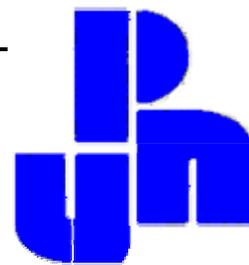




**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 DF PONIENTE**



PROYECTO DE INNOVACIÓN

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNAS Y ALUMNOS DE 5º GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTAN:

OLIVER ISLAS MARIA CRISTINA

OLIVER ISLAS MARIA JUANA

MÉXICO, DF. SEPTIEMBRE 2006

DEDICATORIA

A NUESTROS PADRES

Que contribuyeron primeramente con nuestra formación y por confiar siempre en nosotras.

AL PROFESOR

Luis R. Barreto Arrington,
por su esmero, dedicación y amplio criterio profesional al brindarnos su apoyo incondicional en nuestra actualización docente.

A la escuela Primaria Justo Sierra y a los alumnos de Quinto Grado Grupo "B", porque sin ellos este proyecto simplemente no tendría sentido.

A LOS MAESTROS

De la Licenciatura por sus valiosas aportaciones en bien de la niñez y de la superación de los maestros.

ÍNDICE

Introducción.....	5
Justificación.....	6
Marco contextual.....	8
- Contexto Social.....	8
- Contexto Escolar.....	8
- Contexto Político.....	11
- Contexto Cultural.....	12
Diagnóstico Pedagógico.....	13
Planteamiento del problema.....	30
Problematización de la Práctica Docente Propia.....	35
Preguntas de investigación.....	35
Pregunta Central.....	36
Propósito General del Proyecto.....	36
Marco Teórico.....	38
* La Teoría de Jean Piaget.....	38
* La obra de Jean Piaget en Educación.....	42
* La construcción de los conocimientos.....	43
* Hacia un balance entre estabilidad y cambio: equilibración.....	43
* La psicología de L. S. Vigotsky.....	46
* La concepción constructivista del aprendizaje escolar.....	51
PRONALEES.....	52

* Contenidos programáticos del área de español de quinto grado.....	54
* Estrategia didáctica para mejorar procesos de lectura.....	60
* Estrategia didáctica en la comprensión de la lectura.....	63
* Estrategias.....	66
* El proceso de lectura.....	68
* La Teoría de Ausubel.....	80
* <i>A tiempos nuevos, pedagogía nueva</i>	81
Metodología.....	82
<i>Estudiar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas</i>	85
Novela escolar.....	90
Tipo de Proyecto.....	91
Categorías de análisis.....	92
Alternativa.....	93
Plan de Trabajo.....	95
Aplicación de la alternativa.....	110
Evaluación General de Proyecto.....	155
Conclusiones.....	159
Reformulación de la Propuesta de Innovación.....	160
Bibliografía.....	164
Anexos.....	166
Apéndice.....	172

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto surge como una necesidad fundamental para el desarrollo del individuo, ya que en el transcurso de la propia práctica docente de ambas sustentantes, María Cristina Oliver islas y María Juana Oliver Islas, se ha logrado apreciar la manera en la cual las alumnas y los alumnos presentan un sensible grado de dificultad para comprender la lectura a lo largo del proceso de aprendizaje en la educación primaria.

Este problema afecta directamente al educando, ya que se observa un bajo rendimiento el cual se traduce en un severo problema en el desarrollo de las asignaturas.

Son varios los factores que influyen en la comprensión de la lectura en los escolares de educación primaria, tan diversos, que sería muy amplio mencionar, aunque en ocasiones solo bastaría un poco de interés por parte del maestro para lograr corregir errores en los que incurre el educando.

El tema de la comprensión de la lectura es de gran importancia para todos, puesto que por medio de esta retroalimentación los marcos referenciales que cada uno se antepone y se logra establecer comunicación con la interpretación de los diferentes signos y símbolos de los que se vale el ser humano.

Ahora bien, la lectura juega un papel de primer orden en la vida afectiva de las niñas y; con ello vinculan sus experiencias de la vida cotidiana, sus gustos, modos de comunicarse, sus valores, en fin, es el puente entre mundo interno y externo; el niño se reconoce a través del texto, se descentra, va creando y recreando sus personalidad.

