



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO

“ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS,
EN EL ALUMNO DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA”

INFORME DE PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:
RAMÍREZ GUTIÉRREZ MÓNICA A.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO

“ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS,
EN EL ALUMNO DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA”

INFORME DE PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCIÓN DOCENTE
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN

PRESENTA:
RAMÍREZ GUTIÉRREZ MÓNICA A.

INDICE

Introducción	
Justificación	
Capítulo 1	
Descripción del contexto (Inicio de una gran aventura)	
1.1 La Escuela	16
1.1.1 Ubicación	17
1.2 Nivel de bienestar social	19
1.3 Los padres de familia	20
1.4 El grupo de cuarto grado	21
1.5 Problemática	21
Capítulo 2	
Marco legal del SEN	
2.1 El Artículo 3º.	25
2.1 Sistema Educativo	26
2.3 Ley General de Educación	26
2.4 Planes y Programas	27
Capítulo 3	
Fundamento Teórico (EL debe ser)	
3.1 Definiciones de lectura y comprensión lectora	32
3.2 Elementos de comprensión lectora	34
3.2.1 El lector	36
3.2.2 El texto	39
3.2.3 La actitud	45
3.2.4 La comprensión lectora y su contexto	46
3.3 La comprensión lectora en el aprendizaje	47
3.3.1 Teoría Psicogenética de Jean Piaget	48
3.3.2 Teoría sociocultural de Vygotsky	52

3.4 Teorías sobre la adquisición del lenguaje	53
3.5 Constructivismo	55
3.5.1 Inter lengua	57
3.6 El juego	63
Capítulo 4	
Un mismo destino una nueva ruta	
4.1 La innovación	66
4.2 Evaluación	
4.2.1 Acuerdo 200	69
4.3 Formas de evaluación	70
4.3.1 Metodología para la evaluación de la comprensión lectora	72
4.3.2 Situación de evaluación	72
4.3.3 Desarrollo de la situación de evaluación	74
4.4 Aplicación de la propuesta de innovación	76
4.5 Actividades	
-¿Hacia donde camino la tortuga?	78
-Cartel de predicciones	82
-Elaboración del cartel de predicciones	84
-Qué hace quien	87
-Lugar y personajes	90
-¿Quién fue?	92
-Lotería	94
-¿Y luego que pasó?	97
-De que hablas	100
Conclusiones	105
Bibliografía	108

INTRODUCCIÓN

Según la UNESCO , en América Latina y el Caribe , el 40% de los alumnos que han aprobado el cuarto grado son incapaces de comprender frases simples (Schiellbeim, Castillo y Colbert, 1993). Esta situación se explica porque tradicionalmente el estudio de la lectura se ha centrado en los problemas relacionados con la decodificación. Sin embargo las nuevas corrientes consideran la lectura como el proceso mediante el cual el lector elabora el sentido de un texto interactuando con él; relacionándolo con sus propios saberes, experiencias, contexto y emociones.

Aunado a esto la comprensión lectora da acceso a los contenidos, cultura y tecnología de un mundo globalizado. Al hablar de globalización es imposible no hablar del idioma inglés ya que día con día comprobamos que es herramienta indispensable para tener acceso a la información. Información que los alumnos, en muchas ocasiones leen sin comprender, y mucho menos pueden aplicar a su vida diaria. Aprender a leer constituye una condición, si no suficiente, si necesaria para el éxito escolar. Y sin embargo, no puede decirse que dicha condición sea alcanzada por todos los alumnos.

Según el estudio sobre educación, en particular en habilidades de lectura, ciencias y matemáticas, de la OCDE. México ocupa los lugares 34 y 35 de un total de 43 países, siendo el promedio de lectura 1.2 libros por persona al año (UNESCO).

A partir de los estudios realizados, la OCDE emite recomendaciones a todos los países, por lo que no existe el objetivo de "señalar" o "excluir" a alguno en particular, sino el de proporcionarle herramientas que le permitan mejorar sus resultados.

Sexenio tras sexenio, el discurso político se ha centrado en mejorar la calidad educativa, pero los resultados no indican ninguna mejora. En parte, ello se debe a que sigue habiendo importantes confusiones sobre lo que es la calidad. La construcción de escuelas no es calidad, sino provisión de infraestructura. La calidad educativa reside en los contenidos y las formas de enseñanza. La lectura, la ciencia y las matemáticas son expresión, consecuencia, de los ejes fundamentales de la calidad educativa, no son su causa. Así, la calidad educativa se refiere a las habilidades para ejercer el pensamiento abstracto, lógico, sintético; la comprensión y elaboración de razonamiento, el entendimiento de datos y su capacidad para relacionarlos y las capacidades de innovación.

De ahí la necesidad de transformar la práctica docente y la realización de este proyecto.

En el presente informe se proponen estrategias para desarrollar la comprensión lectora en el idioma inglés a partir del juego, que además permitan emplear la lectura como instrumento de conocimiento.

En el primer capítulo, se narra la forma en que se detectó el problema y el contexto en el que éste se da. Se describe a la institución, sus antecedentes, su ubicación, sus características; encontramos información sobre los padres de familia y el grupo a quien va dirigido éste proyecto; incluye el proceso para detectar el problema y las posibles limitantes para solucionarlo.

El segundo capítulo, describe en forma general, el aspecto legal que conforma el sistema educativo nacional del país haciéndose referencia Sistema Nacional de Educación ya que éste es el que nos permite conocer los lineamientos necesarios para lograr en la equidad y la justicia una educación básica de calidad para todos los niños. La finalidad es conocer la estructura institucional de la cual estamos partiendo y el aspecto normativo, es decir todos aquellos documentos que plantean las bases que rige los planes y programas de las asignaturas.

En el capítulo tres se habla de los conceptos que sirven de sustento a este trabajo como son: la diferencia entre lectura y comprensión lectora; los elementos de la comprensión lectora, cómo son el texto, el lector, la actitud y el contexto; ahora bien el hablar de comprensión lectora involucra un proceso de aprendizaje razón por la cual se mencionan las teorías al respecto de Jean Piaget y Vygostky , sin faltar el constructivismo y el juego.

La propuesta de innovación se presenta en el capítulo cuatro, propuesta de acción docente que tiene como objetivo proponer estrategias que permitan modificar el modo en que se realiza la práctica docente, ofreciendo una opción más que si bien no es la única, proporciona una opción que puede generar aprendizajes significativos. Aquí se encuentran las diferentes actividades propuestas, planeación, desarrollo y evaluación, incluyendo los diferentes tipos de evaluación y ésta enfocada a la comprensión lectora.

En general, el presente informe propone estrategias para desarrollar la comprensión lectora en el idioma inglés, va dirigido a los docentes teniendo como sujetos de estudio a los alumnos de cuarto grado grupo “B” de educación primaria del Colegio Valle del Tepeyac, institución privada de nivel socio económico medio que tiene entre sus ideales hacer llegar a las nuevas generaciones lo mejor de la riqueza cultural acumulada, a fin de obtener nuevas y superiores formas de vida dando gran importancia al aprendizaje de un idioma extranjero. Es importante mencionar que los padres de familia de este plantel cuentan en su mayoría con una preparación profesional, laboran en el sector privado, y escogieron dicha institución por que en ella se imparten clases de inglés, computación y formación humana, como se señala en el capítulo 1.

PRESENTACIÓN

Al hacer un alto y reflexionar sobre la práctica docente propia, se puede observar una serie de debilidades entre las cuales llama la atención que la competencia lectora en los alumnos de cuarto grado de primaria de la escuela particular “Colegio Valle del Tepeyac” *al realizar la lectura de textos en un idioma ajeno a su lengua natal cómo lo es el inglés es deficiente caracterizada por una actitud pasiva*. Sin embargo identificar la problemática no es suficiente es necesario realizar una investigación que permita conocer la magnitud de la misma para poder confirmarla o descartarla, mediante la elaboración de un diagnóstico cuyos indicadores permitan encontrar alternativas de prevención y corrección del problema.

El diagnóstico del problema es un proceso de investigación, es el punto de partida de este proyecto, en él que se analiza, evidencia la cualidad y magnitud, se profundiza en su conocimiento y se encuentran las situaciones o fenómenos que les dan origen, con una metodología que facilite la comprensión, dicho proceso involucra a gran variedad de personas y procesos socio-históricos.

Los referentes de análisis son: características, aspectos, elementos, posición teórica y en relación entre ellos, para proponer acciones tendientes a dar respuesta a la dificultad.

Para la realización de este diagnóstico se toma como referencia las siguientes dimensiones: saberes, supuestos y experiencias previas; práctica docente real y concreta; teoría pedagógica y multidisciplinaria, contexto histórico-social.

Los saberes, supuestos y experiencias previas van a ser todo aquello con lo que ya contábamos antes de empezar dicho proceso y que aunado a los elementos teóricos, pedagógicos, filosóficos, y multidisciplinarios, enriquecen, clarifican y permiten validar la problemática.

La práctica docente concreta permite conocer todos los supuestos en torno a los cuales gira la problemática tales como son los aspectos teóricos, administrativos, materiales y las interacciones sociales al interior del aula, que permitirán hacer patentes los síntomas, exhibir las señales, apropiándose de las vinculaciones tanto internas como externas.

Como punto inicial de esta investigación se establece el contexto y se realiza una evaluación diagnóstica como se menciona en el capítulo 1, lo que nos permite confirmar que ***la deficiente comprensión lectora en un idioma diferente al materno en los niños de cuarto año de primaria cuyas edades fluctúan entre 9 y 10 años es un problema para el cual se proponen actividades que ayuden a resolverlo.***

Hay que puntualizar que la lectura y comprensión lectora son cosas distintas, de ahí la importancia de indicar la concepción de ambas antes de hablar de comprensión lectora. La lectura es definida por varios autores desde diversos enfoques , como se verá en el capítulo 3, entre ellas se encuentran “ La lectura es un proceso que se realiza para comprender un mensaje escrito, una actividad de interpretación que busca encontrar un significado en una serie de letras y marcas puestas en el papel”¹, “La lectura es un arte y, como tal, necesita cumplir con los requisito que garantizan su eficacia: la asimilación de ese tesoro de experiencias que constituye su pequeño o gran mundo”², de donde se obtiene una definición propia “ La lectura es la interacción entre el autor y el lector”, sería un error continuar viendo a la lectura como simple decodificación o pronunciación correcta de grafías.

La comprensión lectora se ve como un proceso de reconstrucción de significado mediante la interacción: lector – texto- actividad; proceso en el que

¹ Autores Varios Guía para el maestro de 6°. Grado. Edit. SEP. México. p. 19

² DEL VALLE Montejo Margarita y Pérez Gutiérrez Leticia. Metodología de la Lectura. Preparatoria Abierta. ITESM-CEMPAC. 1979. p 13.

influyen los saberes del lector, las experiencias, los conocimientos, incluso el estado anímico de éste; proceso que continua aún después de terminada la lectura.

Lograr la comprensión lectora no es tarea fácil y mucho menos si hablamos de textos en el idioma inglés, desarrollar dicha habilidad supone el saber escuchar, comunicarse en forma oral, escrita, la percepción de símbolos con valor significativo, reconocer y comprender frases al mirarl³, conocimiento previo sobre el tema, reconocer información explícita e implícita, capacidad para otorgar una significación apropiada a las palabras de un texto, entre otras cosas.

Es menester considerar la Inter-lengua, concepto que abarca todas las etapas por las que pasa un estudiante de lenguas extranjeras, desde su estado inicial de la segunda lengua hasta un estado próximo a la lengua de un nativo.

Comprender un texto implica poder explicar con las palabras del lector, hacer suyo lo leído, habilidades a desarrollar contempladas en los Planes y Programas (1993) los cuales continúan vigentes.

Hoy en día se habla mucho de calidad en la educación, calidad orientada al desarrollo de habilidades cognitivas, dando mayor importancia a las comunicativas tales como la lectura, la escritura, la comunicación verbal, saber escuchar, así como brindar a los alumnos los elementos necesarios para conocer el mundo social y natural en el que viven.

La lectura debe enseñarse como un instrumento para la búsqueda de información, como un medio de aproximación a las diversas manifestaciones de la ciencia y la cultura, como herramienta para construir y comunicar el conocimiento, para deleitar y enriquecer el espíritu (Heno Álvarez, 1995 a; Heno Álvarez, 1995 b)

³ Autores Varios Diccionario de Psiquiatría México. p. 300

Aunado a lo anterior a nuestros alumnos les ha tocado vivir en la era de la información, de la tecnología, de grandes avances en todas las áreas del conocimiento humano, hipertextos a los cuales se tiene acceso con solo pulsar un botón de la computadora, pero la mayoría de ellos se encuentra en inglés.

Cuándo no todo lo que se lee se comprende, lo que se ve no se reconoce, y su valor no es significativo, es entonces cuando el acceso a la información, a la cultura, a la tecnología, a todo ese mundo resultado de la globalización se vuelve inaccesible. De ahí surge la preocupación de implementar estrategias y proponer actividades que favorezcan la comprensión lectora en los alumnos de cuarto grado de educación básica teniendo como sustento el enfoque comunicativo, sin perder de vista que la práctica docente debe ser también dinámica, esto es en constante actualización como el mundo que nos rodea.

Este proyecto va dirigido a los docentes teniendo como sujetos de estudio a los alumnos de cuarto grado grupo "B" de educación primaria del Colegio Valle del Tepeyac, institución privada de nivel socio económico medio que tiene entre sus ideales hacer llegar a las nuevas generaciones lo mejor de la riqueza cultural acumulada, a fin de obtener nuevas y superiores formas de vida dando gran importancia al aprendizaje de un idioma extranjero. Es importante mencionar que los padres de familia de este plantel cuentan en su mayoría con una preparación profesional, laboran en el sector privado, y escogieron dicha institución por que en ella se imparten clases de inglés, computación y formación humana, como se señala en el capítulo 1.

Algunas de las características psicológicas que se observan en los alumnos del grupo 4º B, cuyas edades oscilan entre los 9-10 años, algunas de sus características (Gessel) son:

- Les gusta ser escuchados y tomados en cuenta.
- Critican a sus amigos y los adultos.
- Les gusta destacar en todo.

- Ávidos de aprender.
- Clasifican, identifican e inventan.
- Les gusta participar en juegos de reglas.
- Crean lazos de amistad
- Poseen un fuerte sentido de la justicia.
- En los niños hay más gusto por la lectura de aventura.
- En las niñas hay gusto por la literatura, sobre todo por los temas sentimentales, las aventuras y la poesía.

De acuerdo a los estudios realizados por Piaget se encuentran el periodo de las operaciones concretas. Este período señala un gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento. No se limita a su propio pensar.....

Es importante considerar las características y necesidades de los alumnos de cuarto al proponer estrategias y actividades que favorezcan la comprensión lectora ; Las actividades propuestas están sustentada en el constructivismo, el enfoque comunicativo y el juego, como se menciona en el siguiente capítulo, teniendo en consideración que un idioma distinto al materno en este caso el inglés es una herramienta de comunicación cuyo propósito fundamental es lograr que el alumno interiorice dicha lengua como instrumento de comunicación⁴.

Sus objetivos son:

- El adquirir conocimientos a través de expresar y comprender
- Desarrollo de habilidades
- Desarrollo de estrategias aprendizaje
- Participación activa en el aprendizaje

Al aplicar algunos instrumentos se encontra que la falta de atención al momento de realizar la lectura, la apatía, pobreza léxica, insuficiente capacidad para otorgar significado a algunas palabras en los textos y el no reconocer

⁴ HIERRO García Margarita, *et al* Libro para el maestro. Edit. SEP. México 19997. p 9

adecuadamente la información explícita dan como resultado falta de comprensión lectora.

El objetivo de este trabajo es proponer actividades que despierten el interés hacia la lectura y favorezcan la comprensión lectora teniendo como base el enfoque comunicativo, enfoque que abre perspectivas para el aprendizaje de la lengua extranjera y permite al que aprende establecer comunicación de forma casi inmediata, al extraer información de un texto, anticiparse a los hechos, la apreciación del mismo e identificarse con él⁵ y la lectura comentada entre otras..

En la realización de este proyecto se toma en consideración él que los alumnos del 4º grado B carecen de hábitos; no muestran interés por la lectura, su actitud ante ésta es pasiva; Aunado a esto una alumna presenta problemas de conducta que influyen en el desarrollo de la clase lo que puede modificar las actividades propuestas y variar los resultados deseados.

Ya que los docentes somos los encargados de sistematizar la enseñanza, mediante la planeación considerando los contenidos, procedimientos, metodología, estrategias, actividades e instrumentos para lograr los propósitos educativos, el proyecto ha desarrollar será de acción docente ya que éste es el que se maneja directamente con el grupo (Marcos Arias), esto es el cómo hacer en su totalidad.

Se requiere de una actitud abierta y comprometida, basada en la observación y análisis de la práctica docente, para proponer una alternativa, aplicarla y evaluarla teniendo como objetivo primordial innovar para transformar la práctica docente, aplaudir nuestros aciertos y corregir nuestros errores.

⁵ *idem*

CAPÍTULO 1 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO (El inicio de una gran aventura)

1.1 La escuela

Como se mencionó anteriormente es indispensable conocer el contexto en el que se llevará a cabo el proyecto que conforma el diagnóstico; los datos obtenidos acerca de la historia y antecedentes de la escuela fueron proporcionados por el profesor Alejandro Velásquez Tlapanco, director del plantel.

El colegio VALLE DEL TEPEYAC, S. C. es una agrupación humana deliberadamente constituida para alcanzar fines específicos ¹, es una institución de enseñanza básica, fundada en el año de 1958, bajo el principio de “FORTALECE TU ESPIRITU, EL PORVENIR TE ESPERA “. Inicia sus actividades con el sistema de alumnado mixto y una población de 109 alumnos, bajo la dirección de los profesores Carlos Velásquez Vilchis y Adalberto Victoria, ubicada en la calle de Pisagua, colonia –Valle del Tepeyac- posteriormente es trasladado el colegio a la calle de Ricarte No. 497, donde se inician las actividades de secundaria y comercio, mismas que más tarde desaparecen.

En **1966**, únicamente funcionan los niveles preescolar y educación primaria, bajo la dirección del profesor Carlos Velásquez Vilchis.

En el año de **1980**, se traslada la primaria a las nuevas instalaciones ubicadas en la calle de Apaseo el alto No. 4 en la misma colonia y donde actualmente se encuentra funcionando.

En **1994** inicia sus actividades la secundaria en la calle de Artículo 27, con una matrícula de 160 alumnos.

¹ Talcott Parsons, Structure and Process in Modern Societies (Glencoe, III. : The Press , 1960), Pág. 17.

Actualmente la primaria se encuentra a cargo del profesor Alejandro Velásquez Tlapanco, se atienden 191 alumnos ² repartidos de la siguiente manera:

1º A 17 alumnos	1º B 11 alumnos
2º A 15 alumnos	2º B 14 alumnos
3º A 12 alumnos	3º B 14 alumnos
4º A 21 alumnos	4º B 19 alumnos
5º A 12 alumnos	5º B 14 alumnos
6º A 20 alumnos	6º B 22 alumnos

El colegio maneja una lista de personal de 45 colaboradores entre las que están los directores, maestros de español, inglés, educación física, computación, un doctor, una psicóloga, personal de intendencia, mantenimiento y seguridad.

1.1.1 Ubicación

El colegio se encuentra sobre la calle de Apaseo el alto No. 4 en la colonia Lindavista. Al norte se encuentra la calle de Artículo 27, al sur la avenida Ricarte, al oriente la calle de Etén y al poniente la calle de Celaya, en la delegación Gustavo A, Madero. La Delegación se encuentra dividida en 10 subdelegaciones formadas por 194 colonias, de las cuales, 6 son asentamientos irregulares 34 son Unidades Habitacionales que por su magnitud se consideran como colonias y 165 son Barrios y Fraccionamientos.

