tiene bien claro los propósitos que se quieren lograr.

Los contenidos se manejan por listado de temas, bloques o unidades y es muy común la gran cantidad de conocimientos que los alumnos tienen que "aprender", no comprender, ni interpretar, sino memorizar y repetir.

En el tradicionalismo, los contenidos se consideran estáticos, recortados, acabados y legitimados, donde el análisis, la discusión y la proposición tienen pocas posibilidades o se dan por parte del maestro.

El papel del profesor es el de exponer y explicar temas, narrar, cayendo en el verbalismo, utilizando recursos didácticos que no son adecuados, ya que son elaborados o comprados por el maestro y por lo tanto no significan nada para el alumno.

Al respecto de la narración Paulo Freire menciona sobre el maestro y el alumno tradicionalista:

...la narración los transforma en "vasijas", en recipientes que deben ser "llenados" por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus "depósitos", tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen "llenar" dócilmente, tanto mejor educandos serán.¹

¹ FREIRE, Paulo. "Capítulo II En Antología Básica . Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. UPN. P. 98

Por otro lado, el papel del alumno es estático, pasivo, de espectador. Es un receptor del conocimiento, no toma parte activa de su aprendizaje, se convierte en objeto de la enseñanza, no en sujeto de aprendizaje.

Con las características anteriores, el alumno tenderá a adaptarse al mundo, a seguir sirviendo a los intereses del Estado, sin poder criticar ni transformar.

Desde otra posición muy contraria, se encuentra la Didáctica Crítica, que es una didáctica todavía en construcción,

...es una propuesta que no trata de cambiar una modalidad técnica por otra, sino que plantea analizar críticamente la práctica docente, la dinámica de la institución, los roles de sus miembros y el significado ideológico que subyace en todo ello.¹

En esta didáctica el aprendizaje es considerado como un proceso dialéctico y que el alumno al aprender, no sigue un camino recto, sino que se presentan crisis, paralizaciones, retrocesos, resistencia al cambio, etc. Esto se da por una parte por lo complejo del objeto de conocimiento y por las características del sujeto de conocimiento, por otro lado.

También es concebido el aprendizaje como una modificación de pautas de conducta, entendiéndose conducta como total, es decir integral del ser humano.

¹ PANSZA, González Margarita. "Instrumentación Didáctica. Conceptos Generales" en Planeación, Comunicación y evaluación en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje. Ant. Básica. UPN p. 24

Respecto a los objetivos, en esta didáctica son vistos como puntos de llegada que sirven como orientadores del trabajo tanto de profesores como de alumnos.

Hablando de los contenidos, deben presentarse lo menos fragmentados posible y que los aprendizajes impliquen el análisis y la síntesis, así como también la capacidad de crítica y creatividad.

Según menciona Ausubel: "La posibilidad de que un contenido pase a tener "sentido" depende de que sea incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo de manera sustancial, o sea, relacionado con conocimientos previamente existentes en la estructura mental del sujeto".¹

De ahí el cuidado que debe tener el docente de presentar los contenidos de manera globalizada y con algún objetivo o interés específico.

En cuanto a las actividades de aprendizaje se organizan de acuerdo a tres momentos metódicos² que son el de apertura, el de desarrollo y el de culminación.

El momento de apertura permite una percepción global del tema o contenido a estudiar, para que el alumno, de acuerdo a sus experiencias previas pueda relacionarlas con el nuevo aprendizaje.

Las actividades de desarrollo irán encaminadas a buscar información sobre el tema, viendo los distintos puntos de vista. De dicha información se

¹ ARAUJO, B. Joao y Chdwick, Cliftón B. "La teoría de Ausubel" en: El Niño: Desarrollo y proceso de Construcción del conocimiento. Antología Básica UPN p. 133

² PANSZA., González Margarita. Op. Cit. P. 33

hará un análisis con amplitud y a profundidad, para llegar a síntesis mediante la comparación, confrontación y generalización de la información. De esta manera es como se elaborará realmente el conocimiento.

Como tercer momento están las actividades de culminación, destinadas a reconstruir el tema o contenidos en un nuevo resumen, cualitativamente mejor al que se había hecho primero.

Este resumen, le servirá al alumno como conocimiento previo para otros aprendizajes.

Es de suma importancia que se tomen en cuenta estos momentos, ya que de lo contrario se caerá en la memorización.

En esta didáctica, el papel del maestro deja de ser el de mediador entre el conocimiento y el grupo, ahora será el promotor de aprendizaje, con una participación más cooperativa.

Se requiere tanto del maestro como del alumno una gran responsabilidad ya que implica investigación permanente, momentos de análisis y síntesis, de reflexión y de discusión, tener conocimiento del plan y programas de estudio y más conocimiento de la práctica docente, como lo explica Margarita Pansza "la Didáctica Crítica supone desarrollar en el docente una auténtica actividad científica, apoyada en la investigación, en el espíritu crítico y en la autocrítica".¹

¹ Ibidem. p. 24

Así las cosas, con esta didáctica, no es el maestro quien enseña, sino que todos aprenden de todos al realizar juntos las actividades.

Los alumnos dejan el papel pasivo, para convertirse en participativos, críticos, transformadores, desarrollando el poder de captación y comprensión del mundo.

En las prácticas tradicionalistas, la lectura realizada por el alumno o el maestro se enfoca a que fuera de calidad es decir, leer bien, aunque no hubiera comprensión. Se leía, se contestaban preguntas y por lo general era todo.

En la Didáctica Crítica, la lectura es tratada de manera distinta. Si se elige un tema, se investiga sobre él, las lecturas se analizan, se discuten, se reflexiona, tanto por parte de los alumnos como del docente. Finalmente de lo leído, se llega a reconstruir el tema, ahora con más claridad. Aquí la lectura no es únicamente pronunciar bien, sino apropiarse de conocimientos por medio del trabajo que se realiza con ella.

Habiéndose analizado estas dos didácticas, se hace necesario para apoyo de la alternativa innovadora que se piensa aplicar, la elección de la Didáctica Crítica; ya que desde un punto de vista muy personal, es la que se apega más al cambio positivo de la práctica docente.

2. Evaluación

Otro aspecto importante de la tarea educativa es la evaluación, la cual tiene una relación muy estrecha con el concepto de aprendizaje y de enseñanza que se tengan.

Si anteriormente se planteó una nueva forma de trabajo docente, entonces es necesario de igual manera un nuevo concepto de evaluación.

Tradicionalmente, la evaluación ha sido vista como la comprobación de resultados, como algo terminal, que consiste en aplicar exámenes y de acuerdo a ellos, otorgar una calificación al alumno.

Contrario a ello, la evaluación es vista como un proceso didáctico, la cual debe ser planeada y puesta en práctica con el fin de vigilar y mejorar la práctica pedagógica.

Al respecto Margarita Gómez Palacio menciona que: “ la evaluación del aprendizaje consiste en realizar la indagación y el análisis del proceso que un sujeto y un grupo siguen para construir el conocimiento, indagación que permite identificar las características de ese proceso y obtener una explicación de las mismas”¹

Dos tipos de evaluación son los que propone la autora mencionada, la diagnóstica o inicial y la formativa.