Una lectura oportuna y adecuada a la edad, puede ayudar al educando a adquirir estas enormes cualidades de su formación, que lo hace pasar de una etapa a otra; son determinadas lecturas las que permiten orientar el destino de los alumnos que lo impulsan a continuar hacia un nivel mejor de comprensión del mundo. Hay muchos sucesos que pueden transformar las bases de pensamiento de una persona. El ser humano sistemáticamente se niega a cambiar, a reconocer sus errores, deficiencias y limitaciones. La lectura tiene la posibilidad de cambiar la forma de pensar y ampliar todos estos conocimientos.

Es importante destacar que en el presente proyecto se hace un análisis reflexivo sobre la pertinencia de trabajar con diversas estrategias didácticas para fomentar esta actividad tan interesante: la comprensión de la lectura, que ayuda a los alumnos a establecer una excelente socialización en su entorno socio- cultural.

JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta de innovación se desarrolló por las sustentantes en la búsqueda a urgentes logros:

Con la obtención y selección de elementos informativos para conformar el marco contextual en sus dos vertientes: escolar y social. Asimismo, se comparte el trabajo en cuanto a la elaboración de los cuestionarios del diagnóstico, recopilación de datos y la interpretación de los resultados. De acuerdo a estos incidentes se lleva a cabo la investigación para obtener un sustento teórico que fundamente esta propuesta.

Con base en la información que se recabe se diseña un plan de trabajo, tomando en consideración la aplicación de la alternativa; se trabajará en conjunto las actividades diseñadas; de esta forma se logrará contrastar los resultados obtenidos de cada una de las sesiones.

Al terminar de comparar los resultados, se obtendrán las conclusiones finales que apoyen la reformulación de la propuesta de innovación.

En la escuela primaria **Justo Sierra**, la sustentante María Cristina Oliver Islas, pudo apreciar un sensible problema en cuanto a la comprensión lectora; debido a la situación aludida, se decidió compartir el proyecto con la profesora María Juana Oliver Islas, con el fin de analizar los diversos aspectos en torno a una alternativa de solución.

Ambas sustentantes consideraron inicialmente que gran parte del problema se debía a la falta de comprensión lectora de los educandos y una precaria coordinación de las actividades que se planeaban, por lo que se decidió llevar a cabo un proyecto que abordara esta problemática.

La finalidad en el presente proyecto es brindar actividades que fomenten hábitos de lectura, el desarrollo de habilidades, otras formas de trabajo, para lograr en las alumnas y alumnos la comprensión de las **ideas**, y con ello, abatir el problema en la medida posible; paralelamente, se intentará una participación activa de los docentes responsables de los demás grados.

Asimismo, se hace relevante realizar un seguimiento de las estrategias, debido a que es una actividad, cuya importancia reside en la forma de apropiarse de la gran riqueza que significa el conocimiento, así como la puerta por donde se ingresa al orbe de extraordinaria idiosincrasia y vastedad de recursos y confines; es el código y clave para ser ciudadanos de una nacionalidad universal, porque su amplitud abarca todo el saber que, sin duda, es inagotable. Sin embargo, y a pesar de todos los avances, la falta de

hábito lector en el individuo, en el marco nacional, es un fenómeno latente y de consecuencias altamente nocivas para el impulso del país.

La problemática descrita se relaciona con la indolencia, el bajo nivel de capacidad para enfrentar los problemas de todo tipo, la escasa participación social, la inclinación a desperdiciar el tiempo libre en prácticas insustanciales, e incluso perniciosas, o por lo menos, muy desfavorables para el avance propio y de los demás.

El acto de leer es trascendental, no sólo como requisito escolar, sino también una actividad vital, de acuerdo a los beneficios que brinda al individuo durante su existencia. Es por eso que la lectura, oportuna en relación a la edad del niño, puede ayudar a que dé grandes saltos cualitativos en su formación, que lo hacen reflexionar de una etapa a otra; son determinadas ideas, las orientadoras del destino de los hombres, que los impulsan a dar movimientos agigantados, siempre en un nivel de mayor preparación.