El colegio se encuentra edificado en un terreno de 750 metros cuadrados y consta de tres niveles, dicha construcción fue realizada en el año de 1980. El edificio cuenta con 16 salones, un auditorio, un local para la cooperativa escolar, laboratorio, un taller donde se realizan las actividades de mantenimiento, una enfermería, un estrado para las ceremonias, un taller de computación con 27 equipos de computo tipo PC., biblioteca, una bodega o

² información matrícula oficial

taller de impresiones, una sala de maestros y oficinas para la dirección general, administrativa y técnica; así como para la coordinación de inglés y el departamento de psicología. Al frente del edificio se encuentra una escalera para los tres niveles y otra para uso en casos de emergencia. En cada nivel se encuentran ubicados sanitarios para niños y niñas, así como lavamanos con llaves de trampa para evitar el desperdicio del agua, además de encontrarse instalados 2 filtros de agua en cada piso. Se cuenta con una cisterna de gran capacidad para alimentar los tinacos de almacenamiento de agua.

El tipo de clima en esta zona por lo que se observa siempre es templado- húmedo, ya que al encontrarse ubicada la escuela en zona rodeada de casas y edificios no hay gran oportunidad de que el viento refresque el ambiente. Ahora bien a cuatro cuadras se encuentra ubicado el parque “Valle del Tepeyac” que cuenta con algunos árboles frondosos que ofrece a los vecinos un lugar de esparcimiento y recreo, además de que en una de las avenidas vecinas cuentan con un camellón de dimensiones considerables que también se encuentran generosamente arbolados, por lo que algunos vecinos acostumbran realizar ejercicio en este lugar. En algunas de las calles de la colonia, se encuentran árboles de diferentes tipos, naturalmente esto viene a favorecer el clima y ambiente de la zona.

En los alrededores de la escuela se encuentran localizados algunos comercios como una sastrería, dos paletterías, dos papelerías, dos boutiques, dos fábricas, dos carnicerías, tres tiendas de abarrotes, dos casas de materias primas, una estética, una veterinaria, un lavado de autos, tres casas de materias primas, un consultorio dental, una farmacia, una fonda y los días miércoles se instala un tianguis en la calle de Etén.

El colegio se encuentra bien ubicado, ya que a tres cuadras se encuentra la avenida de Montevideo, misma que por su importancia es ruta de varias líneas de microbuses, autobuses de la desaparecida ruta 100 y taxis: también a

5 minutos se encuentra la estación del metro Lindavista y la estación Instituto del petróleo, línea del metro que viaja del Rosario a Martín Carrera.

La zona cuenta con pavimentación en todas las calles, así como de alcantarillado, servicio de agua potable, alumbrado público, teléfonos públicos, y el drenaje profundo.

1.2 Nivel de bienestar social

Lo siguiente se obtiene a partir de la *observación y preguntas a la comunidad*. De acuerdo a la encuesta aplicada (anexo 1) todas las casas habitación están bien edificadas con materiales de buena calidad y aunque existen algunas casas viejas, ofrecen seguridad a sus habitantes y ciertas comodidades.

De acuerdo con la información obtenida todas las casas cuentan con luz eléctrica, agua potable aunque en algunas épocas del año llega a escasear. Los contrastes sociales existentes en la zona son llamativos, ya que el tipo de viviendas que se encuentran en la calle de Apaseo el alto, Celaya y Artículo 27, son de familias de trabajadores que pagan renta, sin embargo las viviendas ubicadas en la avenida de Ricarte y calles vecinas, son de gente de un nivel social mas elevado.

La población en general llevan una dieta balanceada, ya que consumen y combinan alimentos de los diferentes grupos.

El nivel de escolaridad de la comunidad que rodea dicha institución es de secundaria encontrándose también profesionistas.

Es importante resaltar los contrastes existentes alrededor de la institución, razón por la cual varios alumnos provienen de zonas retiradas al colegio.

Los cambios más sobresalientes en la zona, fue la construcción del metro en el año de 1984. Éste pasa por la avenida de Ricarte, siendo la línea del metro que viaja de Martín Carrera al Rosario; esta obra originó que la avenida tomara una gran afluencia vehicular ya que es una de las pocas vías que tiene sentido del poniente a oriente y lleva la carga vehicular a Instituto Politécnico e Insurgentes.

Los vecinos trabajan en sus propios negocios o bien en empresas privadas. Los comerciantes por ser pequeños, no han conformado ninguna asociación.

1.3 Los padres de familia

La siguiente información se obtuvo por medio de las solicitudes de inscripción de los alumnos, el saber el nivel de escolaridad de los padres nos permite conocer parte del contexto de los alumnos, así como especular un poco sobre la realidad de éstos.

La población de padres de familia que maneja el colegio es de 191, de los cuales se encontraron los siguientes niveles educativos³:

educación primaria:	2%
educación secundaria:	12%
educación media superior:	29%
educación superior:	57%

³ información obtenida de los registros del colegio

Cómo se puede observar la mayoría de los padres de familia cuenta con estudios superiores lo que les permite contar con los conocimientos necesarios para apoyar a sus hijos sin embargo como la mayoría trabaja no cuentan con el tiempo dejando toda la responsabilidad de la educación a la escuela.

1.4 El grupo de cuarto grado

Hasta ahora se ha hablado del contexto general del Colegio Valle del Tepeyac, sin embargo nuestro objeto específico de estudio es el grupo de cuarto grado, un conjunto de personas donde la conducta de uno de sus miembros influye en los demás comparten valores, creencias y normas⁴, más aún cuando han estado juntos durante cuatro o más años; sus edades fluctúan entre nueve y diez años. El grupo esta formado por 12 niños y 7 niñas, se encuentran en el periodo de las operaciones concretas (Piaget). Algo que los caracteriza es el no reconocer límites, no realizan sus tareas, no se escuchan entre ellos ya que todos hablan al mismo tiempo, sobresale la conducta de Yesenia, una alumna cuya conducta es difícil y su actitud desafiante, influye en el grupo lo que representa un reto y puede modificar la planeación, desarrollo y resultado de las actividades.

1.5 Problemática

Para conocer más a los padres de los alumnos del grupo de cuarto grado B se aplicó una encuesta, al analizar la información se encontró que los padres son el 100 % mexicanos, dato relevante al considerar que el tema que nos ocupa se refiere a la comprensión de la lectura en un idioma extranjero(Inglés) y en todos los casos éste es un segundo idioma; La edad de los padres fluctúa entre los 35 y los 50 años si bien no son muy jóvenes no podemos decir que sean personas mayores, la mayoría de los alumnos viven con sus padres (70 %), tan solo el 30 % de los alumnos viven con la madre y abuelos, esto nos

⁴ DICCIONARIO UNESCO de Ciencias Sociales. Vol.II, ED. Planeta, España, 1988, pp. 965-967

habla de familias en su mayoría bien integradas, estables, donde por lo general los niños están acompañados, además de que el 60 % de los alumnos tienen más de dos hermanos la mayoría mayores que los apoyan en los estudios.

Los ingresos en general son mayores de \$6000.00, reflejo del nivel de escolaridad 70% licenciatura y el hecho que la mayoría cuenta con negocios propios.

Cómo se menciona el que los padres cuenten con un nivel de estudios superior nos indica que cuentan con los conocimientos necesarios para apoyar a sus hijos académicamente independientemente que lo hagan o no.

Un dato relevante es el que el 47% lee revistas, el 52 % el periódico y el 74% lee libros lo que indica que en casa hay libros, periódicos, revistas, material de lectura a la disposición de los alumnos, contando con un ambiente que promueve la lectura y lo más importante el ejemplo.

Al analizar el contexto se encuentra que en general el ambiente en el que se desarrollan los niños es favorable para su desarrollo y el aprendizaje, por lo que se procede a realizar el diagnóstico cuyo objetivo es determinar la actitud ante la lectura así cómo las siguientes dimensiones de la conducta lectora: reconocimiento de la información explícita en el texto, capacidad para otorgar una significación apropiada a las palabras del texto.

Para éste se diseñaron dos situaciones educativas la primera con la finalidad de evaluar la actitud de los alumnos ante la lectura, la capacidad de los alumnos para otorgar una significación apropiada a las palabras del texto y la capacidad de reconocimiento de la información explícita en el texto, éstos fueron elegidos tomando en cuenta las estructuras gramaticales presentes , las relaciones endóforicas , relaciones de sinonimia, y verificando que la cohesión y la coherencia se den.

Para realizar la primera actividad se proporcionó a los alumnos una hoja la cual contenía un texto acorde con el nivel de los alumnos, el texto presentado por su formato es un texto no continuo de instrucción, ya que contiene instrucciones sobre lo que se debe hacer e incluye el procedimiento, se indicó a los alumnos realizaran la lectura de toda la hoja, en la parte superior de la misma se encontraba la leyenda “ANOTA TU NOMBRE EN LA PARTE SUPERIOR DE LA HOJA Y ENTREGALA A TU PROFESOR”, todos los alumnos omitieron la lectura de dicha leyenda, algunos realizaron las actividades que se solicitaban adecuadamente, otros se limitaron a leerlas o en su caso a realizar lo que de acuerdo a su interpretación se solicitaba.

Si bien las instrucciones no se debían de realizar, su realización permite observar la capacidad de los alumnos para otorgar una significación apropiada a las palabras del texto. Los resultados de ésta nos permite establecer la escasa atención que prestan los alumnos a lo que leen ya que el 100% de los alumnos hizo caso omiso de la instrucción donde se indicaba que antes de realizar cualquier otra cosa se debía proceder a leer por completo el instrumento.

Con respecto al seguimiento de las instrucciones solo el 25% las realizó adecuadamente lo que nos indica que la capacidad para otorgar una significación apropiada a las palabras presenta problema para los alumnos mostrando que la comprensión de los niños en cuestión es deficiente.

En la segunda actividad los alumnos realizaron la lectura de un texto, un fragmento de un texto de características propias al nivel de los alumnos cuyos elementos presentan coherencia y cohesión, antes de que los alumnos realizarán la lectura se abordó el tema de la lectura sin tocar los puntos propios de la lectura a realizar, de formato continuo, narración.

El propósito de ésta actividad es el reconocimiento de la información explícita en éste. Los resultados generados corroboran la deficiente comprensión ya que al cuantificar los elementos de tipo textual identificados por el alumno en la lectura, el resultado arrojado es preocupante ya que sólo el 35% de los alumnos contestó acertadamente el 60% o más de la prueba.

- De acuerdo a las actividades realizadas existe un problema que afecta a los alumnos de cuarto grado de primaria de la escuela Colegio Valle del Tepeyac con relación a la competencia lectora y podemos observar lo siguiente.
- Tratan de contestar las preguntas sin leer el texto
- Desconocen el significado de palabras sencillas que aparecen en la prueba
- Son muy inseguros para responder
- Poseen un nivel de atención muy bajo
- Muestran muy poco entusiasmo por la lectura
- Tratan de copiar entre sí las respuestas

Sin embargo no es tan importante el tener la certeza de que el problema existe como el hecho de plantear posibles soluciones, ya que mientras los alumnos de cuarto grado no logren un nivel adecuado de competencia lectora, se verán limitados y marginados al no tener acceso a la información

Las actividades que aquí se proponen toman en cuenta todas las partes antes mencionadas que nos llevan a la transformación de nuestra práctica docente.

CAPÍTULO 2 MARCO LEGAL DEL SEN

La educación en México no es un fenómeno aislado, más bien es una instancia relacionada a los componentes de la realidad social. La educación se constituye en historia y en proceso que a la vez da cuenta de su futuro, por ello es necesario considerar todos los aspectos que involucra, como son los sociales, políticos, metodológicos, etc. Para ello se cuenta con una normatividad y documentos que organizan y regulan, cómo el artículo 3º, el Sistema Educativo Nacional, la Ley de Educación, planes y programas entre otras.

2.1 El artículo 3º.

La educación ha sido y es un factor definitivo en el desarrollo cultural de un pueblo, razón por la cual se hace referencia a ésta en nuestra Carta Magna en el artículo 3º.

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación preescolar, primaria y secundaria ya que además de ser un derecho son obligatorias. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Se cuenta con otros documentos para hacer valer el artículo tercero, como son: La Ley General de Educación, Reglamento Interior de la secretaria de Educación Pública. Plan de desarrollo Educativo 2000-2006.

En este punto es necesario detenernos y pensar sí en realidad lo postulado en el artículo 3º es una realidad para todos los mexicanos, de no ser así ¿Qué se tendría que hacer para que así fuese?; Teniendo en cuenta él debe ser y el cómo.

2.2 Sistema educativo

El Sistema Educativo Nacional en sentido vertical es un cono en donde los estratos inferiores constituidos por las masas que apenas pueden llegar a las escalas iniciales de educación se encuentran en su base, la función del sistema a este nivel es la de proporcionar un mínimo común de cultura general, con propósitos de unidad y cohesión social. A medida que se va ascendiendo en dicha escala la enseñanza se hace más diferenciada. La estructura de ésta es vertical y concéntrica en sentido horizontal para cubrir la mayor cantidad de población posible.⁵

Los aspectos de dicho sistema son: las zonas, las áreas y los niveles. Las zonas son las diferentes modalidades de la escolaridad, como son la educación urbana, la rural, para adultos, etc. Las áreas son las distintas especialidades y ramas de la educación general, tales como la educación física y estética, la educación técnica y bachillerato, etc. Dentro de las áreas y zonas se encuentran diversos *niveles*, ciclos o grados, de donde surgen la educación preescolar, primaria, la secundaria, media y superior o universitaria.

2.3 Ley General de Educación

Es el estatuto legal que de manera general, regula las actividades educativas en México. Dicha ley fue emitida en 1993, recoge en su mayoría los acuerdos de modernización de la educación básica. Plantea, entre otros el Federalismo educativo expresando la relación existente entre secretaría y estados en materia educativa, la regulación de los servicios educativos, define la educación básica y la necesaria equidad de la educación. De dicha ley podemos destacar lo siguiente:

⁵ LEMUS, Luis Arturo. Pedagogía Temas Fundamentales. pp 320. (1984)

La SEP determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la república, de la educación primaria, secundaria, normal y formación de maestros de educación básica.

Los contenidos de la educación serán definidos en planes y programas de estudio, los cuales deberán establecer los propósitos específicos de aprendizaje dentro de un plan de estudios, así como los criterios y procedimientos para evaluar (la evaluación deberá ser sistemática y permanente) y acreditar su cumplimiento así como elaborar y mantener actualizados los libros de texto gratuitos.

2.4 Planes y Programas

Promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos en la escuela es uno de los principales retos que enfrenta la educación primaria, se consideran herramientas esenciales, por lo que la SEP considera en el programa nacional para adquirir y desarrollar esas competencias a través de diversos materiales⁶, con esto se pretende que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales⁷; entre las habilidades comunicativas básicas destacan la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar teniendo como sustento teórico el enfoque comunicativo funcional donde se contempla que sólo cuando el estudiante tiene la habilidad para leer de manera comprensiva un texto, puede lograr un aprendizaje significativo. Este enfoque considera a la lengua como un verdadero instrumento de comunicación y no sólo un conjunto de reglas para producir oraciones gramaticales correctas, esto es hacer uso del idioma para lograr el propósito comunicativo.

⁶ Ibid. Pp. 307,308

⁷ SEP, *Programas de Estudio de español.Educación primaria*, México, SEP, 200,p.13.

Ha partir de 1992-1993 se han aplicado en la educación básica los nuevos planes y programas de estudio que se integra por los mismos contenidos curriculares de 20 años atrás, organizado por asignaturas.

Los planes y programas de la educación primaria y secundaria han experimentado reformas a partir de 1992, teniendo como objetivo reforzar las competencias, conocimientos y valores fundamentales por encima del cúmulo de información. Promueve la actualización de los maestros y la participación de los padres.

La formación básica permitirá al sujeto apropiarse de valores éticos y de actitudes que los promuevan, como son apoyo, respeto y legalidad. Favorece la autoestima, la libertad, la responsabilidad, actitudes cooperativas, el aprender a aprender, disciplina, el sentido de pertenencia y el gusto por el trabajo en equipo, involucrando a toda la comunidad educativa.

Plan y Programas de estudio 1993⁸ tiene como propósito organizar la enseñanza, y el aprendizaje de contenidos básicos asegurando que los niños:

- 1.- Adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda de información, la aplicación de las matemáticas a la realidad) que les permitan aprender permanentemente y con independencia.
- 2.- Adquieran los conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales.
- 3.- Se formen éticamente.
- 4.- Desarrollen actitudes propiciar para el aprecio y disfrute de las artes y el ejercicio físico y deportivo.

Al decir conocimientos básicos se refiere a aquello que permite adquirir , organizar y aplicar saberes de diverso orden, dando igual importancia a la educación informativa que a la formativa, esto es aprender a aprender.

⁸ SEP (1993, *Plan y Programa de Estudio Educación Ptimaria*. 1993. México.

Al hablar de la distribución del tiempo encontramos que tanto en primero y segundo como en tercero a cuarto se asigna mayor tiempo a la asignatura de Español (9-6 horas semanales respectivamente) esto con la intención de asegurar el dominio de la lectura y escritura.

El enfoque formalista es remplazado por el comunicativo, éste último da más importancia al desarrollo de la capacidad para comunicarse que a la gramática. Para ello es necesario lograr que los alumnos: logren el aprendizaje inicial de la lectura y escritura; desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez; aprendan reconocer diferentes tipos de textos y desarrollen estrategias apropiadas para su lectura; adquieran el hábito de la lectura; desarrollen la habilidad para la revisión y corrección de sus propios textos; sepan buscar información

Para lograr lo anterior se propone un enfoque que:

- integre contenidos y actividades
- de libertad al docente en la selección de técnicas y métodos de enseñanza
- reconozca la experiencia previa de los alumnos
- propicie el desarrollo de las competencias en el uso del lenguaje en todas las asignaturas
- promueva actividades de grupo

Los ejes temáticos (recursos de organización didáctica) en los seis grados son:

Lengua hablada

Lengua escrita

Recreación literaria

Reflexión sobre la lengua

Un objetivo que se pretende alcanzar a lo largo de los seis años es que los niños conozcan las normas, convenciones comunes del español,

identifiquen al idioma como parte de la cultura de pueblos y regiones; que los alumnos adviertan la relación entre las lenguas modernas y como los términos y expresiones de origen externo lo deforman.

Conocimientos, habilidades y actitudes que desarrollan la lectura

Primer grado:

Predicción de secuencias en el contenido de textos

Comprensión de lectura y oraciones en textos

Lectura en voz alta

Segundo grado:

Lectura y redacción de textos breves

Lectura de diversos tipos de textos

Anticipación del contenido secuencial de un texto a partir de su parte inicial

Identificación del tema de un texto

Comprensión de instrucciones escritas

Tercer grado:

Lectura en voz alta de textos propios

Elaboración de resúmenes de textos

Búsqueda de información en periódicos

Lectura de instructivos simples

Creación de textos literarios

Cuarto grado:

Identificación de los tipos de textos y de los objetivos de su lectura

El uso de la lengua escrita en la comunicación

Reconocimiento y uso de fuentes escritas

Elaboración de resúmenes

Elaboración de diálogos a partir de textos leídos o redactados por los alumnos

Quinto grado:

La estructura de diversos tipos de textos. Textos literarios, instructivos, informativos, periodísticos

Identificación de relaciones causales

Discernimiento de las ideas principales y de apoyo en un texto

Sexto grado:

Localización de ideas principales, con base en la estructura formal de los textos: introducción, desarrollo, conclusión

Deducción de la estructura lógica de los párrafos estableciendo ideas principales y de apoyo.