En la evaluación inicial se trata de investigar y conocer en qué situación se encuentra el niño en ese momento en cuanto a determinados conocimientos y de ahí poder partir con el trabajo escolar.

Al principiar el ciclo escolar se aplica una evaluación de este tipo, que aporta información del nivel de los alumnos en cuanto a conocimientos, habilidades y destrezas, ésta servirá de guía para planear el trabajo docente.

¹ GOMEZ PALACIO Margarita, et. Al. El Niño y sus Primeros Años en la escuela. P. 143

La evaluación inicial se pone también en práctica cuando se aborda un tema, para percatarse del conocimiento previo. Algunos alumnos principian platicando entusiasmados sobre sus experiencias, contagiando a sus compañeros que al estar escuchando recuerdan alguna vivencia y desean compartirla. Al realizar este sondeo los alumnos se motivan e interesan a la vez que dan oportunidad al docente de tener bases para desarrollar las actividades.

La evaluación formativa se integra a la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que es parte de éste y de acuerdo a cada alumno se hacen los ajustes progresivos necesarios para que se vaya dando el aprendizaje.

Durante el desarrollo de las actividades y empleando algunos instrumentos se pone en práctica este tipo de evaluación.

Al momento de realizar alguna actividad, se observa cuáles son las actitudes que toman los alumnos, luego se registra en el diario de campo, o individualmente si se mostró en algún alumno una actitud que de luz sobre la manera en que progresa o tiene dificultad.

Vista de esta manera, la evaluación es un proceso sistemático y permanente que indica el avance alcanzado en el aprendizaje de algunos conocimientos.

Al evaluar la lectura tradicionalmente, se enfoca a detalles como la pronunciación, fluidez, entonación y respetar los signos de puntuación, dejando de lado el contenido de la lectura. Generalmente a la hora de

calificar, se dice al niño que lea, se le toma tiempo y se anota cuántas veces se equivocó y de ahí se toma la calificación.

Por otro lado, en la evaluación procesual, se da oportunidad al alumno de que emplee las estrategias necesarias para comprender lo que lee, no se toma en cuenta las veces que se equivocó, sino las que se autocorrigió. Además, antes de que inicie a leer, se platica sobre el tema para saber el conocimiento previo que tiene, ya que de acuerdo a esto, va a ser la comprensión.

Así mismo la evaluación no se determina con una única vez que lea el niño, sino que a lo largo de un período, se lleva un registro del proceso de cada alumno, donde se apreciará si hubo avance y en caso contrario, buscar las posibles causas y si está en manos del docente, implementar estrategias para superar la problemática.

Se piensa que la evaluación no debe ser únicamente por parte del profesor hacia los alumnos, sino que éstos también puedan autoevaluarse o coevaluarse. Decir qué tanto de lo que se pretendía se ha aprendido y qué tanto piensan que lo ha hecho cada uno de sus compañeros.

El fin de la evaluación es el de tener bases para tomar nuevas decisiones pedagógicas para reorientar el proceso metodológico, esto es, buscar otras estrategias con el fin de que lo que no se logró en un momento con determinada situación didáctica se logre con otra.

E. La Institución

Además de trabajar con una metodología adecuada y cumplir con una evaluación procesual, no debe dejarse de lado lo referente a las acciones de tipo institucional, ya que forman parte del quehacer educativo.

La vida del país se basa en una serie de normas, el Estado es el encargado de que dichas normas se cumplan dándose de esta manera la política.

Hablando específicamente de Política Educativa, Víctor Gallo Martínez la define "como el conjunto de disposiciones gubernamentales que, con base en la legislación en vigor forman una doctrina coherente y utilizando determinados instrumentos administrativos para alcanzar los objetivos fijados al Estado en materia de educación"¹.

Es por ello que, al estar laborando en una institución educativa federalizada, se es necesario cumplir con una serie de normas o disposiciones que vienen de autoridades superiores.

Por supuesto que toda institución requiere de normas para regular su funcionamiento y algunas de éstas son buenas, pero existen otras que influyen de manera negativa en lo que es ya directamente el trabajo en el aula.

¹ GALLO Martínez Víctor. Definición y antecedentes de la Política Educativa en México, en Política Educativa, Ant. UPN. Plan 85 p. 49

A continuación se mencionan algunas prácticas institucionales que de una forma u otra tuvieron incidencia positiva o negativamente en la resolución de la problemática.

Hablando del Plan y Programas, documento que contempla los enfoques, propósitos y contenidos de los seis grados de educación primaria, se puede señalar que brinda al docente un amplio margen para aplicar, adecuar o modificar los contenidos de acuerdo al contexto donde se aplique, además de tener libertad de trabajarlos con las actividades que se crean más pertinentes.

El que presente esas características facilitan grandemente que los alumnos elijan libremente el tema que desean conocer y el docente se encargará de correlacionarlo con los contenidos del programa.

De igual manera, se da libertad para trabajar con las actividades propuestas por los alumnos aunque éstas se realicen fuera del salón de clases o de la escuela, como paseos o visitas a distintos lugares.

Ante este nuevo enfoque que presenta el Plan y Programas, no se ha sabido responder como docentes a ese reto de construir, proponer e investigar. Tal vez por temor, comodidad, falta de orientación y actualización o porque se estaba tan acostumbrado a que se indicara paso a paso lo que se debía hacer y cómo hacerlo.

Analizando el currículum, se puede apreciar que en el segundo y tercer ciclo, viene muy saturado principalmente en Historia y por las

presiones administrativas, el docente trata de cubrir la mayor parte de los contenidos, sin importar qué tanto el alumno aprovechó.

El Plan y Programas de Estudio está estructurado por las asignaturas de Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Educación Cívica, Educación Artística y Educación Física.

En lo que se refiere a la asignatura de Español,¹ se menciona que el propósito central es el de propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita; y dentro de ésta viene lo referente a la comprensión de la lectura, donde se señala lo prioritario de que los niños adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores, que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo. Pero lo que muchas veces sucede es que como docentes, únicamente hay preocupación porque el niño aprenda a leer no a comprender y esto acarrea problemas no sólo en Español, sino en las demás asignaturas y en todos los grados.

Además del programa, se cuenta con otro apoyo muy valioso que son los libros de texto, que vienen basados en el programa.

Están diseñados al igual que el programa con un nuevo enfoque, por lo que es de gran importancia que el maestro haga un buen análisis de ellos, para poder aprovecharlos al máximo.

¹ SEP. Plan y Programas de Estudio. P. 23

Al aplicar la alternativa de innovación, los libros de texto fueron utilizados como apoyo, auxiliares a la hora de investigar, como repaso o reafirmación de los contenidos tratados.

No se llevó un orden riguroso ni se trabajaron todas las lecciones o los bloques completos, únicamente aquellos que interesaban al alumno o les servían de apoyo para sus actividades.