Existen muy pocos hechos que pueden transformar positivamente la raíz de una persona; es más, los seres humanos sistemáticamente cambian la visión del mundo por otra distinta, a partir de la luz de las ideas de los gigantes de la humanidad, porque es la luminiscencia del conocimiento que se plasma en la universalidad del ser.

La lectura en la escuela es ante todo un objeto de enseñanza; es necesario que tenga sentido e interés, desde el punto de vista de la alumna y el alumno, lo cual significa, entre otras cosas, valorar: ¿para qué de la lectura como objeto de conocimiento?, y no se aparte demasiado de la práctica social que se requiere comunicar; es imprescindible recuperar en la escuela los diversos usos del acto de leer que se tiene en la vida social.

En consecuencia, cada situación de lectura responderá a un doble propósito, lo cual es didáctico: enseñar contenidos específicos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto que el educando puede reutilizarlo en el futuro, en situaciones cotidianas; y también, por otra parte, un plan comunicativo relevante desde la perspectiva actual.

En este proyecto se propone implementar actividades para que alumnas y alumnos comprendan la lectura, indispensable dentro de su proceso formativo.

Un escolar que sabe comprender lo que lee, es una persona que responde con certeza cuando se le pregunta sobre el texto, sin importar el tema que sea. Es necesario fomentar las habilidades comunicativas como es: escribir, redactar sus propios textos, leer, escuchar y hablar a través de actitudes que coadyuvan al entendimiento y el razonamiento en sus aprendizajes.

MARCO CONTEXTUAL

CONTEXTO SOCIAL

La escuela **Justo Sierra** se encuentra ubicada en el Municipio de Ecatepec de Morelos, en el Estado de México. Su localización geográfica se encuentra referido a los paralelos 19° 19` 24" latitud Norte y a los 19° 19` longitud Oeste del Meridiano de Greenwich y una altitud de 2,200 a 2,600 MSN.

Sus linderos actuales son los siguientes: al Norte con el Municipio de Tecámac; al Sur, con el municipio de Acolman y Atenco, al Poniente, con Tlalnepantla y el Distrito Federal.

Según los datos reportados por el INEGI, la región considerada mantiene un clima templado, sub-húmedo con lluvias en verano. Se registra una temperatura mediana anual de 13.8 °C en los meses de marzo, abril, mayo y julio se tienen cambios muy variables de temperatura, siendo la mínima de 7 °C en invierno.

En el Municipio de Ecatepec de Morelos, habitan un total de 19,472 personas que hablan alguna lengua indígena, los cuales representa el 1.5% de la población de esta región y pertenecen a los grupos étnicos mazahuas y otomíes (estas referencias y las siguientes, se refieren al periodo 2005).

Religión

Del total de habitantes, el 92% de la población profesa la religión católica, el 4% es evangélico, el 2% son protestantes y el otro 2% no son creyentes.

CONTEXTO ESCOLAR

El municipio tiene 979 escuelas de todos los niveles; que prestan servicios educativos en educación preescolar, primaria, capacitación para el trabajo, secundaria técnica, telesecundaria, educación para adultos, media técnica, bachillerato, normal preescolar, normal primaria, normal superior, educación complementaria y extraescolar, las cuales son atendidas por un total de 14,698 profesores.

La institución de máximo nivel educativo es el Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec, donde se imparten diversas licenciaturas.

Asimismo, en el municipio hay 922,408 alfabetas y 40,055 analfabetas, por lo que el analfabetismo en esta entidad es de 4.1% de la población mayor de 15 años.

El 27 de agosto de 1981, fue inaugurada la Casa de Cultura *José María Morelos y Pavón*, que ocupa las instalaciones de la antigua escuela primaria del mismo nombre, donde actualmente celebra todo género de actos culturales como: teatro, conferencias, mesas redondas, exposiciones, etc., Además que se dan clases teórico - prácticas sobre labores de costura, danza, música, baile, tejido, corte y confección, entre otras.