Redacción de textos partiendo de un esquema predeterminado

Elaboración de guiones para sintetizar textos

Familiarización con los materiales de consulta más comunes

A continuación se describe la importancia de la lectura en los planes y programas y la función eficaz en el proceso enseñanza- aprendizaje.

CAPÍTULO 3 EL PAPEL DE LA LECTURA EN LOS PLANES Y PROGRAMAS Y SU EFICACIA EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (El deber ser).

En los planes y programas es evidente la importancia de la lectura, es conveniente resaltar que a partir de 3er. Grado se piensa en el sistema de escritura como medio de acceso a los contenidos curriculares, no antes.

Tradicionalmente se ha pensado en el proceso de lectura, como un proceso de decodificación cuyos métodos de enseñanza se han centrado en secuencia de vocales, consonantes, sílabas y palabras o cualquier otra combinación, sin considerar el proceso de la lectura, dando como resultado la desconceptualización del proceso como objeto de uso social.

Comúnmente se habla de la lectura como un acto mecánico de decodificación memorístico, en el que se lleva a cabo el reconocimiento de grafías por medio del desarrollo de habilidades perceptivo - motriz para su aprendizaje, siendo la actitud del lector pasiva.

La sonorización correcta del texto es el elemento a evaluar sin considerar si el significado se ha obtenido o no⁹, para más adelante hacer uso del sistema de escritura. Asignando lo qué se lee, cómo se lee y qué debe comprenderse en base al contenido curricular que se debe abordar.

3.1 Definiciones de lectura y comprensión lectora.

La lectura a lo largo del tiempo ha sido definida desde diversos enfoques por diversos autores, entre otras encontramos las siguientes:

⁹ GOMÉZ, Palacios Margarita, “*La lectura en la escuela*”.Ed. SEP. México, 1995. p. 14

“La lectura es pasar la vista por lo escrito e impreso, haciéndose cargo del valor o significado de los caracteres empleados”.¹⁰ “La lectura es un proceso que se realiza para comprender un mensaje escrito, una actividad de interpretación que busca encontrar un significado en una serie de letras y marcas puestas en un papel”.¹¹

“La lectura es un proceso mental mediante el cual se interpreta el significado de los símbolos impresos, sobre un material cualquiera”.¹²

“La lectura es un instrumento de gran valor para la formación integral del niño”¹³

“La lectura es un arte, y como tal, necesita cumplir con los requisitos que garantizan su eficacia: la asimilación de ese tesoro de experiencias que constituye su pequeño o gran universo”¹⁴

“El reconocimiento de palabras como primer nivel, seguido de la comprensión como segundo nivel, de la reacción o respuesta emocional en tercer lugar y la acumulación o evaluación como último nivel” (Ferreiro;1997:17)

Las definiciones anteriores coinciden al hacer énfasis en la mecánica o técnica, pasando por alto la relación que se establece entre el lector y al autor, ignorando los intereses del niño, marcando modos y tiempos iguales para todos, cabe mencionar lo que todo maestro debe tener presente: la relación entre la tarea planteada y el esquema conceptual que posee al alumno para realizar dicha tarea (Remedi 1987).

Ya que los niños utilizan el lenguaje para comunicarse y mediante esta comunicación el niño se da cuenta de las diferentes formas de comunicación, usos, presupone incluso lo que no se dice en forma explícita dependiendo de cada situación, podemos suponer que lo mismo ocurre al leer a medida que los

¹⁰ AUTORES Varios. *Diccionario Enciclopédico Universal*. Ed. Océano. México. p.228.

¹¹ AUTORES Varios. *Guía del Maestro de 6º. Grado*. Ed. SEP. México.p.19

¹² DE LEÓN, Penagos Jorge. “*El libro*”.Ed. Trillas. México. 1991.p.43.

¹³ SÁNCHEZ, Benjamín, “*Colección de pedagogía práctica*”. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.1972.p.35

¹⁴ DEL VALLE, Montejano Margarita y Pérez Leticia. “*Metodología de la lectura*”.Preparatoria Abierta. ITESM-CEMPAC.1979.p13.

textos adquieren significado, de ahí la necesidad de reconceptualizar la lectura, la comprensión lectora, el papel del lector e incluso el texto con base a los principios constructivistas. Desde este enfoque se define la comprensión lectora como el proceso simultáneo de extracción y construcción del significado a través de la interacción y compromiso con la lengua escrita. Extracción y construcción son palabras que se utilizan para enfatizar la importancia e insuficiencia del texto como determinante en la comprensión de la lectura.

Con base a lo anterior se define la comprensión lectora como un proceso que permite reconstruir aquello que el autor plasmo en un texto , mediante la interacción lector- texto, proceso que va más allá de reconocer símbolos e involucra experiencias , saberes y actitud.

3.2 Elementos de la comprensión.

La comprensión supone tres elementos:

El lector, quien realiza la comprensión, incluyendo capacidades – habilidades, Experiencias que éste posee. texto, lo que se comprende, sea impreso o electrónico.

La actividad de la cual la comprensión es parte y que abarca propósito, proceso y consecuencias.

Este proceso se da dentro de un gran contexto sociocultural (Gee 2001; Rosenblatt, 1983, Tovani, 2000) que forma y se forma por el lector, por la interacción con los tres elementos mencionados, las capacidades del lector, los textos disponible y las actividades que realizan los lectores . Esos textos están influenciados por y en algunos casos determinados por un contexto sociocultural. El contexto sociocultural media las experiencias del lector así como las experiencias del lector influyen en el contexto.

Lector, texto y actividad se interrelacionan en forma dinámica que va de la prelectura -lectura – pos-lectura, microprocesos que permiten distinguir entre lo que el lector posee al leer y lo que él toma de la lectura. Durante la prelectura el lector posee una serie de características, tanto cognoscitivas, motivacionales, lenguaje, no lingüísticas, además de un nivel particular de fluidez. Durante el microproceso de lectura algunas de las características propias del lector cambian. Igualmente durante el proceso de pos-lectura nuevamente algunas de estas características podrán cambiar.

Algunas investigaciones apuntan a factores específicos, como el vocabulario sin especificar el efecto de éste en la relación entre el lector , el texto y la actividad, o como este puede modificarse de la prelectura a la lectura y a la pos-lectura. El proceso de la comprensión lectora comprende un aspecto de macro desarrollo el cual se ve modificado a través del tiempo con la madurez y desarrollo cognitivo, con el incremento de experiencias obtenidas y por medio de textos que presenten reto. No obstante la lectura haya concluido la evaluación y reconstrucción del significado continua hasta que éste se consolida como una unidad cognitiva.

La fluidez se entiende tanto como antecedente y consecuencia de la comprensión lectora, está depende del minucioso entendimiento del texto, sin descartar la rapidez y el correcto reconocimiento de las palabras y algunos aspectos sintácticos como prerequisites de la comprensión.

Al empezar a leer y a realizar cualquier actividad algunos conocimientos y capacidades del lector cambian. Por ejemplo pude mejorar su competencia lectora, así como incrementarse su vocabulario, conocimiento lingüístico o discursivo. La fluidez se incrementa en función de la práctica, de igual modo los factores motivacionales se ven modificados positiva o negativamente dependiendo del éxito o fracaso de la experiencia.

Otro recurso importante que cambia el conocimiento y capacidad del lector es la instrucción que recibe y ha recibido el lector. Una instrucción apropiada puede fomentar la comprensión lectora, la cual se define de dos formas: La comprensión en general y la comprensión de una situación en particular.

Los autores del Reporte RAND¹⁵ observaron que “cuando el objetivo impuesto por el maestro no es claro para el alumno, o entra en conflicto con el objetivo del alumno, la comprensión puede verse alterada..... Puesto que el texto es [potencialmente] difícil para los estudiantes, los maestros emplean varias técnicas de instrucción para apoyarlos en la lectura.” (Grupo de Estudio sobre la Lectura RAND, 2002, p. 26).

3.2.1 El lector

Como se ha mencionado el papel del lector es activo en la construcción de significado, desde la epistemología de Jean Piaget, el papel del sujeto cognoscente es activo en todo acto de conocimiento. El conocimiento se desarrolla y se adquiere por aproximaciones continuas, en función a las características propias del sujeto y del objeto. Se establece una interacción entre ambos por medio de la cual el sujeto intenta percibir al mundo a partir de los esquemas de asimilación previamente elaborados, dichos esquemas se acomodan a lo nuevo. A medida que lo que se va construyendo se acerca a lo ya construido el sujeto obtiene una mejor y mayor comprensión. De éste modo, la comprensión lectora depende de las estructuras existentes las cuales le permitirán obtener un conocimiento cada vez más objetivo. A si mismo el ambiente social, lingüístico y cultural han influido e influyen en la construcción de las estructuras intelectuales debido al intercambio entre el sujeto y su

¹⁵ Informe del Grupo de Estudio sobre Lectura RAND. “Reading for Understanding: Toward a R&D Program in Reading Comprehension” (en inglés, formato PDF)
<http://www.rand.org/multi/achievementforall/reading/readreport.html>

medio. En lo que se refiere a la lectura cuya función social es la comunicación se establece una interacción, entre el autor y el lector, social comunicativa.

Lo anterior se confirma desde varios enfoques:

Psico-lingüístico

Wittock “ La generación de un significado para el lenguaje escrito, estableciendo relaciones con los conocimientos previos y los recuerdos de experiencias¹⁶”

Frank Smith¹⁷ destaca la importancia de la actividad del lector interrelacionar la información visual- el texto- y la no visual- conocimientos del lector.

Psicoanalítica

Lerner¹⁸ “El proceso de construcción de la lectura implica, verificar hasta que punto los niños producen interpretaciones originales de lo que leen, porque asimilan el texto a sus propios instrumentos cognoscitivos y por que rechazan aspectos del mismo que movilizan sus temores o sus conflictos.

Bethelheim y Zelan¹⁹ consideran factores de tipo afectivo para la comprensión lectora.

Guillermo García (1987) “comprender un texto significa tanto captar su contenido como reconstruirlo,²⁰...”

Por lo anterior podemos asegurar que a partir de las estructuras con las que cuenta el lector se orienta la construcción del significado. El contenido de dichos esquemas nos habla de los conocimientos que el lector posee sobre: el sistema de lengua, el sistema de escritura y el mundo en general. Dichos

¹⁶ GOMÉZ, Palacios Margarita, “*La lectura en la escuela*”.Ed. SEP. México, 1995. p. 21

¹⁷ idem.

¹⁸ idem.

¹⁹ GOMÉZ, Palacios Margarita, “*La lectura en la escuela*”.Ed. SEP. México, 1995. p. 22

²⁰ idem.

conocimientos forman conceptos, ideas y relaciones que utiliza el lector durante la construcción del significado.

En lo que se refiere al sistema de escritura, el lector conoce sus características y es capaz de reconocer y coordinar las propiedades de la secuencia gráfica para relacionar los elementos y obtener el significado de las estructuras sintácticas. Goodman precisa la existencia de un solo proceso de lectura que se acomoda a cada texto, este proceso es constructivo ya que no es una propiedad del texto sino más bien se da a partir de éste. La información en este se evalúa y se utiliza, en este proceso se identifican cuatro ciclos.

El ciclo ocular, movimientos oculares que permiten localizar información gráfica.

El ciclo perceptual, en el cual se hacen presentes las expectativas del lector.

El ciclo sintáctico, el lector usa las claves sintácticas por medio de la predicción e inferencia.

< El ciclo semántico, en este ciclo se articulan los ciclos anteriores, a medida que el significado se construye el procesamiento de la información y la incorporación permite la concreción del significado.

Goodman propone un conjunto de estrategias para la construcción del significado, muestreo, selección de índices que permiten anticipar y predecir lo que vendrá en el texto y el significado; predicción, a partir del muestreo y del muestreo a la predicción; inferencia, encontrar lo que no está explícito; confirmación, permite validar las anteriores; autocorrección, permite reconsiderar sobre la información obtenida.

Lo anterior nos habla de la necesidad de que el lector debe desarrolle una vasta serie de capacidades y habilidades²¹, como son : capacidad cognitiva, (atención, memoria, habilidad de análisis crítico, de inferencia, habilidad de visualización), motivación (propósito de la lectura, interés por el contenido de la lectura, eficacia), fluidez y varios tipos de conocimiento (vocabulario, conocimiento del tema, conocimiento lingüístico y discursivo, de estrategias específicas de comprensión lectora) todo lo anterior dependerá del contexto y la actividad a realizar.

3.2.2 El texto

Las características del texto son determinantes para la comprensión del mismo. Durante la lectura el lector construye diferentes representaciones, representaciones que incluyen código de palabras, un texto (ideas unidas representando un significado) y la representación mentales incluidas en el texto. Cabe mencionar los hipertextos o textos electrónicos los cuales presentan retos particulares. Un texto puede ser fácil o difícil dependiendo del conocimiento habilidades del lector y las actividades a realizar.

Partimos de la concepción de texto como unidad lingüística- pragmática cuya función es la comunicación, esto es cualquier estructura sintáctica que constituya una idea completa puede ser considerada como texto. Como menciona María Elena Rodríguez (1988) en los textos se encuentra la intención del emisor misma que son inferidas por el lector.

Goodman²² plantea la necesidad de conocer las características del texto para, a partir de ellas reconocer lo que el lector comprende.

²¹ idem

²² GOMÉZ, Palacios Margarita, “*La lectura en la escuela*”.Ed. SEP. México, 1995. p. 31

Analiza las características de los textos en función de:

- 1) su forma gráfica,
- 2) su relación con el sistema de la lengua,
- 3) su estructura
- 4) su contenido.

1. Por su forma gráfica:

-Direccionalidad: de derecha a izquierda, de arriba abajo, propia de cada lengua.

-Extensión: por su extensión varia su dificultad.

2. Por su relación con el sistema de la lengua:

Sistema ortográfico : conjunto de grafías, con sus propias reglas de combinación y puntuación.

Cohesión: es una propiedad determinada por la relación particular entre las preposiciones que la constituyen, a partir de recursos sintácticos y semánticos que tienen esta función. Entre los recursos con los que cuenta se encuentra la relación endófora, es aquella que permite la interpretación de un elemento por referencia de otro, evitando la repetición innecesaria. Los elementos con dicha función son fundamentalmente los pronombres. Las relaciones endofóricas pueden ser de dos tipos: anafóricas y catafóricas.

a)Relaciones anafóricas. Para poder interpretar una parte o un elemento del texto es necesario remitirse a otro elemento que le antecede en el mismo texto.

“El joven tomó una pequeña caja y, con mucho cuidado, **la** abrió”

Cómo podemos observar **la** hace referencia a la pequeña caja, evitando la repetición.

b) Relaciones catafóricas. Para poder interpretar una parte del texto es necesario remitirse a otra que aparece más adelante en el mismo texto.

*Necesito el juguete que **le** presté a mi amigo, Adrián, fui a su casa a recogerlo.*
El pronombre **le** remite a mi amigo Adrián, que aparece después en el texto.

Otros recursos de cohesión son:

Relación de sinonimia entre palabras y/o frases: Una palabra o una frase se relaciona con otra palabra u otra frase del texto porque se refiere al mismo personaje o elemento, formando una cadena cohesiva.

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

Enlaces o conectores. Recurso sintáctico que permite coordinar o subordinar las oraciones que constituyen un texto.

Coordinación: las oraciones se relacionan entre sí por medio de una conjunción, manteniéndose en un mismo su nivel sintáctico.

El mar, Ana Lilia, se mueve constantemente y sus rugidos siempre se escuchan.

Subordinación: Relación en la cual una oración depende de otra.

Hilario, el pastor, no pasará frío este invierno, tiene un jorongo que le compró a don Timoteo y está hecho con lana de sus borregos.

Coherencia textual, corresponde al significado global del texto y a la forma en que se presenta el contenido, tema o asunto, organizado de tal manera que el texto se articula con todo siguiendo una secuencia ordenada lógicamente.

El texto esta construido correctamente si la cohesión y le coherencia se dan, facilitando la comprensión lectora.

3. Por su estructura, los textos se encuentra diferenciados como Texto Continuo y No Continuo.

El Texto Continuo típicamente se compone de frases que a su vez, se organizan en párrafos. Estos se deben acomodar dentro de estructuras mayores tales como secciones, capítulos y libros. La clasificación básica de Texto Continuo es para propósitos de retórica, o de tipos de texto.

Texto No Continuo (o documentos como lo denominan algunos) se puede categorizar de dos maneras. Uno es el abordaje de la estructura formal utilizado en el trabajo de Kirsch y Mosenthal (1989 – 1991) ²³. Su trabajo clasifica los textos por la manera en la que las listas de apoyo se reúnen para construir los distintos tipos de Texto No Continuo. El otro método de clasificación se basa en las descripciones corrientes de los formatos de esos textos.

Texto Continuo:

Los tipos de texto son formas estándar de organizar los textos por contenido y propósito del autor.

²³ KIRSCH, I.S. y P.B. Mosenthal (1989-1991), "Understanding Documents. A Monthly Column", Journal of Reading, International Reading Association, Newark, DE.

-*Narración*: es el tipo de texto en el que la información se refiere a propiedades de los objetos en el tiempo. Típicamente los textos narrativos proveen respuestas a preguntas como “cuándo” o “en que secuencia”.

-*Exposición*: es el tipo de texto en el cuál la información se presenta como conceptos compuestos o concepciones mentales, o elementos dentro de los cuáles los conceptos o concepciones mentales pueden ser analizados. El texto provee una explicación de cómo los elementos que lo componen se interrelacionan como un todo significativo y con frecuencia responde preguntas de “cómo”.

-*Descripción*: es el tipo de texto en el cual la información se refiere a propiedades de objetos en el espacio. Los textos descriptivos típicamente ofrecen una respuesta a preguntas de “qué”.

-*Argumentación*: es el tipo de texto que presenta proposiciones referentes a la relación entre conceptos, o entre otras proposiciones. Los textos argumentativos frecuentemente contestan preguntas de “por qué”. Otra subclasificación importante de los textos argumentativos la constituyen los textos persuasivos.

-*Instrucción*: (algunas veces llamado de prescripción) es el tipo de texto que provee instrucciones sobre lo que se debe hacer e incluye procedimientos, reglas, regulaciones y condiciones que especifican ciertos comportamientos

-*Un Documento o Registro*: es un texto diseñado para estandarizar y conservar información. Se puede distinguir por características muy precisas de texto y formato.

-*Hipertexto*: es un conjunto de fracciones de texto enlazadas entre ellas de tal forma que las unidades se pueden leer en diferentes secuencias, permitiendo a los lectores seguir varias rutas en la información ²⁴.

Texto No Continuo:

Los textos No Continuos están organizados en forma diferente a los Textos Continuos y por ese motivo para leerlos es necesario utilizar un método diferente. Los lectores se pueden referir al trabajo de Kirsch y Mosenthal (1989 – 1991) ²⁵ para consultar la argumentación sobre el enfoque estructural. De acuerdo con su trabajo, las listas son los ejemplos más elementales de textos no continuos. Estas consisten en un cierto número de anotaciones que comparten alguna(s) propiedad(es). Esta propiedad compartida se puede usar como título o etiqueta para la lista. Las listas deben tener sus anotaciones en algún orden (ej: nombres de los estudiantes de una clase en orden alfabético) o en desorden (ej: lista de artículos que se van a comprar en un almacén).

Clasificar el texto No Continuo por su formato como se muestra enseguida, ofrece una forma sencilla de discutir que tipo de textos No Continuos deben incluirse en la evaluación.