En lo referente a la comprensión de la lectura, en el libro de Español viene en cada lección un ejercicio llamado "reflexiones sobre el texto", en el cual se le plantean al alumno una serie de cuestionamientos sobre lo leído, observándose que, cuando únicamente se solicita leer y contestar, se tiene mucha dificultad, sin embargo, cuando se motiva sobre el texto, se investiga lo que saben acerca de él, se lee y comenta, este tipo de ejercicios favorece a la comprensión.

Otros ejercicios sobre comprensión que se pueden llevar a cabo con los libros de texto son la elaboración de resúmenes, sacar ideas principales, exposición de temas, búsqueda de información, cuadros comparativos, esquemas, entre otros.

Queda de parte del docente, hacer que estas actividades se cumplan de la mejor manera para el alumno haciéndoselas significativas, dándoles oportunidad de elegir, participar y trabajar sobre lo que son sus gustos e intereses, no los del maestro, ya que como señala acertadamente Bruner¹ al

¹ ARAUJO, Joao B. Y Chadwick, Clifton B. "La teoría de Bruner" en El Niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. Antología Básica p. 114.

decir que el trabajo debe ser organizado por los estudiantes ya que es a ellos quienes va dirigido el interés y la finalidad de la enseñanza.

Otra normatividad con la cual hay que cumplir es con el llenado de boletas, las cuales contienen las calificaciones de los alumnos en las distintas asignaturas de los cinco bimestres del ciclo escolar.

El Acuerdo 200, es el documento en el que se establecen las normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal.

Menciona en su Artículo Primero que es obligación “evaluar el aprendizaje de los educandos, entendiendo éste como la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores señalados en los programas vigentes.”¹

Lo anterior, basado en una evaluación como proceso, donde se van registrando los avances del alumno, cómo se desenvuelve en las actividades, además conjuntándose con la autoevaluación y coevaluación.

Al docente, la evaluación le servirá para orientar a los alumnos durante el proceso de aprendizaje. Deberá asignar calificaciones parciales y finales de acuerdo con el aprovechamiento del alumno.

El Acuerdo 200 consta de diez artículos en los que se menciona cómo deberá llevarse a cabo la evaluación, pero de una manera meramente cuantitativa.

¹ S.EP. Acuerdo 200 Sobre Evaluación del aprendizaje escolar.

Es aquí donde como docente se deberá tener mucho cuidado de tomar en cuenta el proceso, que ha llevado el alumno para tratar de ser lo más apegado a la realidad y no dejarse guiar únicamente por lo que arrojan los exámenes escritos.

Para los padres de familia los exámenes tienen un significado total, por lo que se ha trabajado con ellos en hacerles ver que la evaluación no es un examen, sino un proceso y que éste es sólo una parte más de dicho proceso.

Por otra parte, se han tenido que cumplir con ciertos trabajos que se piden por parte de autoridades superiores, como lo son los exámenes de medio curso, los concursos académicos de zona y el examen de Carrera Magisterial, en los que se ocupa tiempo, que pudieran ser aprovechado en actividades con los alumnos y en los que no se ve el provecho, que pudieran proporcionar a los alumnos.

Para poner en práctica la alternativa propuesta , fue necesario la comunicación con la parte directiva, ya que al implementar esta nueva forma de trabajo, requería de salidas del aula o la escuela y otras actividades que podrían ser vistas de mala manera sin no se daba dicha comunicación.

El contar con el apoyo de la dirección facilitó en gran parte el buen desarrollo del trabajo.

Igualmente se dialogó con los padres de familia, los cuales no se

negaron a cooperar, pero ya en la realidad fue poca su participación, no están acostumbrados a participar más directamente en el aprendizaje escolar de sus hijos.

Finalmente, cabe mencionar que se debe cumplir con todas las prácticas que como institución se requieran, pero tratar de que perjudiquen lo menos posible el desarrollo del trabajo escolar, como es el caso de los exámenes de medio curso, los concursos de conocimiento, la evaluación de carrera magisterial, reuniones sindicales, llenado de documentación entre otras, que no benefician, pero sí se emplea tiempo que se podría utilizar en otras actividades de mayor provecho para el alumno.

CAPITULO III

ALTERNATIVA INNOVADORA

Este Capítulo se refiere a las acciones que se realizaron al poner en práctica la alternativa de innovación, para lograr mejorar la comprensión lectora de los alumnos de tercer grado que se atiende.

También se menciona cómo se llevó a cabo la evaluación y con qué instrumentos.

A. Acciones

Una de las primeras acciones que se llevaron a cabo fue hacer conciencia sobre los cambios que debían ser efectuados como docente, saber que existe la resistencia al cambio, pero que se puede lograr, que se presentarían retrocesos, pero que son naturales y necesarios. Igualmente reconocer y tener suficiente paciencia tanto con alumnos como con padres de familia, ya que en ellos estarían muy marcadas las prácticas tradicionalistas y se resistirían a cambios.

Además al ser el encargado de llevar a cabo este trabajo de investigación, se experimenta una gran responsabilidad e incertidumbre hacia todos los cambios que se pretendían poner en práctica.

Referente a la problemática de comprensión lectora, es tener muy claros los nuevos conceptos sobre la lectura, vista ahora no como acto mecánico, sino como la relación que se presenta entre la persona que lee y el texto, la cual es de significado y la comprensión lectora como construcción

de ese significado que cada lector hace y que da lugar a un nuevo aprendizaje.

Después de lo anterior fue necesario dialogar ampliamente con los alumnos, comentándoles la forma en que se pensaba trabajar, animándolos a que participaran y exteriorizaran sus comentarios o dudas. El diálogo no fue de un día, sino los necesarios para que ellos se familiarizaran con la idea.

Al comentarles se mostraban entusiastas, decían que sí les gustaba la idea y querían elegir en ese momento los temas. Al mencionar que ellos serían los encargados de investigar sobre el tema, inmediatamente sugerían ir a la biblioteca, sólo tres o cuatro manifestaron que a ellos no los dejaban ir solos. En general, la idea era de su agrado, unos lo manifestaban abiertamente y otros únicamente con sus compañeros más cercanos.

Otra labor casi conjunta fue la de comentar con la parte directiva, así como con los padres de familia. Ambas partes se mostraron interesadas y se comprometieron a participar en lo posible para que las actividades se realizaran lo mejor posible.

A los padres de familia se les pidió apoyo en cuanto a que permitieran a sus hijos salir a investigar, hacer tareas y trabajos en equipo, ayudarlos cuando se les solicitara, ya sea para leerles a los niños o que éstos les leyeran a ellos, o contestar preguntas sobre los temas tratados y otras actividades que surgieran.

Su actitud en las reuniones era poco positiva, se limitaban a escuchar. Por lo tanto fue necesario invitarlos a que externaran todas sus

dudas, que hicieran sus comentarios. Algunas madres sobre si las salidas serían varias veces por semana, o si podían acompañarlos, ya que tenían la idea de que casi a diario había salidas ya sea a visitas o a investigar. Una vez aclarado que no serían tan frecuentes, incluso que algunas serían en la misma comunidad, las madres de mostraron más satisfechas y expresaron que estaban de acuerdo en participar.

Del directivo se solicitaron los permisos necesarios para salir del plantel con los alumnos a las visitas o paseos que se sugirieran en el grupo; y lo hizo con agrado, comentando la importancia de que los alumnos participen en la elección de temas y actividades, ya que esto es más significativo para ellos y aprenden más.

A continuación se sugirió a los alumnos la elección del tema, argumentando ante sus compañeros por qué deseaban tratarlo y qué querían saber sobre él. Una vez elegido el tema, se escribía todo lo que deseaban sobre él, y dónde podían investigar.

Al inicio todos querían decir su tema a la vez; y trataban de que los demás también lo eligiesen, pero sin argumentar, por lo que se insistió en que antes debían pensar por qué deseaban que se tratara el tema y las cosas que podrían investigar. Se les invitó a que escribieran sobre lo anterior y luego en orden lo dieran a conocer a sus compañeros.

La primer ves les fue muy difícil argumentar, algunos sólo decían "porque me gusta" y otros copiaban las respuestas de sus compañeros, pero a medida que se fueron dando las elecciones de temas, sus argumentos

eran más centrados, tratando de convencer a sus compañeros. Luego se sometían a votación y así surgía el tema ganador.

En algunos temas seleccionados, los alumnos proponían salir a visitar lugares y ahí obtener información, otras veces investigaban individualmente o por equipos en la biblioteca o en sus casas.

Por parte del docente, era necesario buscar en el Plan y Programas los contenidos de las diferentes asignaturas que pudieran ser correlacionadas con los temas a tratar, además se investigaban también de preferencia en diferentes fuentes a la de los alumnos, para recabar más información.

Las correlaciones de los contenidos programáticos y los temas escogidos resultaba laboriosa y difícil, ya que se requería que las actividades no provocaran que se perdiera el interés por el tema y por ello había que ocupar diariamente, después de clases, un tiempo a la planeación de actividades, para que el trabajo en el aula resultara de la mejor manera y provecho para los alumnos.

Con todo lo anterior, se organizaron los temas, señalando las actividades, la fecha en que se realizaron, los recursos utilizados, con qué dinámica se desarrollaron así como cuáles instrumentos para evaluación y seguimiento fueron utilizados (ver apéndice 4).

Una vez que los alumnos contaban con el material investigado, lo leían a sus compañeros, siempre dándose espacios para analizar la lectura, comentar sobre ella y cuestionarlos.

Puesto que la incomprensión de la lectura era la problemática a resolver, la lectura adquirió gran importancia y se trabajó de distintas maneras, teniéndose presente que los textos estuvieran al nivel del lector y que fuesen de su agrado e interés.

Regularmente, antes de leer, se dialogaba sobre el tema de la lectura para indagar su conocimiento previo, ya que éste determina en gran medida la comprensión de la lectura.

Primeramente se daba espacio para que hablaran lo que cada uno sabía, luego de cuestionar sobre aspectos no mencionados, y cuidar siempre que no se desviaran del tema, ya que frecuentemente al escuchar a sus compañeros recuerdan sucesos que querían compartir pero que estaban fuera del tema, por lo que se les escuchaba y se recordaba en forma general lo que se trataba. Todo esto ayudaba a la mejor comprensión del texto y a sentirse más motivado a leer.

En ocasiones la lectura se hacía por el docente, regularmente cuando eran textos largos y que se leían en partes. Continuamente se hacían pausas para que predijeran y anticiparan. Este tipo de lectura permite que se realicen múltiples preguntas orales, que se hacían abiertamente a quien deseara contestar o directamente invitar a los alumnos más reservados. Cuando se les notaba cansados o que habían perdido el interés, se guardaba el libro para otra sesión.

Otras veces se formaron equipos, donde leían el texto, lo comentaban y cada integrante redactaba preguntas. Luego revisaban que

estuvieran bien redactadas y sin repetir, las iban contestando en su cuaderno y por último comparaban las respuestas.

Había gran participación pero si se prolongaba por largo tiempo perdían el interés, por lo que se señalaba que sólo redactaran las preguntas que se les hicieron más importantes y se les cuestionaba sobre cuántas redactaría cada integrante; y solos llegaban a la conclusión de que pocas para no durar demasiado tiempo.

También se dio la lectura individual, que el niño hacía en voz alta o en silencio, se comentaba grupalmente y se le entregaba una serie de preguntas, donde tenía que inferir, criticar, buscar en el texto o comentar sobre lo leído.

En lo anterior se observó que los alumnos distinguían entre las respuestas que podían sacar textualmente del texto y las que se pedía un comentario u opinión o que debían inferir la respuesta, ya que preguntaban ¿Esta es de nosotros, verdad? ¿No la vamos a copiar de la lectura?.

Algunos contestaron rápidamente y acertadamente, mientras otros mostraban más dificultad, pero no se daban por vencidos y acudían a preguntar al docente o a sus compañeros, hasta que quedaban satisfechos con las respuestas.

De los libros del "Rincón de Lecturas" cada día un niño escogía un libro y se lo llevaba a su casa para leerlo y al día siguiente les contaba a sus compañeros de que trataba y algunos le hacían preguntas. Hubo ocasiones

donde no terminaban de leer el libro y unos se proponían para leer otra parte o terminarlo.

Esta forma de trabajo despertaba el interés de algunos niños para leer lo que les contaban y ver las ilustraciones.

Se leyó también grupalmente, un alumno lo hacía en voz alta y los demás seguían con la vista. Después de cada párrafo se detenía y se hacían comentarios y si no los hacían, se les cuestionaba e invitaba a participar.

La lectura por parejas les pareció muy interesante. Se turnaban para leer y se detenían a comentar. Después con sus palabras escribían lo que habían comprendido y lo intercambiaban con otra pareja, que les señalaba si les había faltado o sobrado algún detalle y a su vez ellos leían y hacían lo mismo con el de la otra pareja. Todo esto daba lugar a la discusión, cuando alguien no aceptaba el comentario del compañero y se trataban de convencer uno al otro con sus argumentos.

Al momento de leer en voz alta, se le permitía a los alumnos utilizar las estrategias de la lectura para lograr comprender el texto, principalmente la autocorrección, ya que los niños son muy dados a corregir a sus compañeros, por lo que se les propuso que cuando alguien se equivocara el leer, no se lo marcaran para ver si él solo lo hacía.

Cuando se hacía este tipo de lecturas se procuraba no hacerlo con todos los niños en una sola vez ya que perdían el interés, también se intentó intercalar alumnos que leían con mayor rapidez con los que lo hacían más lento, pues se desesperaban y empezaban a ayudarlos.

Antes de leer un texto, platicaban lo que sabían acerca del tema que trataba experiencias que habían tenido, para que al leerlo tuvieran menos dificultad de comprenderlo, ya que relacionaban lo que ellos sabían y lo que comentaban sus compañeros con lo que leían, adquiriendo así un nuevo conocimiento.