-*Cuadros y gráficas*: son representaciones gráficas de datos. Se usan con el propósito de argumentar científicamente, o también en revistas y periódicos, para mostrar información pública numérica y tabulada en formato visual. .

-*Diagramas*: con frecuencia acompañan descripciones técnicas (ej: la demostración de las partes o componentes de un electrodoméstico), textos

²⁴ Actualmente es indispensable entender qué es el Hipertexto ya que los textos digitales que lo incorporan requieren que escritores y usuarios desarrollen habilidades que están más allá de las requeridas para enfrentar medios impresos. Artículo publicado por EDUTEKA en el cual se plantean algunas ideas generales para escribir efectivamente en este formato y estrategias para crear buenos enlaces:

²⁵ Kirsch, I.S. y P.B. Mosenthal (1989-1991), "Understanding Documents. A Monthly Column", Journal of Reading, International Reading Association, Newark, DE.

explicativos o instructivos (ej: ilustrar cómo como se ensambla un electrodoméstico). Se utilizan con frecuencia para diferenciar los diagramas de un procedimiento (cómo hacer) de los de un proceso (cómo funciona algo)

-*Mapas*: son textos no continuos que indican las relaciones geográficas entre lugares. Existen varios tipos de mapas: Los mapas de carreteras indican la distancia y las posibles rutas entre sitios definidos. Los mapas temáticos indican las relaciones entre localidades y además, características físicas o sociales.

3.2.2 La Actitud

La lectura se realiza con un propósito, este puede ser impuesto (pasar una asignatura) o generado internamente (leer un manual). El propósito es dado por la motivación, incluyendo el interés y conocimiento previo. El propósito inicial puede variar a medida que la lectura se efectúa, si la lectura de un texto genera inquietud, preguntas, este propósito se ira modificando, de igual modo si el propósito fue impuesto sin considerar los intereses del lector, lo que puede provocar que la actividad se interrumpa o no se realice por no ser aceptada.

Las consecuencias de la lectura son parte de la actividad, como incrementar el conocimiento, aprender como se hace algo (receta), despertar el interés. A largo plazo, todo conocimiento adquirido forma parte del conocimiento con el cual el lector contara en su nueva experiencia lectora.

Si bien los docentes se enfocan en los contenidos de un área específica, el entender, ayudar al alumno y seleccionar el material idóneo es más importante, el docente debe tener claro lo que los estudiantes necesitan, el método de enseñanza- aprendizaje a utilizar acorde con el texto, lo anterior con el objeto de ayudarlos a aprender, a ser autosuficientes, lectores activos que posean una gran variedad de estrategias más que un cúmulo de conocimientos.

Por lo antes mencionado el docente debe tener claro lo que los estudiantes necesitan, el método de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con el texto a corto y largo plazo.

3.2.4 La comprensión lectora y su contexto.

Considerar el contexto, es relevante al momento de pensar en la instrucción, desde luego los alumnos llegan al salón de clases con una vasta variedad de capacidades y comprensión lectora la cual se ve influenciada e incluso determinada por sus experiencias en casa y en su entorno en general, es el reflejo de éste, de sus diferencias económicas las teorías socioculturales y socio históricas del aprendizaje describen como se adquiere el conocimiento a través de la interacción entre iguales y los adultos. De acuerdo con VYGOTSKY (1978) guía y apoyo de un experto los niños son capaces de realizar tareas que permitirán su independencia, conocimientos y capacidad. A medida que informan más y experimentan la tarea el apoyo se retira, el alumno internaliza el conocimiento y las experiencias, dando como resultado el aprendizaje.

Desde el punto de vista sociocultural, tanto el proceso, (la enseñanza y la interacción social) y el contenido (objeto de estudio) son de igual importancia. Tharp Y Gallimore (1988) explican que la adquisición de un conocimiento se ve influenciada por características del contexto socio cultural. El escenario de las actividades se verá influenciado por: la identidad de participantes, el cómo se define o realiza la actividad, donde se realiza, el porque los niños deben participar, la motivación para la actividad y los factores económicos y sociales.

El ambiente del salón de clase (organización grupal, uso de la tecnología, materiales) son elementos importantes de el contexto que afectan el desarrollo de la habilidad lectora.

3.3 La comprensión lectora en el aprendizaje.

Si bien hemos hablado de la lectura, la comprensión lectora, los elementos que se interrelacionan durante el proceso, situaciones educativas y su diseño, no podemos ignorar al aprendizaje, y sobre todo el aprendizaje del lenguaje.

Como señala Goodman (1986) el lenguaje debe ser total, significativo y relevante para quién lo aprende, y debe ser usado por los niños para sus propios propósitos, éste es aprendido mejor cuando el enfoque no está en el lenguaje, sino en los significados que comunica. Se aprende el lenguaje al mismo tiempo que se desarrolla el lenguaje. Por ello es menester que los docentes y los alumnos usen su propio lenguaje sin excluir las experiencias previas, ya sean las que se dan dentro del contexto familiar o las cotidianas con sus iguales, permitiendo que el aprendizaje del lenguaje sea total, acorde con los intereses de los niños y que brinde utilidad.

Entendiendo aprendizaje como “el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas y habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción” (Garza y Leventhal; 2000:14). A través del tiempo el aprendizaje se ha observado desde diferentes enfoques. Así encontramos la teoría conductista y la teoría cognoscitiva.

El conductismo supone que el aprendizaje produce un cambio esperado de conducta, teniendo como base la memoria sin explicar como se desarrollo o funcionamiento de los procesos mentales.

El cognoscitivismo, parte de la cognición, método de procesar información, y se refiere a todos los procesos mentales que permiten representar el medio externo y enfrentarse a él (Rosenthal y Zimmerman; 1978 citados en Pérez y Almaraz; 1995: 17).

Los constructivistas plantean el aprendizaje como un proceso activo, influido por la estructura del conocimiento, de las estructuras mentales y del medio cultural del sujeto.

Conductismo

Watson
Skinner
Pavlov

Cognoscitismo

Asociacionistas

Teoría de los esquemas
Teoría de sistemas

Constructivistas

- Teoría del aprendizaje de Piaget
- Teoría del aprendizaje de Brunner
- Teoría sociocultural de Vygotsky
- Teoría del aprendizaje significativo de Ausbel

Entender los procesos de apropiación del conocimiento, nos permite construir y proponer alternativas para la solución de problemáticas. Éste trabajo se fundamenta en la teoría del aprendizaje de Piaget, la teoría sociocultural de Vygotsky y en la teoría del aprendizaje de D. Ausbel, ya que dichas teorías se centran en el desarrollo del conocimiento.

3.3.1. Teoría Psicogenética de Jean Piaget.

El desarrollo psíquico del niño consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio que se inicia con el nacimiento y finaliza con la edad adulta,²⁶ Este desarrollo puede considerarse como un progresivo equilibrarse, de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio.

²⁶ PIAGET, Jean. Seis estudios de Psicología. Edil. Barral., 1994 Barcelona. Pág. 11

Piaget intenta describir la evolución del niño en términos de equilibrio y desde este punto de vista, el desarrollo mental es una construcción continua, comparable a la edificación de un gran edificio.²⁷ Este proceso equilibrador tiene dos aspectos complementarios: las estructuras variables y un cierto funcionamiento constante que asegura el paso de cualquier nivel al siguiente, ya que en todos los niveles la inteligencia intenta comprender o explicar.

Piaget divide el desarrollo intelectual del niño en cuatro etapas principales o estadios: Sensorio-motriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales.²⁸

1ª. Sensorio- motriz: abarca desde el nacimiento a los dos años aprox. Se caracteriza por movimientos, inicialmente involuntarios (innatos) para llegar a los voluntarios que le permiten dirigir sus acciones a objetos determinados, lo que le permite mayor dominio sobre su cuerpo, el niño se relaciona con el medio que le rodea concediéndole existencia propia a personas y objetos, al interactuar con el medio asimila nuevas sensaciones y acomoda sus estructuras mentales a las nuevas, dicha relación con el medio que le rodea influye en su desarrollo socio- afectivo.

2º. Preoperacional: a los dos años aprox. 6-7 años. La adquisición del lenguaje durante este periodo modifica las estructuras mentales y su relación con el medio, ya que al empezar a hablar su mundo se amplía, a pesar de las limitaciones que sufre su lenguaje. El niño es capaz de reconstruir situaciones sin necesidad de que estén presentes los objetos, del mismo modo anticipa acontecimientos haciendo evidente la aparición del pensamiento. El niño tiene experiencias, intenta explicar los fenómenos, pero sin tomar en cuenta el todo.

²⁷ *Op. Cit.* Pág. 12

²⁸ *Op. Cit.* Pág. 13

3º. Operaciones Concretas: entre los siete y los 11- 12 años. Este periodo señala un gran avance en cuanto a la socialización (participa en juegos reglados), se despoja del egocentrismo social, adquiere capacidad de nuevas coordinaciones y objetivación del pensamiento.

La reversibilidad, característica principal de este periodo, es la capacidad que tiene el niño para analizar una situación desde el principio a fin y regresar al punto de partida; considerar los diversos puntos de vista y sacar conclusiones; analiza acontecimientos, el niño puede clasificar y seriar pero solo cuando tiene los objetos presentes.

La reversibilidad supone el concepto de pertenencia. Por ejemplo reconoce que la cantidad de un líquido no es modificada al cambiarlo de recipiente.

A medida que el intelecto va cambiando, el agente afectivo también. Se desarrolla el respeto y la voluntad. El respeto al iniciarse el sentimiento de justicia y la voluntad entendida como reguladora de la voluntad. Lo anterior repercute en sus relaciones sociales, se interesa por las reglas, las respeta y las hace respetar; reconoce que toda trasgresión de una regla merece una sanción, va en aumento la aceptación de la opinión de los demás. Si bien alrededor de los diez años resuelve problemas no representados en objetos reales, carece de habilidad para resolver problemas verbales.

4º. Operaciones Formales: Esta fase coincide con los cambios físicos fundamentales, el niño pasa a ser adolescente.

La posibilidad de formular hipótesis es lo que permite que las operaciones concretas lleguen a ser operaciones formales.

El niño puede pensar dejando a un lado la realidad concreta. Al principio de esta etapa se produce una serie de egocentrismo intelectual, debido a que el niño piensa que su opinión es la que cuenta. A medida que ejercita su habilidad de reflexión, su punto de vista se amplía al tomar en cuenta a los demás.

Por todo lo anterior podemos concluir que el aprendizaje se logra cuando éste es acorde con las aptitudes e intereses del niño.

Cada etapa constituye, mediante las estructuras que la definen, una forma particular de equilibrio, y la evolución mental se efectúa en el sentido de una equilibración cada vez mejor. Ahora bien, dentro de cada una de ellas existen los mecanismos funcionales comunes en donde toda acción responde a una necesidad y esa necesidad, como lo demostró Claparede, es siempre manifestación de un desequilibrio; la acción finaliza cuando se satisface esa necesidad (se restablece el equilibrio).

Viéndolo así, la acción humana consiste en un mecanismo de continuo y perpetuo reajuste y equilibramiento que tiende primero a incorporar las cosas y las personas a la actividad propia del sujeto, y por tanto a asimilar el mundo exterior a las estructuras ya construidas. Segundo a reajustar éstas en función de las transformaciones experimentadas, y por tanto a “acomodarlas” a los objetos externos²⁹, resumiendo la ‘adaptación’ es el equilibrio entre las asimilaciones y acomodaciones; por ello el desarrollo mental, en su progresiva organización, es una adaptación siempre más precisa a la realidad.³⁰

La asimilación se entiende mejor analizando la asimilación y la acomodación, complementarias entre sí. La asimilación es el resultado de incorporar el medio al organismo y de las luchas o cambios que el individuo tiene que hacer para poder incorporarlo. Psicológicamente, al leer un texto se analiza, se comprende y se asimila en la medida en que se comprende, lo que no resulta importante del texto se olvida. La modificación del medio que realiza

²⁹ Op Cit. Pág. 16

³⁰ Op Cit. Pág.34

el individuo es la acomodación.³¹ Según Piaget, toda nueva adquisición implica construir, es decir, aprender siempre implica construir.

3.3.2. Teoría sociocultural de Vygotsky

Las investigaciones y escritos de Vygotsky se centraron en el pensamiento, el lenguaje, la memoria y el juego, proponía tareas a los niños, para observar cómo las realizaban y ver cuanta ayuda necesitaban por parte del investigador para realizar la tarea.³² La razón de observar lo anterior era la importancia que daba no al nivel de desarrollo alcanzado por el niño, sino más bien al nivel que estaba a punto de alcanzar con la ayuda de un facilitador (zona de desarrollo próximo).

Establece que el niño siempre aprende como resultado de aprendizajes anteriores, el desarrollo y aprendizaje están interrelacionados. La *Zona de desarrollo próximo* es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

El nivel de desarrollo real define funciones que ya han madurado, la zona de desarrollo próximo define funciones que no han madurado pero próximas a ello, futuro nivel de desarrollo real. En el sentido humano del término; el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodea.

En lo que se refiere al aprendizaje, para Vygotsky, “el desarrollo sigue al aprendizaje que crea el área de desarrollo potencial con ayuda de la mediación

³¹ GÓMEZ, Palacios Margarita. *El niño en sus primeros años en la escuela*. p 28-29

³² Revista de educación moderna para una sociedad democrática, núm 96.mayo 2003 p. 8

social e instrumental” (Gómez Palacios 1995:69), entendiéndose mediación como la ayuda al que aprende y como éste hace uso de la ayuda recibida. Para el autor el aprendizaje se da por reestructuración, es decir el sujeto se apropia de los elementos que encuentra en su realidad, los organiza y los transforma, otorgándoles significado e interpretación. Es así como explica la transformación cultural que se da a través del tiempo.

Se mencionan a continuación las aportaciones de los autores anteriores con relación a la adquisición del lenguaje.

3.4 Teorías sobre la adquisición del lenguaje.

- Teoría de Chomsky o del dispositivo de adquisición del lenguaje.

Chomsky propone la existencia de una “caja negra” innata, un “dispositivo para la adquisición del lenguaje” o LAD (por sus siglas en inglés), capaz de recibir el input (información) lingüístico y, a partir de él, derivar las reglas gramaticales universales.

Este input es muy imperfecto; sin embargo, el niño es capaz de generar de él una gramática que genera oraciones bien estructuradas y que determina cual es la forma en que deben usarse y comprenderse éstas. La naturaleza de este LAD no es conocida, pero es bastante aceptada la idea de que el hombre tiene una tendencia innata para aprender el lenguaje.

- La teoría de Bruner o de la solución de problemas.

Para Bruner, tanto las cogniciones como los contextos son cruciales para el desarrollo del lenguaje. Bruner sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje para “comunicarse en el contexto de la solución de problemas”, en lugar de aprenderlo per se; se enfatiza el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje más que su naturaleza estructural o gramatical. De acuerdo con Bruner, el niño necesita dos fuerzas para lograr el aprendizaje del uso del

lenguaje. Una de ellas es equivalente al LAD de Chomsky; la otra fuerza sería la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Bruner denominó a éste sistema de apoyo para la adquisición de un lenguaje o LASS. Dentro de este LASS sería relevante la presencia del “habla infantil”, forma de comunicación que tienen los padres con sus hijos pequeños que se caracteriza por su lentitud, brevedad, repetitividad, concentración en el “aquí y ahora” y en su simplicidad; esta manera de comunicarse le permite al niño “extraer la estructura del lenguaje y formular principios generales”(DAVIDOFF, 1989).

Esta “habla infantil” aparecerá generalmente en un contexto de acción conjunta, en el que el tutor y el niño concentran su acción en un solo objeto y uno de ellos “vocaliza” sobre él.

➤ La teoría de Piaget.

Piaget resalta la universalidad de la cognición y considera al contexto relativamente poco importante y escasamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición. El niño es visto como constructor activo de su conocimiento y, por lo tanto, del lenguaje.

Piaget presentó una teoría integrada del desarrollo cognitivo, que era universal en su aplicabilidad y fue caracterizada la estructura subyacente del pensamiento. Su aproximación es constructivista e interaccionista a la vez. Se proponen dos mecanismos constructores de las estructuras cognitivas para tratar con entornos cada vez más complejos: la organización y la acomodación. Estos principios son aplicables al estudio del desarrollo del lenguaje; éste se centraría en una expresión cada vez más clara y lógica del pensamiento y en una progresiva socialización, basada en la capacidad progresiva del niño para comprender puntos de vistas ajenos (de lenguaje egocéntrico a social).

➤ Teoría de Vygotsky o de las influencias socioculturales.

Es un teórico dialéctico que enfatiza tanto los aspectos culturales del desarrollo como las influencias históricas. Para Vygotsky la reciprocidad entre el individuo y la sociedad, siendo definida ésta tanto histórica como culturalmente, es muy importante.

El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que ahí es donde podemos buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico. Para Vygotsky el habla es, fundamentalmente, un producto social.

El lenguaje precederá al pensamiento e influiría en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerían de un lenguaje más abstracto.

Además, habla y acción están íntimamente unidas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua.

3.5 Constructivismo

Hemos hablado de las teorías cognitivistas pero ¿Qué es el constructivismo?

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo — tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una *construcción* del ser humano.

Dicha construcción se realiza con los esquemas que ya posee, los cuales los construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Esta construcción la realiza todos los días y casi en todos los contextos, depende principalmente de las representaciones o esquemas con que el individuo cuenta y como incorpora las nuevas que se le presentan, entendiendo como esquema la representación de una situación concreta o de un concepto que permite manejarlo internamente y enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad, su representación del mundo dependerá de dichos esquemas los cuales se irán modificando a medida que tenga más experiencia.

El modelo constructivista sienta sus bases en la naturaleza cognitiva del aprendizaje, y que parte de los puntos siguientes:

1) En el proceso de enseñanza- aprendizaje hay que partir de los conocimientos previos del alumno, para que la nueva información se integre en los esquemas de conocimiento que posee ya: de esta manera, se producirá un aprendizaje “significativo”.

2) El aprendizaje por descubrimiento es otra de las características del modelo constructivista. El lenguaje se controla por medio de reglas, pero el aprendizaje de estas reglas no tiene nada que ver con las prescritas por la gramática, sino que obedece a un proceso de descubrimiento: es el alumno quien crea una gramática “personal” de la segunda lengua a partir de reglas cognitivas, según su percepción del funcionamiento de esa lengua. Por consiguiente, el proceso de aprendizaje adquiere también un papel significativo en el momento de abordar la adquisición de una segunda lengua.

3) Otro aspecto importante del modelo constructivista es el papel desempeñado por el alumno en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos serán los responsables de la activación y aprendizaje de estrategias que les llevarán a

aprender los conceptos y a progresar de manera autónoma: en definitiva, se trata de aprender a aprender por sí mismos.

3.5.1 Inter lengua

La lengua juega un papel muy importante al socializar, como influencia cultural lo que nos lleva a hablar del proceso de adquisición de una segunda lengua, la Inter lengua, y la relación con las teorías antes mencionadas.

El concepto de inter lengua abarca todas las etapas por las que pasa un estudiante de lenguas extranjeras, desde un estado inicial de la segunda lengua, próximo a la suya propia, a un estado final de esa misma segunda lengua, próximo a la lengua de un nativo. La inter lengua caracteriza al estudiante, ya que es dependiente de su estrategia de aprendizaje. Las informaciones que el profesor podrá obtener a partir del análisis de la inter lengua le permitirán desempeñar un papel de guía o consejero del alumno. De ahí la importancia de la inter lengua en el proceso de adquisición de una segunda lengua³³.

El aprendizaje de una lengua es un proceso complejo que implica el conocimiento de sus aspectos formales, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos.

Así mismo, la adquisición de una lengua no puede ser separada del carácter cognitivo de este proceso: lengua y proceso mental son aspectos inseparables del aprendizaje lingüístico.

Encontramos el punto de partida de los fundamentos teóricos de esta concepción del proceso de aprendizaje como “el proceso de adquisición de una lengua extranjera puede caracterizarse como un proceso de construcción

³³ MARTINEZ, Abellón Antonio, *Revista Comunidad Educativa* No. 259, Abril 1999, p. 20

creativa en el transcurso del cual el alumno, apoyándose en un conjunto de estrategias naturales, a partir del “input” (información) recibido, formula hipótesis para elaborar reglas que configuran la representación interna del nuevo sistema lingüístico”.

Se trata del modelo constructivista, que sienta sus bases en la naturaleza cognitiva del aprendizaje y que se mencionó en el capítulo anterior.

En la adquisición de una lengua extranjera, tendría tres fases cualitativamente diferentes. En una primera fase, llamada *de elaboración cognitiva*, el alumno centraría su atención de una manera consciente en el modelo de segunda lengua que se le presenta. Esta fase se caracteriza por la comprensión y/o el recuerdo de los diferentes aspectos de los modelos presentados, sin que se pida al alumno una producción lingüística inmediata: es una fase de silencio o de respuesta no lingüística.

En una *segunda fase*, llamada *asociativo*, el alumno empieza a hacer hipótesis a propósito de las características más señaladas del input recibido, y también de su organización y de su estructuración, contrastándolo con sus conocimientos anteriores (en lengua materna o en segunda lengua), o poniendo a prueba dichas hipótesis por medio de la producción o ejemplificación de estos modelos en contextos similares. Esta fase corresponde a *la etapa llamada de inter lengua*: una etapa temporal en la que el alumno no emplea aún correctamente su segunda lengua y que se caracteriza por una corrección gradual de sus errores a medida que verifica estos errores confrontando sus hipótesis con los modelos que encuentra. En esta fase, el alumno es capaz de utilizar la lengua con intenciones comunicativas, si bien de manera imperfecta y que le sirve como medio de contrastar y de elaborar nuevas hipótesis sobre la relación forma-función de los enunciados emitidos.

En la *tercera fase*, *de autonomía*, los conocimientos adquiridos durante las dos fases anteriores están disponibles para ser empleados de forma

espontánea al servicio de la comunicación. Esta automatización puede ser llevada a buen término mediante la práctica de la segunda lengua, de una manera receptiva o productiva, en una variedad de situaciones y con intenciones diferentes. Para que tenga lugar una actividad automatizada, tiene que existir un gran número de práctica previa: los errores tienen lugar porque el alumno no ha automatizado aún sus producciones y no tiene tiempo de hacer uso de los conocimientos adquiridos previamente que le sirven para controlar sus producciones.

Nos centraremos ahora en la etapa de inter lengua. La diferencia tan marcada entre la capacidad intelectual del alumno que debuta en una segunda lengua y su capacidad lingüística en esa misma lengua dará lugar a un código gramatical simplificado y a un reduccionismo del sistema, como el que se observa en la lengua empleada por los niños. Hoy día se considera que los primeros enunciados de los niños obedecen a un sistema personal, independiente del sistema de los adultos: sin querer negar el papel de éstos, se afirma que la lengua no es aprendida, sino construida o reconstruida por el niño que, después de haber captado los datos obtenidos en su interacción continua con el medio y con los adultos, elabora poco a poco un sistema de reglas (lingüísticas, sociolingüísticas, ideosincráticas...) , una gramática propia que no coincide forzosamente con la del adulto. Por medio de estas reglas, el niño interpreta la información que recibe y produce nuevos enunciados, inventando incluso producciones, que están de acuerdo con el sistema de reglas que ha elaborado él mismo. Esta “gramática interna implícita” está en evolución continua, y sus reglas son transformadas a medida que el niño va avanzando en su desarrollo lingüístico y su “gramática” se acerca más a la del adulto.

De igual modo que hizo con su lengua materna cuando era niño, el estudiante de una segunda lengua “crea” un sistema lingüístico personal. Las “reglas” que el alumno formula -como hemos dicho antes- no tienen nada que ver, a veces, con las reglas establecidas por la gramática y es posible que

hayan sido desarrolladas de manera idiosincrásica, apoyándose en sus esquemas de conocimiento, sea en su lengua materna, sea en la segunda lengua. Se trata de un sistema intermedio entre lengua materna y segunda lengua o “interlengua”. El concepto de inter lengua recubre, por tanto, todas las etapas que permiten a un estudiante pasar de un estado inicial de lengua extranjera -próximo a su lengua materna- a un estado final de esta misma lengua -estado vecino de la lengua de un nativo-. Las producciones lingüísticas de los alumnos evidenciarán en qué “estadio” de su proceso de aprendizaje se encuentra este alumno.

Si adoptamos las teorías de Piaget, podríamos decir que los diferentes estadios de desarrollo lingüístico (o estadios de inter lengua) pasan por situaciones sucesivas de desequilibrio y reequilibrio, a través de un proceso de asimilación de los nuevos datos y situaciones lingüísticas que desemboca en otro de acomodamiento y tiene como objetivo la integración de estos datos en los esquemas conceptuales del alumno, modificándolos o reorganizándolos completamente.

El alumno, pues, elabora esta gramática implícita y transitoria de la lengua siguiendo un doble proceso:

1) Una organización mental innata y específica lo lleva a la utilización de un conjunto limitado de estrategias para la producción de frases.

2) El aprendizaje transforma estas estrategias en reglas lingüísticas que el alumno adopta progresivamente en una serie de organizaciones que hace de la lengua que oye o del input que recibe. El alumno puede verificar sus hipótesis de diversas formas: de manera receptiva, comparándolas con el nuevo input; de una manera productiva, produciendo enunciados que contengan hipótesis remarcables y verificando su corrección por medio del feed- back; de una manera metalingüística, consultando una gramática, un diccionario, al profesor,

a un hablante nativo y, por último, pidiendo la corroboración en los intercambios comunicativos.

La interlengua no es solamente una reconstrucción permanente, sino una sucesión de estados condicionados por las estrategias de aprendizaje puestas en marcha, variables de un sujeto a otro. Dicho de otra forma, la interlengua caracteriza al estudiante, ya que es dependiente de su estrategia de aprendizaje. Variable según los individuos, lo es también en su evolución, que no es ni constante ni uniforme: el alumno progresa aquí, titubea allá (por ejemplo, las fosilizaciones o faltas que resisten al aprendizaje), retrocede en otro sitio (comete hoy faltas de morfología, por ejemplo, que no cometía ayer).

Las producciones incorrectas muestran que el alumno trata de crear una lengua, utilizando el bagaje lingüístico que posee, según ciertas reglas de funcionamiento que ha engendrado él mismo en una etapa precisa y determinada de su aprendizaje. Este es un aspecto que debe tener siempre presente el profesor, que no deberá exigir a los alumnos producciones correctas en los primeros niveles, sino que deberá tener como objetivo el desarrollo de los procedimientos de recepción y de producción paralelos a los que el niño ha desarrollado en la adquisición de su lengua materna.

Hoy se considera la producción de errores no como resultado o como producto de un mal aprendizaje, sino como el síntoma de que el estudiante está realizando un desarrollo sistemático de la nueva gramática. Los errores revelan el sistema subyacente a la versión que el estudiante da a la nueva lengua. Muchos de los errores que hacen, tanto los niños en lengua materna como los alumnos en segunda lengua, si son analizados atentamente, muestran indicaciones interesantes sobre los procesos de apropiación del lenguaje, las estrategias puestas en juego, las hipótesis que hace el locutor sobre la lengua y la gramática implícita y transitoria elaborada por el alumno en este estadio y responsable de sus producciones.

Así pues, el error debe ser considerado un elemento del proceso de aprendizaje del cual forma parte. Por eso no parece recomendable la corrección sistemática y mecánica del error. Sería más interesante exponer al alumno a situaciones correctas en las que pueda apreciar y verificar de una manera práctica cómo la propiedad y la exactitud de la expresión forman parte de la transmisión misma del mensaje.

Es importante diferenciar entre error y confusión. Se considera error la falta que hace el alumno de manera sistemática y que se debe a su nivel de conocimientos de la lengua estudiada, es decir, que responde a su nivel de interlengua. El alumno ha formulado hipótesis provisionales sobre el sistema y opera con estas hipótesis, de modo que su comunicación es defectuosa. No vale la pena corregir estos errores si el hecho de asimilar la forma correcta sobrepasa las posibilidades del alumno.

Contrariamente, merece la pena insistir en la corrección de los errores que están a su alcance. En todo caso, para corregir no se debe interrumpir la comunicación oral, sino que tendrá lugar una vez la comunicación terminada, y sólo centrándose en los aspectos considerados más importantes y accesibles.

Se considera confusión la falta ocasional del alumno, sea porque no ha prestado atención: es el tipo de faltas que hacen también otras personas en su lengua materna.

En general, no vale la pena corregir las confusiones. Si damos la palabra a los alumnos de manera preponderante, tenemos que afrontar el problema de la corrección y, evidentemente, el del error. ¿Hay que favorecer la comunicación incluso si no va a ser absolutamente correcta? Pensamos que tiene que haber un equilibrio entre las dos cosas y es la tarea más delicada para el profesor. Se trata, en la corrección del error, de dar la prioridad a los

elementos esenciales para la comunicación, por ejemplo, corregir un tiempo verbal, pero no el error banal del género de una palabra, etc.; utilizar el error para hacer sentir al alumno que es más importante la entonación o el ritmo de la lengua más que el detalle de una estructura.

Nos parece muy importante que el profesor no sea el único en corregir el error en clase. En cuanto sea posible, deberá alentar a la clase a corregir, de manera colectiva, los errores cometidos.

El enfoque comunicativo concede un lugar importante a las producciones de los alumnos, ya que trata de favorecer estas producciones: ofrecer al alumno ocasiones múltiples y variadas de producir en la lengua extranjera, ayudarlo a remontar sus bloqueos, no corregirlo sistemáticamente.

En las producciones del alumno, los errores indican que un proceso activo está en curso. Los errores dan indicaciones sobre lo que llamamos inter lengua o sistemas intermedios. Desde un punto de vista práctico, un análisis global de las producciones de los alumnos da indicaciones sobre puntos de sintaxis, de fonética o sobre elementos comunicativos, y permite orientar o reorientar los contenidos de enseñanza. Las informaciones que el profesor podrá obtener a partir de estos análisis le permitirán desempeñar un papel de guía o de consejero del alumno. De ahí la importancia de la fase de inter lengua en el proceso de adquisición de una segunda lengua.

3.6 El juego

En el desarrollo de los individuos el juego juega un papel importante, los organismos jóvenes dedican una gran cantidad de tiempo a esta actividad.

Piaget: El juego es la expresión y el requisito del desarrollo del niño, a cada estadio corresponde un tipo de juego³⁴.

1er. Estadio: de acciones reflejas

2º Estadio: todo es juego (mirar por mirar, sin intención).

3er. Estadio: se suma al “placer funcional el placer de ser causante”

4º. Estadio: ritualización para la formación de juegos simbólicos, El niño hace que duerme.

5º Estadio: ritualización lúdica

6º Estadio ritualización a objetos nuevos

Kant: Es una actividad que es agradable de por si y que se sustrae de las categorías temporales, y que, precisamente por estas características se contrapone a la actividad laboral³⁵.

Héller: el juego constituye una actividad que desarrolla las capacidades, esta guiada por la fantasía y dada la falta de consecuencias no puede ser un deber ni se puede exigir³⁶.

Reboredo: el juego es accesorio del mundo real³⁷.

Brunner: modo de expresión altamente desarrollado que sirve para múltiples funciones³⁸.

Frued: Todo hombre es su infancia , experimenta en el juego lo que no se logra realizar en la vida³⁹.

Como se observa el juego es una actividad agradable, es una actividad no orientada y lúdica fijada por la idea del juego y determinada a través de contenidos concretos y roles sociales. Representa el “fenómeno de una

³⁴ ANTOLOGÍA *El juego* U.P.N. Lep-94. pág. 28

³⁵ op. cit, p.95

³⁶ op. cit, p.93

³⁷ op. cit, p.97

³⁸ op. cit, p.71

³⁹ op. cit, p.230

movilidad libre dentro de un juego y de la ambivalencia de un arriba y abajo dentro de un equilibrio de movimientos inestable”⁴⁰.

Los principales tipos de juegos son: juego de ejercicio que caracteriza el periodo sensorio-motor, el juego simbólico presente en la etapa preoperatoria y el juego de reglas que comienza hacia los seis o siete años y que prolonga hasta el inicio de la adolescencia.

Juego de ejercicios: son acciones que realiza el niño que pueden tener un objetivo como mover la cabeza para mirar algo.

Juego simbólico: a partir de los dos años; en este juego el niño utiliza símbolos que están formados mediante la imitación, esto se observa cuando el niño reproduce alguna acción pretendiendo reproducir lo observado por medio de una actividad lúdica. Según Piaget el juego permite transformar lo real por asimilación de las necesidades, éste proporciona un medio de expresión propia. El juego simbólico permite al niño insertarse en el mundo del adulto y adaptarse a la realidad.

Juego de reglas: a partir de los siete años el niño empieza un juego de tipo social, que cumple un papel importante en la socialización del niño. Son juegos como las canicas, policías y ladrones, el escondite, etc. Los juegos reglados están organizados mediante reglas que todos los integrantes deben respetar, los jugadores cooperan entre sí pero a la vez compiten para obtener el mejor resultado.

⁴⁰ HAHN, Edwin. *Entrenamiento con niños*. 1993.p.25

CAPÍTULO 4 UN MISMO DESTINO UNA NUEVA RUTA

4.1 La innovación

Hablar de innovación es hablar de cambio, cambio que se refiere a todos los involucrados en el proceso de enseñanza- aprendizaje, esto es alumnos, docentes, directivos y padres de familia. Innovar es romper esquemas, es arriesgarse, es descomponer para volver a componer, es hacer un alto en el camino para encontrar nuevamente aquello que nos llevo a ser docentes.

Para lograr lo anterior es necesario modificar nuestra forma de enseñar, echar mano de nuevas estrategias entre ellas el juego. El juego que es la expresión y requisito para el desarrollo del niño⁴¹ y sus capacidades ya que al jugar el niño se prepara para la vida al asumir diferentes roles que le permiten pretender ser para llegar a ser, a su vez el juego es un elemento básico para el desarrollo cognoscitivo del niño, por lo anterior el juego puede y debe ser considerado al pensar en innovar.

Por años el juego ha estado presente en el nivel pre-escolar, ha sido considerado elemento indispensable e irremplazable, pero ¿que pasa al llegar a la primaria?, pareciera que se hablará de dos mundos opuestos en los cuales la formalidad abunda, los contenidos se tienen que cubrir y no hay cabida para el juego, siendo que éste es parte del niño.

Considerar el juego como estrategia para enseñar los contenidos del programa no significa no abarcarlos o modificarlos, es ver al juego como un medio eficaz para educar al niño⁴², recordando que el aprendizaje más valioso es el que se produce a través del juego (ISACCS, 1930, SCHILLER , 1954, DES 1967; LEE, 1977; SILVA , 1977; YARDLEY, 1984; CURTIS, 1986).

⁴¹ PIAGET, Jean, *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica, 1971.

⁴² CHATEAU, Jean. "Por que juega el niño", en : *Psicología de los juegos*, Buenos Aires, Kapelusz, 1987. pp 11-27

El conocer los tipos de juego facilita el logro de los objetivos de cada actividad, como los juegos de pura fantasía, los miméticos y los reglados mencionados en la teoría sociológica o los de ejercicios, simbólicos y reglados (Piaget).

En los juegos de pura fantasía la realidad es sustituida por una realidad imaginaria; en el mimético, la fantasía se traduce en asumir un papel y el reglado es un juego colectivo de carácter competitivo. El uso de cada uno de ellos estará en función de la intención.

La fantasía esta presente en el juego de ahí la importancia de que el docente conozca la existencia de la “tercera zona”, zona limite entre la realidad psíquica y el mundo real, zona que reúne las vivencias y los objetos exteriores⁴³, lo que permite al niño elaborar a partir de las imágenes interiores nuevas representaciones esto por la función simbólica, zona que debe ser tomada en cuenta , aceptada y respetada por el docente para fomentar en el niño la creatividad, y mantener el carácter libre que caracteriza al juego.

El juego puede intervenir en forma más directa, aún en los ejercicios escolares propiamente dichos, como medio facilitador de adquisición de ciertos conocimientos⁴⁴, de ahí la importancia de éste. El juego constituye una actividad placentera por naturaleza que al momento de identificarse como trabajo pierde toda motivación por lo que es necesario crear un vínculo sutil pero tan fuerte que fuera de ver al trabajo y al juego como opuestos se vean como complementario, hacer que las actividades sean tan agradables que el que aprende, de forma intrínseca vea al aprendizaje como parte del juego, a la vez que los padres acepten al juego como parte del aprendizaje.

⁴³ PERRUCA, A. *Antología El juego*. U.P.N. Lep-94.S.E.P. p- 238.

⁴⁴ O.Decroly E. Monchamps. “*El juego y el trabajo “ El trabajo educativo . Iniciación a la actividad intelectual y motriz*.Madrid.Morato, 1986.7ª.ed.p.p.25-34.

Como se mencionó es necesario involucrar a todos, en este caso a los padres de familia que al escuchar que el juego esta presente en las aulas suponen que los contenidos se han excluido y que sus hijos no han aprovechado el tiempo, el hacer del conocimiento de los directivos la nueva forma de trabajo nos permite contar con el apoyo y evitar malos entendidos que nos pueden llevar a situaciones delicadas. Recordemos que tradicionalmente no es mejor maestro el que logra aprendizajes significativos sino el que llena más cuadernos.

Ahora bien al planear las actividades se tiene que tomar en cuenta que el juego debe de contar con un propósito, un contenido; que desarrolle la imaginación, la creación y que favorezca la libertad y el carácter natural del mismo a la vez que se deben de considerarse los tres principios de la enseñanza (Piaget) que nos dicen que hay que animar al niño a que sea cada vez más autónomo en relación con los adulto, esto incluye al docente que a veces en su afán por ayudar limita al niño evitando que se de la construcción del conocimiento, en el juego se entiende como darle al niño el espacio y la libertad que necesita, guiar pero dejar hacer y lo más importante permitir ser. Animar al niño a que sea curioso, a tener confianza en su capacidad, a dar su opinión con convicción, a competir constructivamente con sus medios y ansiedades, entrar en interacción para desarrollar sus propias ideas, como podemos ver esto y más lo encontramos en el juego, sea juego de ejercicios, simbólico o de reglas (Piaget), el juego permite al niño ver desde su realidad al mundo y construir el puente donde convergen ambos.

En el niño el jugar se da de forma natural, es una forma de expresión que le permite al docente conocer los estados emocionales que están afectando al niño y que interfieren con el proceso enseñanza-aprendizaje, ejemplo de lo anterior son la pasividad y la agresión, para las cuales por medio del juego podemos brindar una posible solución.

En el juego el niño puede encontrar un escape que nos permite determinar el contexto y realizar los ajustes necesarios si así se requiere a las actividades propuestas.

El juego al ser algo natural para el niño representa la mejor estrategia que el docente puede utilizar para ayudarlo a asimilar ese mundo que si bien resulta extraño despierta en el curiosidad, promueve independencia, seguridad y genera un aprendizaje significativo que le permite asimilar a partir de un sistema imaginario lo real inmediato.