Al cuestionarlos continuamente, se daba pie a la reflexión, a la crítica, al diálogo y a la discusión organizada. Como docente había que guiar, facilitar y propiciar lo anterior, para que ellos llegaran a la comprensión.

Cuanto más leen, comentan, responden, cuestionan y discuten, más habilidad adquieren para comprender.

Por otro lado y como se mencionó en el capítulo anterior, la alternativa de solución a la problemática de la incomprensión de la lectura fue basada en la Didáctica Crítica, la cual propone que las actividades de aprendizaje se organicen en tres momentos que son: apertura, desarrollo y culminación.

Estos tres momentos se trabajaron de la siguiente manera: el de apertura, se hacía al iniciar un tema, se daba oportunidad a los alumnos de expresar todo lo que supieran sobre él.

Los alumnos tenían en este momento amplia libertad para expresarse y les gustaba hacerlo, ya que hasta los que participaban poco lo hacían. Hablaban de sus experiencias, de lo que habían visto, oído o leído en algún medio de comunicación y lo que había sucedido a algún familiar o

amigo. Como docente se estaba pendiente de que las participaciones estuvieran lo más encaminadas hacia el tema a tratar.

Después de lo anterior, se hacían las actividades de desarrollo en las cuales se investigaba, hacían ejercicios, leían y recopilaban toda la información posible y la compartían con sus compañeros, analizándola ampliamente y así con todas las actividades elaboraban el conocimiento.

Luego en el momento de culminación, se volvía a abordar el tema, pero esta vez más ampliamente y con fundamentos basados en la investigación y análisis. Se hacían resúmenes, exposiciones, dibujos y otras actividades donde se reflejara lo aprendido.

Por lo general, el momento de desarrollo era en el que más se invertía tiempo, dependiendo del contenido, se trabajaba en varias sesiones.

Los alumnos participaban con entusiasmo, sólo que en ocasiones algunos terminaban el trabajo más pronto que los demás y se generaba el desorden, por lo que se les proponía que ayudaran a sus compañeros o que leyeran un libro mientras terminaban todos.

Las actividades de culminación eran de su agrado, más aún cuando se trataba de hacer una actividad manual ya fuera con plastilina, acuarelas u otra forma. Lo elaborado ya sea en equipo o individualmente, era mostrado a los compañeros acompañado de una explicación o en ocasiones se presentaba para toda la escuela. Lo anterior los motivaba para crear cosas nuevas y mejores, pues sentían su trabajo y esfuerzo valorado.

Los conocimientos obtenidos, se convierten en conocimientos previos para partir hacia nuevos aprendizajes.

A. Evaluación

Para apreciar los resultados que se estaban obteniendo al realizar las acciones, fue necesario hacer una evaluación del proceso de aplicación de la alternativa de innovación. Para recoger la información se utilizaron varios instrumentos.

En el diario de campo se registraba por parte del docente, las acciones más relevantes que se realizaban por parte del colectivo escolar, en cuanto al objeto de estudio. Cómo interactuaban, lo que les gustaba, las actitudes que se tomaban, en fin todo aquello que evidenciara lo que pasaba en el grupo en cuanto a la comprensión lectora principalmente.

Se observaba en el trabajo las estrategias que los alumnos utilizaban, cómo desarrollaban las actividades en equipo, individual o grupalmente y todo se anotaba al terminar las labores.

Pero dicha información no quedaba ahí, era necesario volver a leer lo escrito en el diario y analizarlo, reflexionar por qué algo no resultó muy bien, cómo fue la actitud del docente, si como lo menciona la Didáctica Crítica o si persistían práctica tradicionalistas y de acuerdo a dicho análisis se tomaban decisiones.

Se pudo apreciar que el tipo de lecturas que les gustaba más eran los cuentos y aquella que estaba relacionada con algún tema que ellos habían elegido, que les agradaba la lectura por parte del docente, y que preferían leer en compañía que solos.

Otro instrumento que se utilizó fue el registro personal de cada alumno, donde se anotaban los avances obtenidos por el niño, aquí se apreciaba si se quedaba rezagado en algún contenido o tenía dificultad en actividades que se realizaban y de acuerdo a ello determinar las acciones a seguir.

Se detectaba en los alumnos que tenían poca participación al responder a cuestionamientos sobre lo leído o si al analizar y comentar, no lo hacía de manera espontánea, sino debía ser invitado a participar, también si los ejercicios o actividades que se llevan a cabo sobre lo leído, de forma escrita, lo hacían correctamente o mostraban dificultad.

De igual manera se llevó el diario de grupo, en el cual se registraba por un alumno cada vez, las actividades que a su criterio fueron las que más gustaron y por qué o cuáles le hubiera gustado y no se hicieron. Esta información era utilizada para al planear, tomar en cuenta, cuando era posible, los gustos e intereses del alumno y con ello, favorecer la comprensión de la lectura.

Asimismo, se empleó la escala estimativa, en la que se registraban los avances obtenidos en el grupo en cuando los siguientes rasgos y valores:

0, no comprende nada

1. Comprende palabras aisladas
2. Recupera parte del texto
3. Recupera la mayor parte del texto y
4. Recupera la totalidad del texto

De acuerdo a lo anterior, se presentaron los siguientes avances: de 8 niños que no recuperaban nada, 5 recuperaron parte del texto y 3 recuperaron la mayor parte del texto, de 10 alumnos que recuperaban palabras aisladas, 6 recuperan parte del texto y 4 rescatan la mayor parte de él, por último de 5 que recuperan parte del texto, 3 comprenden la mayor parte de él y 2 comprenden la totalidad del texto (ver apéndice 5).

Lo anterior nos muestra que los avances fueron significativos, que no se logró que todos los alumnos recuperaran la totalidad de los textos, pero tampoco se pretendía, ya que se trata de un grupo heterogéneo y por lo tanto no se llevan los mismos avances.

CONSTRUCTOS TEORICOS

Al trabajarse, apoyadas en la Didáctica Crítica, las estrategias que se emplearon para mejorar la comprensión de la lectura, se apreció un avance favorable.

Se hizo necesario abordar la lectura y la comprensión desde una nueva concepción, ya que ayuda a que dejen de ser actividades sin sentido, al lograr que los alumnos comenten, analicen, reflexionen y critiquen, sobre lo que leen, lo que conlleva a la comprensión de la misma.

De gran valor es el iniciar los trabajos de lectura con actividades tendientes a indagar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema ya que entre más amplios sean éstos, habrá mayor comprensión.

Los textos que se presentan a los alumnos deberán ser de su interés, variados y estar adecuados a su nivel de conocimiento.

Se ha de respetar las estrategias que el alumno utilice para comprender la lectura, procurando favorecer con actividades propias que las supere.

Las estrategias dirigidas a trabajar la lectura y su comprensión con distintas actividades y con diferentes tipos de textos, ayudaron a los alumnos a mejorar la comprensión lectora y a despertar en ellos un interés por leer.

Otro factor decisivo en la solución de la problemática, es el cambio de rol del docente y del alumno, los cuales tienden a ser activos, participativos, de investigación y crítica.

El mejorar la comprensión lectora, mediante las distintas estrategias, favorece la apropiación de conocimientos de algunos contenidos de las distintas asignaturas que presenta el Plan y Programas vigente.

Asimismo llevar a cabo el proceso de evaluación para con base a los resultados se deriven las acciones correspondientes, encaminadas a superar las deficiencias.

Llevar a cabo la evaluación de la comprensión no es fácil, para ello se debe tener conocimiento amplio en cuanto al objeto de estudio, así como determinar los instrumentos de evaluación, los cuales han de ser utilizados durante todo el proceso, para luego ser analizados y solo entonces determinar nuevas acciones que igualmente deben ser registradas para su evaluación.

Por otra parte, al poner en práctica la alternativa de solución, hay que enfrentarse a una serie de limitaciones que en menor o mayor grado repercuten negativamente en los resultados. Tal es el caso de la resistencia al cambio por parte del docente, alumnos y padres de familia, ya que sin pensarlo, continuamente se cae en prácticas tradicionalistas o ciertas actividades no se llevan a cabo por temor a los resultados.

Otra limitante la constituye el poco material de consulta con que cuenta tanto la escuela, como en los hogares de los alumnos, lo cual provoca que los temas no sean tratados ampliamente o que las idas a la biblioteca sean más frecuentes, lo que no agrada a las madres de familia.

El bajo nivel económico también influye, ya que aunque se procura trabajar con materiales de desecho o que se consigue sin comprar, hay actividades que requieren de la compra de éste; y no todos los padres pueden comprarlo o no pueden hacerlo en ese momento y esto provoca que unos sí cuenten con él a la hora de trabajar y algunos no, por lo que cuando es posible se forman equipos para que dicho material pueda ser compartido.

Las interrupciones al trabajo, constituyeron otra limitante, ya que los alumnos interesados en un tema, dejaban de estarlo cuando se interrumpían las actividades por cualquier razón, máximo cuando éste se ligaba al fin de semana.

Aunado a las interrupciones venía la pérdida de tiempo, que aunque fue contemplada al realizar el plan de trabajo, en ocasiones superaba lo planeado.

Lo que se intentó ante las limitaciones, fue superarlas de manera que tuvieran la menor repercusión posible y no dejar que pesaran sobre el ánimo, sino más bien que sirvieran de experiencia para situaciones similares.

Mencionando ahora los resultados obtenidos de esta investigación, se invita a docentes que se enfrentan a la problemática de la comprensión lectora a considerar este trabajo realizado, ya que si es verdad no lo van a aplicar íntegramente, sí contiene las bases suficientes para ser adecuado a las características del contexto escolar donde se pretenda aplicar, ya que aspectos como cambio de rol, respeto a los intereses del alumno, darle

mayor oportunidad de participación, entre otros, se pueden presentar en cualquier medio si existe la voluntad de hacerlo .

BIBLIOGRAFIA

- GOMEZ, Palacio Margarita, et. al. El niño y sus primeros años en la escuela. 1ra. Edición. México. 1995. 229 pp.
- GOMEZ, Palacio Muñoz Margarita, et. al. La lectura en la escuela. 1ra. Ed. México, 1995. 311 pp.
- GOMEZ, Palacio Margarita. Propuesta para el Aprendizaje de la lengua escrita. 1ra. Ed. México 1987. 159 pp.
- S.E.P. Acuerdo 200
- SEP-UPN Alternativas para el aprendizaje de la lengua en el aula. Antología Básica. 1ra. Ed. México 1995. 244 pp.
- SEP-UPN Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. Ant. Básica. 1ra. Ed. México 1995. 167 pp.
- SEP-UPN Desarrollo lingüístico y curricular escolar. Antología. 1ra. Ed. México, 1988. 264 pp.
- SEP-UPN El Aprendizaje de la lengua en la escuela. Ant. Básica. 1ra. Ed. México, 1995. 313 pp.
- SEP-UPN El niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del conocimiento. Ant. Básica. 1ra. Ed. México, 1994. 160 pp.
- SEP-UPN Hacia la Innovación. Ant. Básica. 1ra. Ed. México 1995. 136 pp.
- SEP-UPN Investigación de la Práctica Docente Propia. Ant. Básica. 1ra. Ed. México 1995. 109 pp.
- SEP-UPN Planeación, Comunicación y Evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Ant. Básica. 1ra. Ed. México 1995. 220 Pp
- S.E.P. Plan y Programas de Estudio. 1ra. Ed. México 1993. 164 pp.
- SEP-UPN Política Educativa. Antología 1ra. Ed. México 1993, 335 pp.
- SMITH, Frank. Comprensión de la lectura. 1ra. Ed. Editorial Trillas. México 1993. 272. Pp.

A P E N D I C E

CUESTIONARIO

Gravado 3^o A

1. ¿Qué te pareció más interesante de esta lectura?

Que las golondrinas hacen sus nidos en las

2. ¿Cómo hacen el nido las golondrinas?

con el barro y las pajas

3. ¿Por qué crees que ponen el nido bajo cubierto?

para que los depredadores no se enteren

4. La entrada al nido está en la parte alta del nido.

5. Las golondrinas que construyen su nido en lo

alto, porque sus golondrinas nacen ciegas, son las ocultas

6. ¿Para qué crees que las golondrinas recubren el interior del

nido con hojas, hierbas y plumas?
Antes de los nidos para que los

LAS GOLONDRINAS

Las aves cuyas crías nacen ciegas hacen sus nidos en un lugar elevado y oculto.

La golondrina es una de ellas; construye su nido de tierra que mezcla con su propia saliva. Embarra el lodo en lugares altos como casas y edificios; procura ponerlo bajo cubierto para protegerlo de la lluvia y lo modela hasta darle forma de recipiente de barro, dejando la entrada en la parte superior.

Antes de depositar sus huevos recubre el interior con hojas, hierbas y plumas.