El que el propósito central de los programas de Español en la educación primaria sea proporcionar el desarrollo de las capacidades de comunicación de los niños en los distintos usos de la lengua hablada y escrita⁴⁵, el que para ello sea necesario lograr el aprendizaje inicial de la lectura, reconocer las diferencias entre diversos tipos de textos; construir estrategias apropiadas para la lectura; saber buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, y adquirir el hábito de la lectura, todo lo anterior sustenta la importancia de la comprensión lectora.

Para lograr esto en el programa se sugiere la inclusión de situaciones que permitan el hacer haciendo esto es leer leyendo.

4.2 Evaluación

4.2.1 Acuerdo 200

Hablar del Acuerdo 200 (19/09/94) es hablar de evaluación en el Sistema Nacional Mexicano, la cual ha sido una constante que finalmente determina la promoción o no del educando. Evaluación no-calificación, cuantificación de conocimientos, habilidades y destrezas en los educandos, también proporciona elementos para la promoción y valora el logro de los propósitos del programa,

⁴⁵ SEP, *Plan y programas de estudio 1993*, SEP, 1993, p.21

favoreciendo una mejor planeación y por ende mejores logros. Evaluación como proceso permanente y dinámico que toma en cuenta al educando, como persona única con capacidades y limitaciones⁴⁶

Algunos de los aspectos relevantes:

El cambio de escala del 5 al 10

La periodicidad de las calificaciones parciales

El desmérito de las actividades de desarrollo; educación física, educación artística y educación tecnológica.

4.3 Formas de evaluación

Al realizar las actividades es necesario considerar la necesidad de una evaluación que nos permita establecer hasta que punto los objetivos se han cumplido mediante la observación, análisis y sistematización de los resultados obtenidos.

“La evaluación se concibe como un proceso sistemático y permanente que permite al docente orientar a los alumnos durante sus aprendizajes y, además, asignar calificaciones parciales y finales conforme a su aprovechamiento en relación con los propósitos del Plan y Programas de Estudio”⁴⁷.

El objetivo principal de la evaluación es la retroalimentar el proceso enseñanza- aprendizaje, los datos que genere dicha evaluación servirán a los autores del proceso (docentes- alumnos) para mejorar las diferencias e incidir en el mejoramiento de la calidad y por ende el rendimiento en dicho proceso.

Entre las formas de evaluación conocidas se encuentran:

- la evaluación diagnóstica

⁴⁶ QUILES Manuel, *Antología de Documentos Normativos para el Profesor de Educación Básica*, México 1998, p. 193.

⁴⁷ REVISTA Antonio Martínez Abellón A Educativa No. 8 SECYBS P. 20

- la evaluación formativa
- la evaluación sumaria

La evaluación diagnóstica: tiene como función identificar el nivel de conocimiento con el que se inician los alumnos en un curso, o unidad para compararlos con el nivel de aprendizaje que se pretende (objetivos de aprendizaje) y de esta manera comprobar si los alumnos cuentan con los conocimientos necesarios para iniciar dicho curso unidad y determinar la viabilidad del proyecto de innovación.

Evaluación formativa: permite tomar decisiones con respecto al proceso de enseñanza- aprendizaje, (pasar a los siguientes objetivos repasar los anteriores, asignar tareas específicas a todo el grupo o al alumno en particular, sustituir o continuar con un procedimiento de enseñanza, etc) Se puede realizar al terminar una actividad, unidad, al final del curso.

Evaluación sumaria: su propósito es tomar decisiones respecto al rendimiento alcanzado por los alumnos y se realiza al final del curso, su finalidad puede ser también la de asignar calificaciones.⁴⁸

Después de mencionar algunos de los tipos de evaluación es necesario resaltar bajo la perspectiva Piagetiana el que la evaluación debe ser en función de cómo el alumno interpreta lo que sabe y de cómo continúa buscando lo que no sabe a fin de conseguirlo⁴⁹ de ahí la importancia de la evaluación diagnóstica y formativa, evitando la sumativa en el Proyecto de innovación.

⁴⁸ Idem. P. 22

⁴⁹ B. CHADWICK, Clifton. Et al. Tecnología educacional, teorías de instrucción. Ed. Paídos. p. 202.

4.3.1 Metodología para la evaluación de la comprensión lectora

Sí el propósito de la práctica docente es incidir positivamente en el proceso por medio del cual los alumnos se apropian de los conocimiento resulta evidente el reconocer las diferentes manifestaciones, observables durante la evaluación.

Evaluación vista como un proceso que permite explicar y comprender una situación educativa, haciendo uso de la indagación y el análisis sobre un objeto determinado , como lo menciona Díaz Barriga (1982). En primera instancia es necesario diseñar una situación educativa que permita realizar una evaluación diagnóstica inicial para conocer el estado inicial de un alumno o grupo, sus características y cuáles son las dificultades a las que se enfrentan para construir un significado. Los resultados obtenidos de la evaluación diagnóstica permiten diseñar situaciones educativas que serán evaluadas por medio de la evaluación formativa, misma que proporciona las bases para tomar decisiones para reorientar la práctica docente. La evaluación de la comprensión lectora debe ser una herramienta que motive al alumno más que desmotivarlo, por lo que las situaciones educativas deben ser diseñadas adecuadamente.

4.3.2 Situación de evaluación

El docente al diseñar la situación debe considerar: las características del alumno, de los textos, el tipo de actividad a realizar, el tiempo y la periodicidad con la que se realizará la evaluación.

Con lo que respecta a los textos, hay que considerar sus características, el docente selecciona el texto, narrativos, informativos, periodísticos, etc, considerando: el tema y la profundidad con que se aborda; la extensión y

complejidad sintáctica; el tipo y cantidad de inferencias a realizar; los elementos textuales; y la estructura.

Tema

Éste se obtiene al identificar la idea central que se desarrolla en el texto.

Complejidad sintáctica

Determinada por los elementos gramaticales, su forma y la forma en que se relacionan en el contexto de la oración, cabe mencionar que la extensión del texto no determina la complejidad de mismo.

Extensión

Identificación de párrafos que requieran de la inferencia por parte del lector.

Identificación de señales textuales que el docente considerará durante el dialogo previo a la lectura.

Palabras claves

Relaciones endofóricas mencionadas anteriormente

Análisis de la estructura del texto para distinguir secuencia de las preposiciones o ideas; si es directivo y si está conforma por las partes que corresponden según el estilo de texto.

Lo anterior permite saber qué tipo de trabajo planteará acorde con las características de los alumnos así cómo orientar o reorientar la práctica docente si es necesario.

Una situación de evaluación consta de cuatro momentos:⁵⁰

- Indagación del conocimiento previo de los alumnos
- Lectura de los textos realizada por los alumnos.

⁵⁰ GOMÉZ, Palacios Margarita, “*La lectura en la escuela*”.Ed. SEP. México, 1995. p. 49

- Respuesta a las preguntas.
- Análisis e interpretación de las respuestas.

4.3.3 Desarrollo de la situación de evaluación

Antes de desarrollar una situación educativa es necesario que el docente lea detenidamente cada uno de los materiales a utilizar.

Indagación del conocimiento

En este momento el docente promueve interacción grupal a través de la cual los alumnos intercambien sus conocimientos previos sobre el tema, expresen sus opiniones y construyan nociones que amplíen sus esquemas conceptuales. Lo anterior genera en los alumnos un interés para realizarla. En este momento el docente cuestiona sobre el significado de palabras que puedan ser desconocidas por parte de los alumnos. Antes de iniciar la lectura es preciso informar a los alumnos el propósito de la misma.

Los alumnos leen el texto

Se proporciona el texto a los alumnos, indicándole el tipo de lectura a realizar, en silencio o en voz alta. Es conveniente tomar nota de los desaciertos que cometan, tales como: cambio de palabras, omisiones de palabras o de signos de puntuación, etcétera, que puedan ser indicadores de debilidades para la comprensión, es pertinente hacer notar que lo anterior no siempre afecta la comprensión.

Los alumnos responden las preguntas o realizan el ejercicio planteado.

Esta actividad puede ser individual, en parejas o incluso grupal, dependiendo de la misma. Para poder iniciar la actividad es conveniente que el alumno este listo para ello, de ser necesario y solicitado por el alumno se le

permitirá retomar el texto ya que no estamos evaluando su capacidad de retentiva.

Análisis e interpretación de las respuestas

La interpretación y análisis de las respuestas dadas por los alumnos se hará sobre la base de los aspectos involucrados en ellas, esto servirá para reorientar en su caso las situaciones educativas posteriores con el fin de propiciar el desarrollo lector.

Si se trata de un cuestionario escrito el docente analizará cada respuesta identificando las inferencias, conexiones entre los conocimientos previos y la información textual, y la comprensión global del texto. A partir de estos indicadores se determinará si las respuestas son: adecuadas, parcialmente adecuadas o inadecuadas; el tipo de inferencias que elaboró el alumno y la conclusión general.

Es conveniente promover la auto-corrección pidiendo al alumno que por él mismo o con ayuda del grupo o del docente identifique y corrija los desaciertos.

A partir de los resultados obtenidos se reorientaran las situaciones didácticas y la forma de trabajo. En el caso que el alumno no responda algunas de las preguntas, se solicitará que el alumno vuelva a leer y se observará el desempeño del alumno nuevamente. Se pide al alumno lea nuevamente las preguntas del cuestionario y el docente pregunta si entendió cada una de ella; Se entrega nuevamente el cuestionario y solicita al alumno que conteste las preguntas faltantes, de ser nuevamente inadecuada la respuesta se reformulará la pregunta con la intención de ayudar al alumno a reflexionar y realizar la tarea solicitada.

Si a pesar de la ayuda brindada el alumno continúa con problemas para realizar la tarea, puede planear la misma actividad pero a realizarse en equipo para favorecer la reflexión del alumno en cuestión; elegir otro texto que presente menor grado.

Si la actividad plantea que las respuestas sean orales, el docente tomará nota de la realización, identificará las dificultades al realizar las inferencias correspondientes, o al relacionar los conocimientos previos y la información literal, y detectará en que momentos necesitaron regresar al texto, buscar más información y aceptar el punto de vista de sus iguales, incluso si solicitaron ayuda del docente.

4.4 Aplicación de la propuesta de innovación

El objetivo General de la propuesta es que el alumno desarrolle la comprensión lectora por medio de actividades prácticas y el juego.

Grupo: 4º B , niños cuyas edades fluctúan entre 9 y 10 años

Frecuencia: se realizarán 9 actividades, una vez por semana, las sesiones serán de 20 minutos.

La comprensión lectora está contemplada en el programa oficial. Promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos en la escuela es uno de los principales retos que enfrenta la educación primaria, se pretende que aprendan a utilizar el lenguaje hablado y escrito para comunicarse de manera efectiva en distintas situaciones académicas y sociales⁵¹; entre las habilidades comunicativas básicas destacan la lectura, la escritura, la comunicación verbal y el saber escuchar teniendo como sustento teórico el enfoque comunicativo funcional donde se contempla que sólo cuando el

⁵¹ SEP, *Programas de Estudio de Español Educación primaria*, México, SEP, 200, p.13.

estudiante tiene la habilidad para leer de manera comprensiva un texto, puede lograr un aprendizaje significativos.

El enfoque comunicativo se apoya en la teoría sobre la descripción de la lengua. Este enfoque considera a la lengua como un verdadero instrumento de comunicación y no sólo un conjunto de reglas para producir oraciones gramaticales correctas, esto es hacer uso del idioma para lograr el propósito comunicativo.

Las actividades propuestas promueven el juego, ya que es la expresión y requisito para el desarrollo del niño⁵², favorecen la creatividad, parten de las experiencias previas de los alumnos, algunos son reglados, colectivos, miméticos, promueven la socialización, el hacer y el permitir ser ya que al jugar el niño se prepara para la vida al asumir diferentes roles que le permiten pretender ser para llegar a ser, a su vez el juego es un elemento básico para el desarrollo cognoscitivo del niño, por lo anterior el juego puede y debe ser considerado al pensar en innovar.

Considerar el juego como estrategia para enseñar los contenidos del programa no significa no abarcarlos o modificarlos, es ver al juego como un medio eficaz para educar al niño⁵³, recordando que el aprendizaje más valioso es el que se produce a través del juego (ISACCS, 1930, SCHILLER , 1954, DES 1967; LEE, 1977; SILVA , 1977; YARDLEY, 1984; CURTIS, 1986).

Se pensó en el juego ya que éste puede intervenir en forma más directa, aún en los ejercicios escolares propiamente dichos, como medio

⁵² PIAGET, Jean, *La formación del símbolo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica, 1971.

⁵³ CATEAU, Jean, “*Por que juega el niño*”, en : *Psicología de los juegos*, Buenos Aires, Kapelusz, 1987. pp 11-27

facilitador de adquisición de ciertos conocimientos⁵⁴, y constituye una actividad placentera por naturaleza que permite hacer que las actividades sean tan agradables que el que aprende, de forma intrínseca vea al aprendizaje como parte del juego.

4.4.1 Actividades (Qué y cómo se hizo)

De acuerdo con la planeación propuesta se realizaron 9 actividades, las cuales se llevaron a cabo una vez por semana con duración entre 20 minutos.

Desarrollo de actividades

Actividad 1 ¿Hacia a dónde camino la tortuga?

Objetivo: Al terminar la sesión el alumno otorgará significado apropiado a las palabras en un texto por medio del seguimiento de instrucciones.

Material: hojas impresas, colores.

Evaluación: capacidad de asignación a palabras determinadas.

Desarrollo: El docente comenzó hablando sobre las tortugas, le pidió a los alumnos que mediante una lluvia de ideas expresaran sus conocimientos sobre éstas.

Posteriormente se proporcionó a los alumnos un texto el cual se pidió a los alumnos leyeran detenidamente y realizarán lo ahí solicitado. El texto que se proporcionó fue una serie de instrucciones que solicitaban el trazo de líneas de un punto a otro, trazos que simulaban el trayecto de una tortuga.

⁵⁴ DECROLY, O. y E. Monchamps. "El juego y el trabajo " *El trabajo educativo . Iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Madrid. Morato, 1986. 7ª. ed. p.p.25-34.

Lo primero que hicieron los alumnos , antes que leer el instrumento proporcionado, fue preguntar que tenían que hacer ignorando la indicación dada. Al reiterar la indicación de leer y hacer lo ahí estipulado los alumnos procedieron a realizar la actividad que ellos supusieron se solicitaba sin prestar atención al leer incluso en algunos casos sin leer.

Nombre: _____

Traza el camino que siguió la Tortuga.

Dibuja una línea de Q a U

Q. .R

Dibuja una línea de Q a R

S. _____ T
U.

Dibuja una línea de L a M

L.

Dibuja una línea de M a N

M. .N

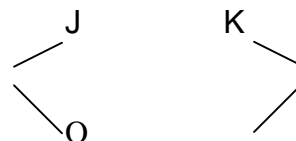
Dibuja una línea de D a E

D. . E

Dibuja una línea de G a H

G. . H

Dibuja una línea de J a K

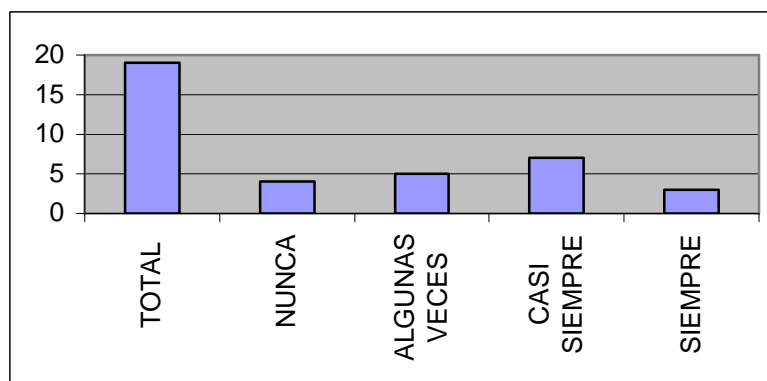


Dibuja una línea de O a P

Actividad 1

	Se precipitaron a contestar s/ leer	otorga	significado a	las	Palabras
		nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Frida	N		☺		
Oswaldo	N		☺		
Angela	S	⚡			
Yesenia	S	⚡			
Huetzin	S		☺		
Brenda	S			☼	
Alam	S		☺		
Diego	N			☼	
Daniel	N			☼	
Andrés	N			☼	
Gabriel	S				☺
Victoria	N			☼	
Miguel A.,	S		☺		
Jackeline	S			☼	☺
J.Alberto	S				
Raúl	S			☼	
Diego	S	⚡			
Montserrat	N				☺
Alberto	N	⚡			

Resultados obtenidos de la actividad 1.



Los alumnos en su mayoría se precipitaron a realizar lo que ellos suponían tendrían que hacer sin completar la lectura (57 %), como consecuencia en algunos casos (26%) la actividad no se realizó

adecuadamente, y tuvieron que solicitar ayuda para realizar la actividad el 47 % de los alumnos.

Como se puede observar la falta de atención factor importante en el proceso de la comprensión lectora fue la causa de que la mayoría tuviera desaciertos, los cuales se pudieron evitar; con lo que se corrobora la importancia de una actitud adecuada al momento de realizar una lectura ya que esta se realiza sin cuidado o simplemente no se realiza. En lo que se refiere a la asignación de significados únicamente el 47 % lo asigno casi siempre o siempre logrando el objetivo de la actividad.

A pesar de que las respuestas en todos los casos no fueron adecuadas no se puede considerar como falla, ya que otros factores afectaron su realización como fue el hecho de que se precipitaran a contestar. Además como se mencionó anteriormente lo que llamamos error o falla no es tal ya que muestran que el alumno se encuentra en el proceso de lograr los objetivos marcados.

Actividad 2 Cartel de predicciones

Objetivo: Que el alumno después de tres sesiones a partir de un texto anticipe los sucesos subsecuentes por medio de inferencias

Material: texto formato continuo, lápices, bolsa mágica (con objetos varios) y dado.

Evaluación Oral: se observará si los alumnos logran realizar inferencias a partir del texto propuesto.

Desarrollo:

Para presentar el concepto y que éste poco a poca quedara claro, sé solicitó a los alumnos dijeran al lanzar un dado el número que caería, desde el principio los alumnos mostraron interés. A continuación se les pidió especular sobre lo que se tenía en una bolsa lo que despertó su curiosidad y ayudó a que los alumnos se apropiaran del concepto.

Para evaluar esta parte de la actividad se pidió a los alumnos que realizarán la lectura del fragmento (texto continuo) de una lectura titulada “ Una curva en el río” en ella Julián, un contador de historias, narra algo que le sucedió.

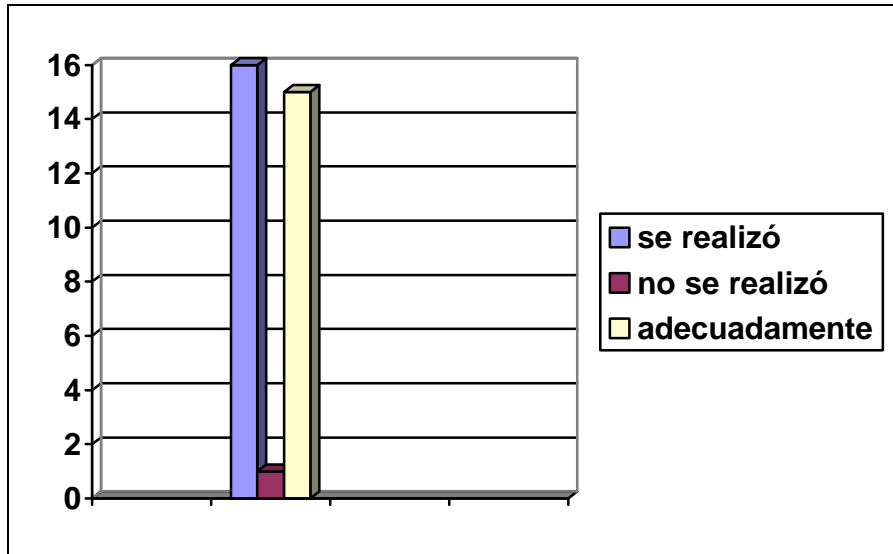
Esto es algo que aprendí en la escuela : la mayor parte de la tierra es agua-tres cuartas partes océanos....Y utilizando las aguas, riachuelos, ríos y océanos cualquiera puede poner un mensaje en una botella y enviarlo alrededor del mundo.