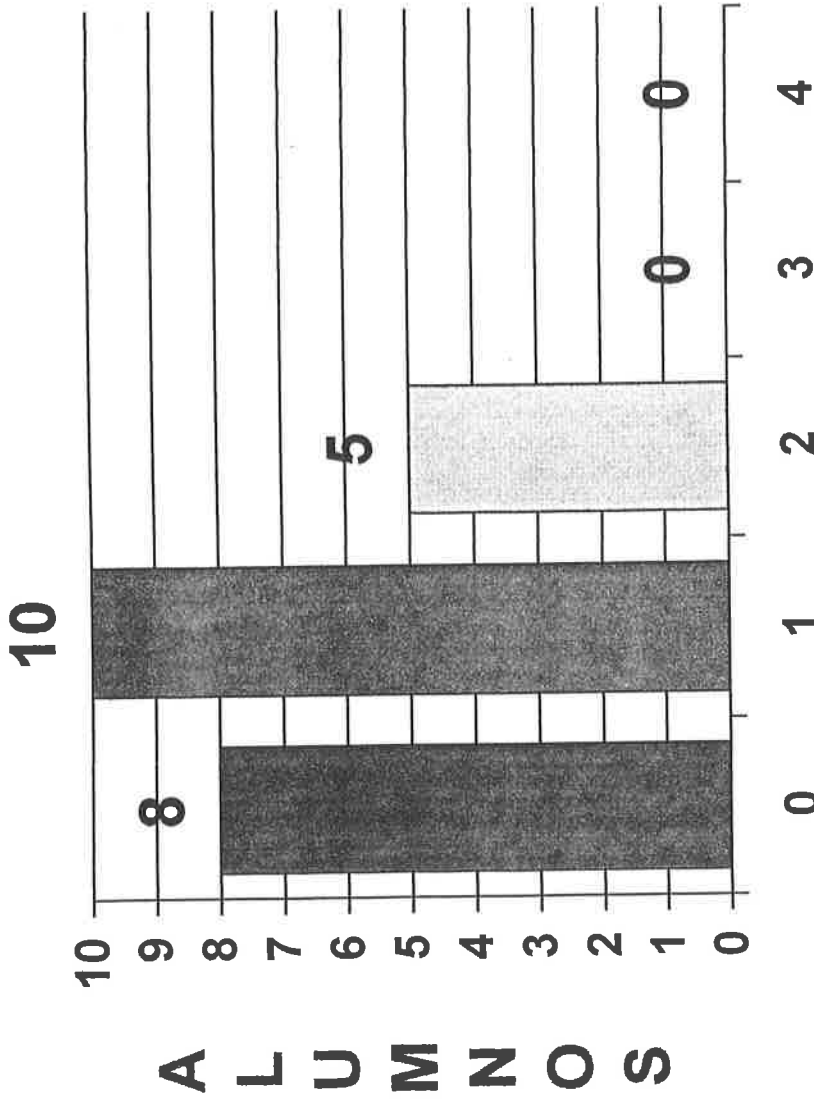
Nombre: cesar Omar

Fecha: 12 de septiembre de 1997

La botella y el pequeño velero

La señora se llamaba Beti el niño llama
JUVENIL un perro blanco.

NIVELES DE COMPRENSIÓN



■ NO COMPRENDE NADA

■ COMPRENDE PALABRAS AISLADAS

□ RECUPERA PARTE DEL TEXTO

□ RECUPERA LA MAYOR PARTE DEL TEXTO

■ RECUPERA LA TOTALIDAD DEL TEXTO

ESCALA

PLAN DE TRABAJO

Apéndice 4

TEMA	ACTIVIDAD	FECHA	RECURSOS	DINÁMICA	INSTR. PARA EV. Y SEGUIM.
LOS	<ul style="list-style-type: none"> • Elección del tema • Elaborar preguntas sobre el tema. (signos interrogación) • Investigar en sus casas 	<p>13 – noviembre</p> <p>14 – noviembre</p> <p>14, 15 y 16 noviembre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Abanico de temas • Libros • Revistas 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal • Grupal • Individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo - Registro por alumno
	<ul style="list-style-type: none"> • Leer lo investigado en clase (textos informativos) y comentarlos. 	<p>17 – noviembre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación y registro. - Escala estimativa. - Diario grupo - Registro por alumno
	<ul style="list-style-type: none"> • Dinosaurios herbívoros y carnívoros (cadena alimenticia) lectura por equipos, comentarios, elaborar preguntas y contestarlas. Autocorrección. • Elaborar un texto sobre tema (tarea) Intercambiar con sus compañeros para revisión. 	<p>18, 19 y 21 noviembre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Libro de texto • Libros del Rincón • Guía práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo • Individual • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario campo - Diario grupo - Registro por alumno - Escala est.
	<ul style="list-style-type: none"> • Ver película. Comentarla. Producir un escrito sobre ésta. Leerlo a sus papás. 	<p>24 noviembre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Televisión • Video • Cassette. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grupal • Individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Registro por alumnos - Diario campo - Escala est.
	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar sobre las plantas <p>Leer libro de texto a sus padres. Comentar en clase. Contestar preguntas orales y escritas.</p>	<p>25, 26 y 27 noviembre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Libros de texto • Guía práctica • Libros del Rincón 	<ul style="list-style-type: none"> • Individual • Parejas • Grupal 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario campo - Escala est. - Diario grupo
					<ul style="list-style-type: none"> - Diario campo

	<ul style="list-style-type: none"> • Historia personal. Leer texto. Elaborar resumen. Autocorregir. 	28 noviembre	<ul style="list-style-type: none"> • Guía práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • Individual • Grupal 	- Diario grupo
	<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento de problemas. Autocorrección. 	1 a 12 diciembre (días intercalados)		<ul style="list-style-type: none"> • Equipo • Parejas • Grupal • Individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro por alumno - Diario alumno - Diario campo
	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de maqueta. 	8 a 12 diciembre	<ul style="list-style-type: none"> • Plastilina • Cartulina • Colores • Material de desecho 	<ul style="list-style-type: none"> • Individual • Equipos 	<ul style="list-style-type: none"> - Diario campo - Diario alumno - Registro por alumno - Auto evaluac. - Coevaluación

TEMA	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	DINAMICA	INSTR. PARA EV. Y SEG.
	Elección del tema	12 enero			
	Investigación en sus casas	12- 13 enero	-Distintos materiales - Biblioteca	Individual	- Registro por alumnos - Diario campo
BEIS	Lectura, análisis sobre lo investigado	14 enero		Grupal	- Registro por alumno - Coevaluación
	Elaborar reglas para jugar.	15 enero	- Cartulina	- Equipo - Grupal	- Registro por alumno - Diario campo - Diario de grupo
BOL	Medición del terreno de juego. Planteamiento de problema y su resolución.	19 – 23 enero	- El metro - Regla graduada - Campo futbol	- Individual - Parejas - Equipo - Grupal	- Diario campo - Diario de grupo - Registro por alumno - Escala estimativa
	Lectura sobre accidentes más frecuentes. Comentarios. Responder cuestionario.	26 – 28 enero	- Libro de texto - Biblioteca - Guía práctica	-Parejas	- Diario de campo - Escala estimativa - Diario de grupo - Registro por alumno - Autoevaluación
	Lecturas por el maestro	14 a 29 enero	- Libros del Rincón	- Grupal	- Diario de campo
	Lecturas por los alumnos	12 – 28 enero (días intercalados)	- Libros de texto - Libros del Rincón	- Grupal	- Registro por alumno