Al terminar de leer el fragmento se solicitó a los alumnos dijeran por qué piensan que Julián utiliza una botella y que es lo que creen que va a pasar.

REALIZÓ	FRIDA	OSVALDO	ANGELA	YESENIA	HUETZIN	BRENDA	ALAM	DIEGO	DANIEL	ANDRÉS	GABRIEL	VICTORIA	MIGUEL	JACKELINE	JOSÉ A.	RAÚL	DIEGO	MONSERRAT	ALBERTO
---------	-------	---------	--------	---------	---------	--------	------	-------	--------	--------	---------	----------	--------	-----------	---------	------	-------	-----------	---------

INFERENCIA	X	*	X	X	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Como se puede observar el 84% realizó la predicción solicitada al externar el por qué y para qué de la botella.



En la tabla anterior podemos observar que la mayoría de los alumnos realizaron predicciones, en algunos casos dichas predicciones se alejaron del tema del texto, esto encuentra explicación por la existencia de la “tercera zona”, zona límite entre la realidad psíquica y el mundo real, zona que reúne las vivencias y los objetos exteriores⁵⁵, lo que permite al niño elaborar a partir de las imágenes interiores nuevas representaciones esto por la función simbólica, se puede observar que el objetivo de la actividad se cumplió; del mismo modo se observó que si bien realizaron las predicciones no todas presentaron relación con el contexto, lo que nos llevó a considerar que al estar presente la fantasía es necesario un ajuste en la planeación de las actividades para optimizar resultados.

Actividad 3 Elaboración de un cartel de predicciones

⁵⁵ PERRUCA, A. *Antología El Juego LE-94.S.E.P.* p. 238.

Objetivo: Que el alumno con la ayuda del docente plasme en forma gráfica sus predicciones.

Material: cartulina, colores, regla

Evaluación: los alumnos desarrollarán un cartel de predicciones a partir de un texto e identificará en éste lo que realmente sucede.

Desarrollo:

Retomando la actividad anterior se inició con una lluvia de ideas que permitió recordar lo que son las predicciones, los niños mencionaron lo que ellos pensaban que podría pasar ... a partir del texto. A partir de los comentarios de los alumnos se dirigió la actividad de tal manera que las predicciones, sin pretender limitar la imaginación de los niños, fueran delimitadas.

A continuación se mostró a los alumnos la imagen de diferentes globos, entre ellos uno aerostático, se les cuestionó sobre lo que ellos pensaban que sucedería si subían a uno. A cada niño se le proporcionó un cuarto de cartulina y se le pidió que elaborara (para evaluar la actividad) un cartel de predicciones (fig. a) en el cual a partir de un evento, en este caso el subir a un globo aerostático, ellos plasmaron sus predicciones .

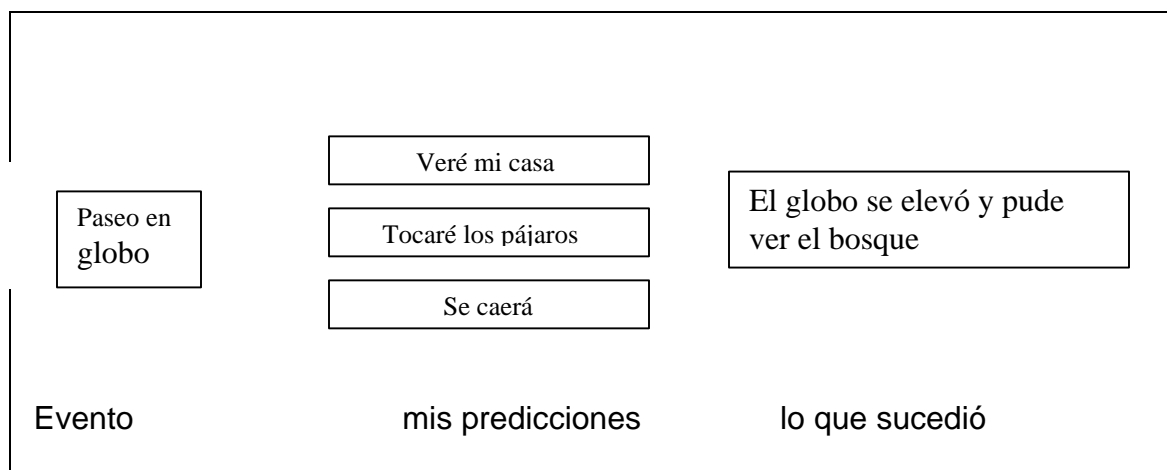


Fig.a

Acto seguido los alumnos realizaron una lectura cuyo tema es el viaje en globo aerostático, se les indicó que tenían que identificar que había pasado durante el paseo en globo, como siguiente actividad completaron su cartel con lo que ellos encontraron que sucedió en la historia. Al terminar se mostró el reverso de la imagen que inicialmente se les había mostrado, en donde se pudo observar que el globo se elevó y se veían los árboles.

Los alumnos compararon su predicción con lo que realmente sucedió. El autoevaluarse les permitió a los alumnos darse cuenta si su predicción había sido acertada, que tanto se parecía a lo que realmente sucedió o en su caso que elementos tenían relación y que otros se encontraban fuera de contexto. Es importante en este punto recordar que el niño ve al mundo según se realidad y cómo poco a poco el punte se construye para verlo tal cual (Piaget).

En el instrumento que se incluye a continuación contienen indicadores que nos permiten observar la actitud al momento de realizar la actividad y si el objetivo de la actividad se cumplió o no. Es importante recordar que la actitud del lector es determinante para lograr la comprensión de un texto.

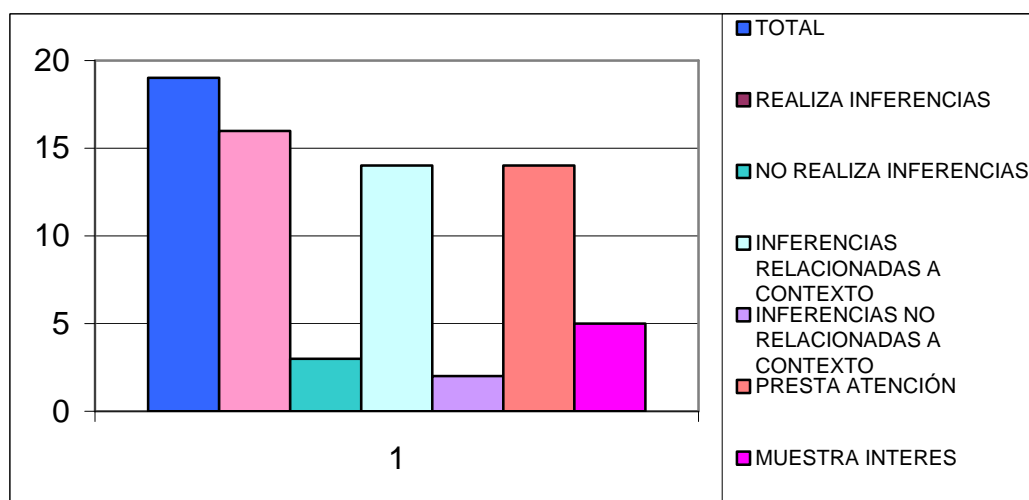
Actividad 2 .- Inferencias

NOMBRE	EL ALUMNO SIGUE LAS INSTRUCCIONES	EL ALUMNO REALIZÓ LAS PREDICCIONES	LAS PREDICCIONES SE REALIZABAN CON BASE EN EL CONTEXTO	EL ALUMNO MOSTRO INTERES. SIEMPRE- AVECES- NUNCA
FRIDA	SI	SI	SI	S
RODRIGO	SI	SI	SI	A
ANGELA	SI	SI	SI	S
YESENIA	NO	NO		A
HUETZIN	NO	SI	NO	A
BRENDA	SI	SI	SI	S
ALAM	SI	NO		S
DIEGO	SI	SI	SI	S
ANDRES	SI	SI	SI	S
GABRIEL	SI	SI	SI	A
VICTORIA	SI	X	SI	S
MIGUEL A.	NO	SI	SI	A

JACQUELINE	SI	SI	SI	S
JOSE ALBERTO	NO	SI	SI	A
RAUL	NO	SI	NO	A
DIEGO	NO	NO		N
MONSERRAT	SI	SI	SI	S
ALBERTO	NO	SI	SI	A

Para la mayoría de los niños resultó interesante el observar que su imaginación les había permitido inferir aquello que realmente sucedió.

La sig. gráfica permite ver como los alumnos realizaron sus predicciones en forma acertada en la mayoría de los casos, lo cual se logró al darles más elementos que permitieron establecer el contexto sin perder de vista el carácter libre de la actividad.



Se puede concluir que los alumnos muestran interés por las actividades ya que se ha logrado que la actividad sea considerada juego y no trabajo, comprobando que el juego promueve el aprendizaje significativo, desarrolla la imaginación, y la creatividad.

Actividad 4 Qué hace quien

Objetivo: Que el alumno a través del gusto social por el juego de azar, reconozca información explícita en un texto.

Material: fichas de trabajo, colores.

Evaluación: se observará si el alumno reconoce información explícita en un texto.

Desarrollo: Se presentaron a los personajes que intervienen en una historia, después se proporcionó a cada alumno una ficha de trabajo conteniendo información referente a lo que los personajes realizan en la historia, cada alumno escribió el nombre del personaje que suponen realizó la acción. Cada alumno escribió el nombre de un personaje.

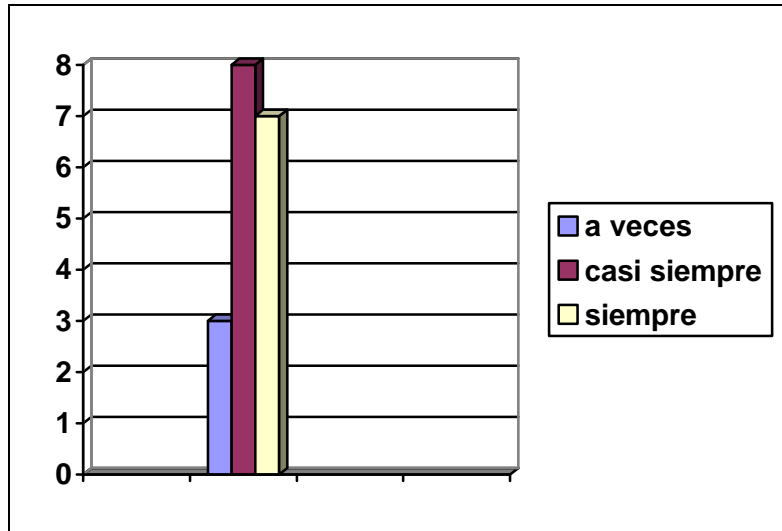
Se procedió a leer la historia para verificar las respuestas, esto se llevó a cabo de la siguiente manera: la lectura se realizó en voz alta por turnos, los alumnos en el momento de encontrar la intervención del personaje que escogieron o el evento en la ficha asignada, decían “lotería” indicando con esto que contaban con la información mencionada, acto seguido se procedió a verificar que la información correspondiera al personaje.

En algunos casos la información no correspondió al personaje que ellos mencionaban pero al retomar la lectura se dieron cuenta de que y quien realizaba el evento mencionado. Si bien algunos niños se sintieron desilusionados no porqué sus respuestas no coincidían con lo que narraba la historia, sino por ver desvanecida la actuación del personaje con el que se identificaron, la auto-corrección permitió a la mayoría cubrir el objetivo que era identificar información explícita en un texto. Para algunos resultó difícil distinguir lo que cada personaje hacía por lo que se trabajó en forma grupal permitiendo que aquellos que no lograron realizar la actividad inicialmente lo lograran con

ayuda, poniendo de manifiesto el hecho de que con ayuda el niño puede lograr adquirir conocimientos significativos .

Al analizar los resultados se observa cómo una actividad placentera genera un cambio de actitud, elemento importante para la comprensión lectora, y por consecuencia los resultados obtenidos son los deseados cómo en el caso de Angela, Huetzin e incluso Yesenia.

	Reconoce información explícita			
	nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Frida			☀	
Osvaldo			☀	
Angela				😊
Yesenia			☀	
Huetzin				😊
Brenda				😊
Alam			☀	
Diego		☹		
Daniel			☀	
Andrés				😊
Gabriel			☀	
Victoria			☀	
Miguel A,.		☹		
Jackeline				😊
J.Alberto				😊
Raúl			☀	
Diego				
Montserrat				😊
Alberto		☹		



Nuevamente encontramos que la fantasía juega un papel importante al momento de realizar las actividades ya que sus respuestas iniciales se ven influenciadas por todo aquello con lo que el niño cuenta que le permite relacionar su experiencia con la realidad y conectar su mundo al mundo real , por ello es menester considerar al momento de planear lo anterior para hacer de las tareas a realizar actividades placenteras que permitan aprendizajes significativos. En la grafica se observa que la mayoría de los alumnos reconocen la información solicitada.

Actividad 5 Lugar y personajes

Objetivo: El alumno identificará los personajes que intervienen en una narración y el lugar en donde se desarrolla ésta por medio de la observación.

Material: libros, imágenes de lugares, tarjetas con información

Evaluación: se observará si los alumnos reconocen y diferencian, personajes y lugar.

Desarrollo : El docente cuestionó a los alumnos sobre los libros leídos recientemente. Resaltando los personajes y los lugares descritos por el autor. Esto con el propósito de lograr que el alumno diferenciará los lugares que se mencionan y los personajes, qué pueden ser personas o animales en una narración.

Mario cruzo el puente sobre el río.

Gloria viajo en el camión de su papá.

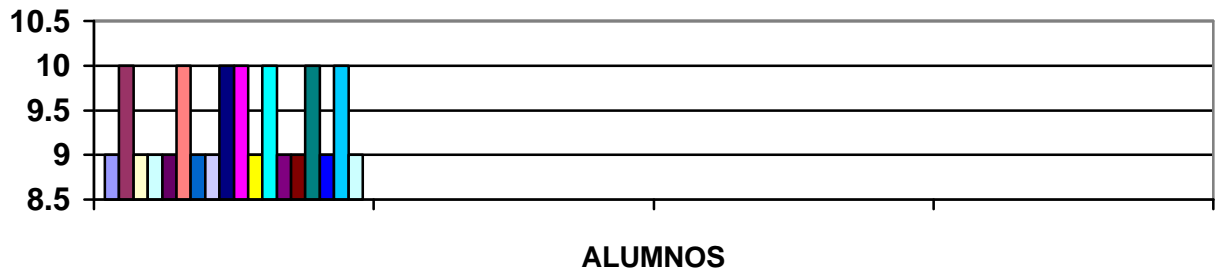
Los tres cochinitos vivían en el bosque.

Por la arboleda paseaba el conejo Tamborín.

Ayudándolos a diferenciar entre personajes y lugares.

Para poder evaluar la actividad se proporcionó a los alumnos una lista para que ellos diferenciarán entre personajes y lugares.

Lucy y Snoopy	_____
medianoche en el pantano	_____
en la cocina	_____
el rey Midas	_____
un dragón amigable	_____
la casa de Mario	_____
Federico	_____
el elefante enojón	_____
la cueva bajo del mar	_____
la gallinita roja	_____



FRIDA	RODRIGO	ANGELA	YESENIA	HUETZIN
BRENDA	ALAN	DIEGO	DANIEL	ANDRES
GABRIEL	VICTORIA	MIGUEL	JACKELINE	JOSÉ
RAÚL	MONSERRAT	ALBERTO		

Se observa que 7 alumnos identificaron correctamente 10 reactivos y 11 sólo nueve.

El reactivo con mayor dificultad fue el no. 6

Causa probable: falta de atención al realizar la lectura ya que al ver el nombre tienden a contestar sin razonar.

La evaluación nos permitió conocer si para los alumnos los conceptos manejados habían quedado claros a pesar de la dificultad que se presentó en “la casa de Mario” debido al parecer por falta de atención ya que al ver la palabra Mario los alumnos tienden a suponer que se refiere a un personaje lo cual se verificó al leer nuevamente el reactivo. La actividad anterior nos permitió descubrir la necesidad de que los alumnos establezcan la relación entre ambos, integrando la predicción a dicha actividad. Esta evaluación se realizó en función de cómo el alumno interpreta lo que sabe (Piaget).

Actividad 6 ¿Quién fue?

Objetivo: Despertar el gusto para que el alumno haciendo uso de su imaginación identifique lo sucedido a cada uno de los personajes.

Material: tarjetas, personajes de cuentos clásicos.

Evaluación: Se observará si los alumnos muestra agrado al identificar a partir de información explícita la función que desempeña cada personaje (información explícita).

Como inicio de esta actividad se retomaron los conceptos vistos en la sesión anterior como son: lugar y personaje. Se pidió a los alumnos recordaran personajes en las diversas lecturas realizadas y los lugares en los cuales se encontraban cada uno de ellos, de esta forma se corroboró el que los alumnos cuentan con el referente antes de iniciar con la nueva actividad. Se tomó como referencia la historia de Buscando a Nemo y se identificaron personajes en la misma, tales como: Nemo, Doris, el papá, la tortuga, los otros peces. Los lugares más mencionados fueron: el mar, el consultorio, el muelle, el baño.

A continuación se pidió a los niños que mencionaran al personaje más importantes mencionándoles que éste es al que no podemos eliminar o sacar de la historia. Los alumnos propusieron a Nemo, Doris y al papá. Concluyendo que Nemo es el más importante pero que Doris y el papá también, los alumnos establecen que hay un personaje central pero también hay otros que ayudan a que se lleve a cabo la historia por medio de las relaciones que se establecen entre ellos.

Para poder evaluar la actividad se entregaron a los niños tarjetas con el nombre de un personaje de la historia “ Astuto como una zorro”, y datos referentes al mismo.

El alumno escribió lo que él pensaba que pasaría entre éste y los demás personajes, al final se procedió a realizar la lectura y verificar la veracidad o falsedad de lo escrito.

Esta historia trata sobre un perro y un gato que por ser muy viejos sus amos piensan que sería conveniente cambiarlos por unos animales jóvenes que puedan realizar bien el trabajo (cuidar a las gallinas y atrapar roedores). El perro y el gato piden ayuda a un zorro quien atrapa tres ratas y les dice: “Gato preséntate ante tus amos con estas tres ratas en el hocico y tu perro en cuanto me acerque a las gallinas. Ladra y corréteame”, dicho esto los animales hicieron lo que el zorro les pidió, pero el muy astuto al pretender huir del perro tomó todos los huevos que pudo, siendo éstos su recompensa.

Al ver los dueños de los animales sus hazañas desistieron de adquirir otros animales.

El realizar la actividad al principio fue difícil para los alumnos ya que al parecer las instrucciones no fueron claras, se explicó nuevamente la actividad quedando claro lo que tenían que hacer. Muchos de ellos no podían establecer relación entre un perro, un gato y un zorro ya que no es común que estos animales se lleven entre ellos, por lo que las relaciones establecidas por ellos fueron muy variadas en ellas no se estableció relación alguna semejante con la historia real, dicha actividad les permitió dar rienda suelta a su imaginación y su creatividad (elementos importantes para obtener un aprendizaje significativo).