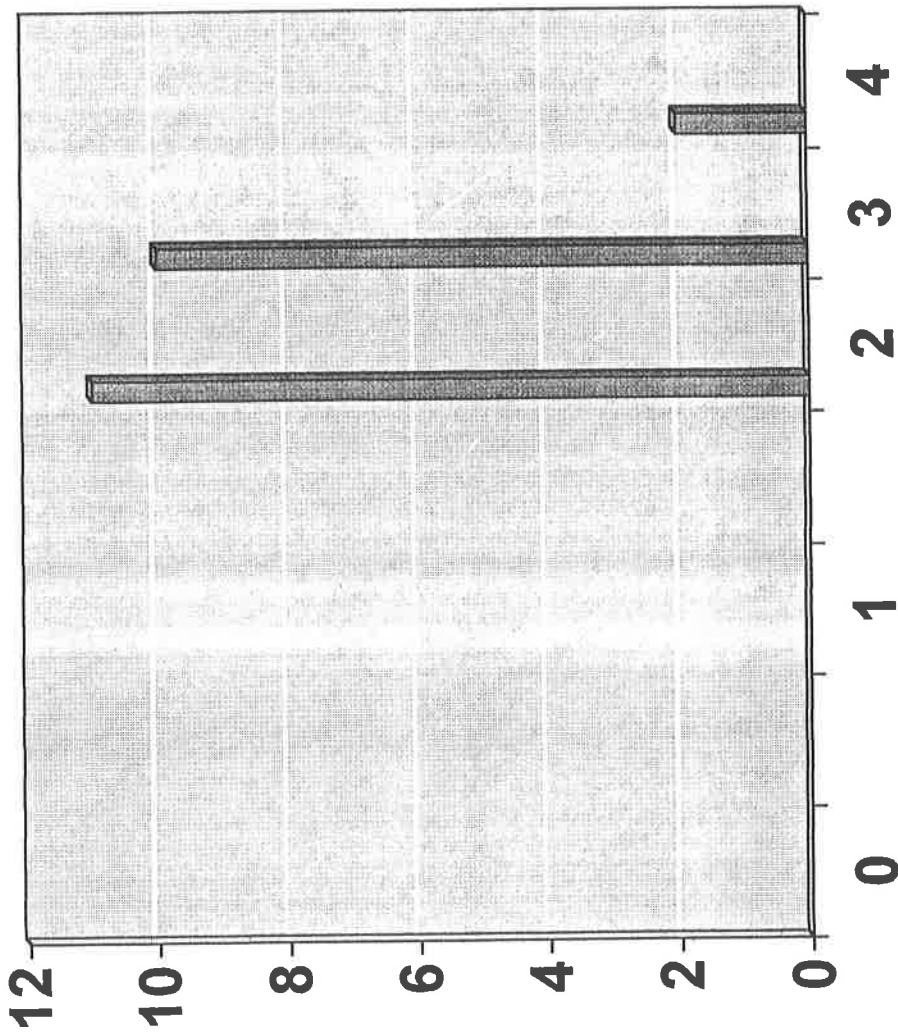
TEMA	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	DINAMIC A	INSTR. PARA EV. Y SEV.
CONOCER EL CBTa.	Elección del tema	3 febrero	Abanico de temas	Individual Grupal	- Diario de campo
	Cuestionario sobre lo que desean saber del CBTA. Visita al CBTA	4 febrero 6 febrero	-Entrevista	Grupal	- Diario de campo - Diario de grupo
	Investigar sobre la alimentación. Leer y comentar lo investigado. Contestar cuestionamientos. Elaborar escrito	9 – 10 febrero	- Libro de texto - Guía práctica - Otros materiales	Individual Equipo Grupal	- Diario de campo - Diario de grupo - Escala estimativa - Registro por alumno
CONOCER EL CBTa.	Leer libro de texto sobre la pirámide de la alimentación. Comentar y analizar. Contestar preguntas orales y escritas. Exposición del tema.	11- 12 febrero	- Libro texto - Libros del Rincón - Dibujos	Individual Equipo Grupal	- Diario de campo - Diario de grupo - Registro por alumno.
	Lectura libre . Libros del Rincón. Contar a sus compañeros lo leído	9 – 27 febrero	- Libros del Rincón	Individual Grupal	-Escala estimativa.
	Lectura del reloj. Planteamiento de problemas. Analizar redacción y resolverlos.	16 – 19 febrero	- Libros de texto - Guía práctica - Un reloj	Parejas Individual Grupal	- Diario de campo - Diario de grupo
CONOCER EL CBTa.	Análisis del calendario. Leer sobre el contenido a sus papás. Elaborar un escrito y leerlo a	20 – 21 febrero	- Un calendario	Individual Grupal	Diario de campo

	sus compañeros						
	Productos que elabora y vende el CBTa. Planteamiento y resolución de problemas de multiplicación. Leer sobre la higiene. Elaborar texto.	25 - 27 febrero	- Dibujos - Libro de texto - Libros del Rincón - Billetes	Individual Equipo Grupal	- - - -	Diario de campo Escala estimativa Autoevaluación Coevaluación	
	Lectura por el maestro (diversos textos)	9- 27 febrero días intecalados	- Libros del Rincón	Grupal	-	Diario de campo	

TEMA	ACTIVIDADES	FECHA	RECURSOS	DINAMICA	INSTR. PARA EV. Y SEG.
LAS	Elección del tema	5 marzo	- Abanico de temas	Grupal	- Diario de campo
	Investigación del tema	6 a 8 marzo	- Libros de la biblioteca - Diversos libros	Individual	- Registro de alumnos
	Análisis de lo investigado	9 marzo		Grupal	- Diario campo - Diario grupo
	Describir una víbora. Intercambiar trabajos. Modelos con plastilina	10 marzo	Plastilina	Individual Grupal	- Diario de campo - Diario de grupo
	Narrar una experiencia Escribirla (en su casa). Intercambiar. Recopilación de trabajos.	11 de marzo	Carpeta	Grupal Individual	- Diario de grupo - Autoevaluación
	Leer libro texto. Contestar preguntas orales y escritas.	13 marzo	Libro texto	Equipo	- Estala estimativa Diario de campo
	Leer libro del Rincón de Lecturas y comentarlos a sus compañeros.	9 - 27 marzo	Libros "Rincón de lecturas"	Individual Grupal	- Registro por alumno - Diario de campo
	Leer sobre desplazamiento de objetos. Analizar párrafo por párrafo y escribir lo que entendieron. Exponer al grupo.	16 - marzo	- Guía práctica - Libro texto - Otros libros	Equipo Grupal	- Escala estimativa - Diario de campo - Diario de grupo
	Lectura por sus padres sobre movimiento de independencia. Escribir lo que comprendió. Leer en clase los trabajos, comentarlos y analizarlos. Elaborar un resumen general.	18 - 19 marzo	- Guía práctica - Monografía - Chihuahua - Libros texto 4°. - Láminas	Individual Grupal	- Diario de campo - Diario de grupo
	Lectura en episodio por el	9 - 27 marzo	- Libros Rincón		
	VIBORAS				

	maestro.		de Lecturas. Fábulas	Grupal	Diario de campo
	Elaboración de un periódico mural.	23 - 25 marzo exponerlo 26 y 27	<ul style="list-style-type: none"> - Cartulina - Marcadores - Colores - Resistol - Tijeras - Recortes 	Grupal Equipo	<ul style="list-style-type: none"> - Autoevaluación - Coevaluación

NIVELES DE COMPRENSION



- No comprende nada
- Comprende palabras aisladas
- Recupera parte del texto
- Recupera la mayor parte
- Recupera la totalidad

E S C A L A