Lo anterior no afectó en nada la actividad ya que el objetivo no era establecer relaciones correctas sino promover el interés para identificarlas en la historia real, lo cual sucedió al pretender demostrar cada uno de ellos la veracidad de las relaciones establecidas por ellos lo que los llevo a realizar la lectura, con gran curiosidad y agrado lográndose al objetivo de la actividad.

El objetivo de esta actividad se logró al 100% ya que todos los alumnos mostraron agrado al realizarla.

Actividad 7 Lotería

Objetivo: que el alumno identifique las acciones que cada personaje de una historia realiza a partir de elaborar material didáctico, reconociendo información explícita.

Material: fichas de trabajo, colores, y recortes de revista.

Evaluación: Extracción de información, identificación de eventos y personajes.

Desarrollo: El docente retoma la lectura de la sesión anterior por medio de una cadena de ideas, esta se realiza iniciando con una idea que de inicio a la historia..

En una granja vivían

Cada alumno aporta una idea más a la anterior.

Al terminar se pide a los alumnos realicen nuevamente la lectura e identifiquen las acciones realizadas por cada uno de los personajes, a continuación los alumnos ilustran cuatro de las acciones realizadas por los personajes. Al terminar de ilustrar las acciones, el docente dice un personaje, personaje que tiene que ser identificado por los alumnos, relacionando acción-personaje, el primero que identifique todas las acciones ilustradas y elegidas gana diciendo "lotería".

La actividad resulto de interés para los alumnos ya que para ellos lo que se hace con este tipo de actividades es jugar, para ellos no implica estar estudiando o realizando actividades cuyo propósito es aprender. Al tener la motivación el trabajo que al inicio del proyecto parecía muy difícil resulto placentero y accesible. Los alumnos lograron identificar las acciones, plasmarlas y lo más importantes desarrollar la habilidad lectora. Si bien la

actividad propuesta requirió más tiempo de lo previsto por la realización del material y que los alumnos deseaban continuar jugando los logros obtenidos bien valieron la pena.

Las acciones realizadas por cada personaje se identificaron en un 75% ya que las acciones que el zorro de la historia realiza no son tan claras para ellos y dos de los otros personajes coinciden en las acciones que realizan. Independientemente de lo anterior los alumnos muestran un gran avance, más interés y sobre todo mayor comprensión de los que leen.

	Actitud favorable	Identifica nunca	las Algunas veces	acciones Casi siempre	realizadas Siempre
Frida	S			☀	
Oswaldo	S			☀	
Angela	S		☾		
Yesenia	S			☀	
Huetzin	S		☾		
Brenda	S		☾	☀	
Alam	S		☾		
Diego	S			☀	
Daniel	S			☀	
Andrés	S				😊
Gabriel	S		☾		
Victoria	S			☀	
Miguel A.,	S		☾		
Jackeline	S				😊
J.Alberto	S				😊
Raúl	S				😊
Diego	S		☾		
Montserrat	S				😊
Alberto	s		☾		



Como se observa en la gráfica anterior el 36.8% logro identificar sólo parcialmente las acciones de los personajes, logrando el 36.8 % casi por completo, únicamente el 26.3% la realiza satisfactoriamente. Al revisar los resultados de la prueba se encontró que la mayoría de los alumnos que no concluyeron la actividad (esto es identificar al menos una acción realizada por cada uno de los personajes) ya que según explican se identificaron con una parte de los personajes, o bien dedicaron demasiado tiempo a la ilustración de las acciones, siendo éstas las causas por la que no terminaron el trabajo. Al preguntar en forma oral las acciones que cada uno de los personajes realiza en la historia, se observo con agrado que los alumnos las identifican, lo que nos lleva a asegurar que se encuentran en el proceso para lograr extraer información específica.

Actividad 8 ¿Y luego que pasó?

Objetivo: El alumno a partir de un texto identificará los eventos que dan respuesta a las preguntas ¿qué pasó?, ¿Cuál es el problema?, ¿Cómo se resuelve el problema?, a partir de identificar y organizar los diferentes elementos que conforman el texto; reconociendo la información explícita.

Material: hojas blancas y texto previamente elegido

Evaluación: los alumnos identificarán las partes de la historia que dan respuesta a las preguntas anteriores.

Desarrollo. Se pidió a los alumnos mencionar los títulos de las lecturas realizadas con anterioridad, a continuación se solicitó relatar lo sucedido en ellas. Con la intención de dar respuesta a las preguntas planteadas se cuestionó a los alumnos para dar respuesta a lo anterior. Las respuestas obtenidas ayudaron a la presentación de la introducción, nudo y desenlace.

Para esclarecer lo anterior se tomó como referencia el cuento de “Ricitos de oro y los tres osos” del cual se extrajeron los siguientes eventos.

Los osos regresaron a casa y encontraron a Ricitos de Oro

Los tres osos dieron un paseo por el bosque

Ricitos de Oro entró a la casa de los osos y se comió la comida del más pequeño.

Con el propósito de evaluar la actividad se pidió a los alumnos que identificarán a que parte de la historia correspondían los eventos y los ordenarán.

Solo los pájaros contestaron a su llamado de auxilio

Caminó millas, buscando el sendero

Gloria fue de campamento con sus amigos

Gloria accidentalmente se extravió del campamento, ella estaba perdida.

Ella escuchó un ruido. Era la señora Elridge, su líder, encontrándola al fin

Antes de realizar la evaluación se comprobó que la explicación para realizar la actividad hubiera sido suficiente y eficiente, esto para descartar la falta de comprensión al realizarla y problemas con los conceptos manejados.

	Identifica nunca	introducción Algunas veces	nudo Casi siempre	desenlace Siempre
Frida				
Oswaldo				
Angela				
Yesenia				
Huetzin				
Brenda				
Alam				
Diego				
Daniel				
Andrés				
Gabriel				
Victoria				
Miguel A.,				
Jackeline				
J.Alberto				
Raúl				
Diego				
Montserrat				
Alberto				

Como resultado de la evaluación se encontró que el 94% de los alumnos logró ordenar e identificar correctamente los eventos, al parecer el alumno que tuvo problemas para realizar la actividad desconocía algunas palabras en la

lectura, ya que recordemos que las lecturas que nos atañen son en el idioma inglés.

Por lo anterior es necesario realizar un ajuste en la planeación de las actividades para evitar que dicho problema se repita.

En general el objetivo de la actividad se logró, aunque el que todos lo realizaran bien no indica que el concepto este perfectamente asimilado ya que como menciona Piaget la evaluación debe ser en función de cómo el alumno interpreta lo que sabe y de cómo continua buscando lo que no sabe , lo que lleva a pensar si los conceptos vistos podrán ser acomodados a situaciones futuras o ¿no?.

Actividad 9 ¿De que hablas?

Objetivo: Que el alumno al final de tres sesiones identifique la idea principal y las ideas secundarias en un texto a través de la deducción y observación , favoreciendo la comprensión lectora.

Material: hojas de papel, pizarrón , texto elegido y la imaginación.

Evaluación: reconocer información explícita

Desarrollo: El docente retoma lo visto en la sesión anterior, el hecho de que en toda narración encontramos tres partes importantes la introducción , el nudo y el desenlace, las cuales nos permiten identificar los diferentes momentos de la historia, y que de igual modo encontramos en cada una de ellas una idea principal alrededor de la cual se encuentran otras menos importantes pero que ayudan a dar forma a la idea principal dándonos más detalles.

El siguiente ejemplo ayudó a lo anterior:

Algo excitante me sucedió el año pasado. Gané el primer premio en la categoría de novatos o principiantes en el campeonato estatal en Guadalajara, Jal. Yo soy la persona más joven en ganar este campeonato. Mi participación fue una escultura de un pingüino emperador y su polluelo.....

Con la ayuda del docente los alumnos identificaron la idea principal, no sin antes pensar en otras opciones y rectificar después de la explicación del docente.

Al principio para los alumnos había muchas ideas principales, pensaban que cada una de ellas era igual de importante que las demás hasta que lograron identificar la principal.

Para esto fue necesario solicitar que respondieran las siguientes preguntas:

¿Qué hace?

¿Quien lo hace?

¿Dónde?

¿Cuándo?

¿Cuál es la idea principal?

¿El párrafo habla sobre pingüinos?

¿El párrafo habla sobre los jóvenes?

¿Cuáles enunciados proporcionan más detalles?

¿Cuál sería un buen título para el párrafo?

Para poder evaluar la actividad se pidió a los alumnos realizarán la siguiente lectura e identificaran la idea principal y las de soporte.

Los castores son animales que construyen sus hogares in bosques y lagos. Ellos derrumban árboles con sus dientes. Ellos utilizan árboles, ramas y otras cosas para construir sus hogares.

De la evaluación como se observa en la gráfica siguiente se desprende que 13 de los 18 alumnos lograron identificar la idea principal, aunque el dar respuesta al ¿Qué? ¿cómo? ¿cuándo? ¿dónde? no resultó fácil para ellos ya que solo 4 alumnos lograron dar respuesta correcta a lo anterior.

Al parecer el realizar inferencias resulta difícil para los alumnos, por lo que es necesario reforzar los conceptos vistos.

	Identificaron idea principal	Contestaron ¿qué?		¿Cómo?	¿Cuándo?
		nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Frida	N				😊
Osvaldo	N		☾		
Angela	S			☀	
Yesenia	S			☀☀	
Huetzin	S				😊
Brenda	S			☀	
Alam	S			☀	
Diego	S		☾		
Daniel	S	⚡			
Andrés	S		☾		
Gabriel	S		☾		
Victoria	S			☀	
Miguel A.,	N	⚡			
Jackeline	S			☀	
J.Alberto	S			☀	
Raúl	S				😊
Diego	N	⚡			
Montserrat	S				😊
Alberto	N	⚡			

Actividad 9 b De qué hablas? (2)

Objetivo: Que el alumno a partir de la idea principal proporcione ideas de soporte; haciendo uso de la inducción y observación, favoreciendo la comprensión lectora

Desarrollo: Se concluyó de la actividad anterior que era necesario retomar los conceptos de idea principal e ideas de soporte por lo que al inicio de la sesión se solicitó a los alumnos que en el siguiente texto identificarán la idea más importante para ellos.

Los perros son mamíferos. Cómo todo mamíferos nacen de su madre, se alimentan de leche, su cuerpo esta cubierto por pelo, andan en cuatro patas. Al nacer su madre los alimenta con su leche...

El docente dirige la atención al hecho de que los perros son mamíferos, esto con el propósito de que los alumnos enfoquen su atención a la idea principal. Del mismo modo se trabajan las demás ideas que permiten saber el porque de son mamíferos.

Para promover el que los alumnos a partir de una idea principal proporcionen ideas de soporte o detalles se pide a los alumnos que a cada enunciado dado ellos agreguen uno más en forma oral.

Para evaluar la actividad se pide a los alumnos que al lado de cada enunciado escriban un enunciado que nos de detalles o más información sobre la primera.

- 1.- Algunas de mis cosas favoritas son rojas...
- 2.- Los artistas son gente afortunada...
- 3.- Tu necesitas ser cuidadoso cuando tallas la madera...
- 4.- Las esculturas decoran muchas cosas..
- 5.- Es fácil trabajar la arcilla.

La actividad se realizó sin contratiempos los alumnos mostraron interés, sin embargo el hecho de tenerlo que hacer en un idioma diferente al suyo como es el idioma inglés , representa un limitante pero la mayoría logró el objetivo. Para ello los alumnos hacen uso de su imaginación, creatividad, experiencias previas, trasladando lo que pudiéramos llamar situación ficticia a su realidad.

	A partir	de una idea	principal da	Ideas sec.
	nunca	Algunas	Casi	Siempre

		veces	siempre	
Frida				😊
Oswaldo				😊
Angela				😊
Yesenia				😊
Huetzin				😊
Brenda				😊
Alam				😊
Diego				😊
Daniel				😊
Andrés				😊
Gabriel				😊
Victoria				😊
Miguel A.,.				😊
Jackeline				😊
J.Alberto				😊
Raúl				😊
Diego				😊
Montserrat				😊
Alberto				😊

Como se puede observar todos los alumnos realizaron la actividad satisfactoriamente haciendo uso de sus saberes, si bien el objetivo de la actividad se cumplió ésta permitió conocer un poco más a los alumnos ya que mostraron parte de ellos, parte de esa realidad que desconocida que nos ayuda a acercarnos a nuestros alumnos y permite que el aprendizaje sea significativo al sustentarse en las experiencias e intereses de los alumnos.

CONCLUSIONES *Lo que nos deja esta experiencia*

Al inicio de este proyecto la actitud de los niños era pasiva, no mostraban el mínimo interés por la lectura, sin embargo poco a poco se dio el cambio esperado al realizar las actividades propuestas que si bien tienen una finalidad, para ellos únicamente significaba jugar, perder el tiempo, escapar de la lectura.

Cambiando el “vamos a leer” por el “ vamos a jugar”, se logró crear un ambiente que motivaba la participación y los avances en el proceso de desarrollar la comprensión lectora de una manera agradable a través del juego , permitiendo al niño ver la lectura como algo accesible y no algo ajeno a él.

Durante la realización las actividades se encontraron dificultades, principalmente la distracción al momento de la realización de las mismas, en algunos casos desánimo ante la creencia de imposibilidad para desarrollar las actividades y la presencia de la fantasía. Cabe mencionar que la fantasía es dificultad en la medida que no se considere una herramienta que sirve de conexión entre el mundo del niño y el real.

Se obtuvieron mejores resultados al reconocer elementos claves dentro del contexto, realizar predicciones y dar significado apropiado dentro de un texto, en contra parte el reconocer información explícita así como realizar inferencias para algunos alumnos resulta difícil ya que esto implica la construcción de un modelo referencial o situacional de la realidad descrita por el texto y que no coincide necesariamente con la información explícitamente presente en el enunciado original (Carpenter y just, 1989; Johnson-Laird, 1983; Just y Carpenter, 1987; Van Dijk y Kintsch, 1983).

Lo anterior se debe en parte a las estructuras de conocimiento de los niños desde las cuales se realizan las inferencias.

De igual forma se pudo comprobar que cuando un alumno, incluso el más inquieto, se encuentra motivado logra aprendizajes significativos como en el caso de Yesenia y Huetzin.

La aplicación de la alternativa nos ha permitido comprobar que la lectura y comprensión lectora como se menciona son cosas distintas, de ahí la importancia de no verla sólo como reproducción o decodificación de grafías, sino más bien como un proceso de construcción y reconstrucción que parte de las experiencias, conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes del lector; el conocer y reconocer los diferentes tipos de textos y sus características que se adecuen a nuestros alumnos, así como la realización de una planeación.

De lo anterior se concluye que:

La planeación debe tener como sustento las necesidades y experiencias de los alumnos, debe ser flexible.

Las actividades basadas en el juego, permiten al alumno acercarse a los contenidos desde su propio mundo por medio de la fantasía, fantasía que recordemos lejos de ser un problema representa un elemento de aproximación al niño.

Ver el “error” como oportunidad y aproximación al aprendizaje. ,

Lo anterior da como resultado aprendizajes significativos que sirven de base para próximas construcciones, y nos llevan a emplear a la lectura cómo instrumento de conocimiento, logrando que el alumno aprenda a aprender; facilitando el acceso al gran bagaje de conocimientos, a la cultura y por ende al mundo.

Al final los alumnos expresaron satisfacción al notar que los textos tenían significado para ellos, cómo cada vez era menor la ayuda que requerían y sus logros eran palpables; lográndose el objetivo de este proyecto de *proponer actividades que despierten el interés hacia la lectura y desarrollen la comprensión lectora teniendo como base el juego.*

Bibliografía

ANTOLOGÍA, *Aplicación de la alternativa de innovación.* Lep-94
ANTOLOGÍA, *Contexto y Valoración de la práctica docente.* Lep-94
ANTOLOGÍA, *El juego.*U.P.N. Lep-94

- ANTOLOGÍA, *Grupos en la escuela*. U.P.N. Lep-94
- ANTOLOGÍA, *Institución escolar*.U.P.N. Lep.-94
- ANTOLOGÍA, *Investigación de la práctica docente propia*. Lep-94
- ANTOLOGÍA, *La innovación*, Lep-94
- ANTOLOGÍA, *Proyectos de innovación*.Lep-94
- BETTELHEIM, Bruno y Zelan Karen, *Aprender a leer*.México, 1990. Grijalbo. 294 p.
- BOADA, Humbert : *El desarrollo de la comunicación en el niño*. Barcelona: 1986 Anthropos.
- BOUTON, Charles (1976): *El desarrollo del lenguaje*. Buenos Aires: Huemul.
- BROWN, Roger (1981): *Psicolingüística: algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje*. México, D.F.: Trillas.
- CARRETO, Mario. *Desarrollo cognitivo y aprendizaje*.México, 1997, Ed.Progreso.
- DALE, Philip S. : *Desarrollo del lenguaje: un enfoque psicolingüístico*. México, 1992: Trillas.
- DAVIDOFF, Linda : *Introducción a la psicología*. Madrid 1989 : McGraw-Hill.
- GARTON, Alison : *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Barcelona, 1994 : Paidós. 270 p.
- GÓMEZ, Palacios Margarita. *La producción de textos en la escuela* . (Biblioteca para la actualización del maestro),México, SEP.
- GRACIDA, Juárez Isabel. *Comprensión y producción de textos, un acto comunicativo*. 1ª. ED. México. 1998. Edere. 187p.
- HENAO, Álvarez Octavio. *Competencia lectora de alumnos de educación básica primaria: una evaluación en escuelas públicas de Medellín*. En: Revista Iberoamericana de Bibliotecología, vol. 24. No. 1 (ene.-jun.,2001)
- LURIA, A.R. : *Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño*. Madrid, 1956: Pablo del Río, Editor.
- MUSSEN, Conger y Kagan (1978): *Desarrollo de la personalidad en el niño*. México, 1978 : Trillas.
- PIAGET, Jean (sin fecha): *Lenguaje y pensamiento en el niño*. Madrid: Ediciones de la Lectura.
- QUILES, Cruz Manuel.*Antología de documentos Normativos para el profesor de Ed. Básica*.México, 1998
- RUFFINELLI, Jorge. *Comprensión de la lectura*. 3ª. Ed. México,1989.Trillas, 110 p
- SMITH, Frank . *Comprensión de la lectura su aprendizaje* . México, 1998.Ed. México Trillas, p. 272.
- RUFFINELLI, Jorge: *Comprensión de la lectura*.3ª. Ed. México 1989. Trillas. 110p.
- S.E.P PLANES Y PROGRAMAS (1993)
- SMITH, Frank. *Análisis Psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, 2ª. Ed. Trillas México, 1998. 272 p.

ANEXOS

La presente encuesta es confidencial la veracidad de su respuestas será de gran utilidad informativa.

Edad: _____

Sexo _____

Nacionalidad: _____ Religión. _____

El niño (a) vive con : _____

Número de hijos: _____

Edad de los hijos: _____

Lugar que ocupa su hijo: _____

Viven en : casa propia rentada otros

Hijos en edad escolar: _____

Hijos que asisten a escuela particular: _____

Grado de escolaridad del padre: _____

Grado de escolaridad de la madre: _____

La madre labora en :

Empresa pública Empresa privada negocio propio

El padre labora en :

Empresa pública Empresa privada negocio propio

Ingresos familiares:

2000- 3000 3001- 4000 4000-6000 más de 6000

Marque los alimentos que consume con regularidad:

Fruta Verduras Carne leche cereales huevos

Lee usted con regularidad:

Revistas periódico libros ninguno

Agradezco de antemano su apoyo. Dudas o comentarios Profesora Mónica Ramírez (Inglés)