Esta escuela se construyó en 1955 con apoyo de la comunidad; inicialmente como institución sólo era educación para hombres. Se encuentra en colindancia con la iglesia que lleva por nombre *Santa Clara Coatitla*; posteriormente se independizó de ésta.

A partir de este momento la escuela se convirtió en un sistema homogéneo; la comunidad de *Santa Clara Coatitla* le asignó a la escuela el nombre de **José Luís Téllez**, debido a la trayectoria destacada de un profesor que laboraba en esta institución.

Para el año de 1960 la escuela se integraba con 6 salones; conforme transcurría el tiempo, las aulas continuaron en aumento; para 1970 ya contaba con 10 salones en la planta baja. Poco después, se le cambió el nombre a la institución por **Justo Sierra**.

Para el año 1982, se aumentó su capacidad con 5 salones más, y la población estudiantil crecía cada vez más; para 1997 la escuela ya contaba con 20 aulas; para el ciclo escolar 2004-2005, la escuela dispone de 23 espacios áulicos, los cuales se encuentran distribuidos de la siguiente manera: 18 salones con grupos, una biblioteca, el aula de computación y un salón de actos.

Actualmente (2006), existe una matrícula de 635 alumnas y alumnos, un directivo escolar, 20 docentes y 2 conserjes, integrando 18 grupos en tres grupos por grado (A, B, C) con un promedio de 30 a 33 alumnas (os) en cada uno.

En lo que concierne a la plantilla docente, ésta se constituye como sigue:

Nombre			Nivel académico
María B. 1ºA	Enríquez	Maya	normalista
Rosa María 1ºB	Montaño	Ribera	normalista
Rosario 1ºC	Ramos	Martínez	normalista
Martha 2ºA	Martínez	Montenegro	normalista
Teresa 2ºB	Benítez	Montes	normalista
María Elena 2ºC	García	Pérez	normalista
Petra 3ºA	Garduño	Valdez	normalista
Silvia 3ºB	Martínez	Muzquiz	normalista
Alma 3ºC	Hernández	Meneses	normalista
Martín 4ºA	García	Santigar	normalista
María Antonieta 4ºB	Martínez	Alba	normalista
Beatriz 4ºC	Buena	Valle	normalista
Mario 5ºA	Arguellez	Azuara	normalista
María Cristina 5ºB	Oliver	Islas	Pasante Lic. En Educación
Hilda 5ºC	Ramírez	Ortiz	normalista
Carolina 6ºA	Rodríguez	Pulido	normalista
Silvia 6ºB	Albarrán	Ávila	normalista
Humberto 6ºC	Cruz	Pérez	normalista
Daniel	Astudillo	Barrios	normalista
Francisco	Enríquez	Pavón	Computación

José Luis	Rodríguez Juárez	Educación Física
-----------	------------------	------------------

CONTEXTO POLÍTICO

La población

Principales localidades

Cabecera Municipal: Ecatepec de Morelos se localiza en las siguientes coordenadas geográficas, 19° 36`56" latitud Norte; 99° 03`44" longitud Oeste; a una altura de 2.551 MSN.

Entre las principales localidades, se encuentran los pueblos de Guadalupe Victoria, San Pedro Xalostoc, Santa Clara Coatitla, Santa María Chiconautla, Santa María Tulpetlac y Santo Tomás Chiconautla.

Caracterización del ayuntamiento:

Presidente municipal
3 síndicos procuradores
19 regidores

CONTEXTO ECONÓMICO

Principales sectores, productores y servicios.

Agricultura

El Municipio cuenta con 10,609 hectáreas de terrenos cultivables, de los cuales 6.018 son de temporal y 4,591 de riego; se producen principalmente alfalfa, maíz, cebada, remolacha y trigo.

Ganadería

Es de menor importancia dentro de las actividades económicas. El último Censo Agrícola registró un total aproximado de 18,954 cabezas de vacuno, lanar, porcino, equino, caprino, y se considera que el paso transcurrido esta producción representa por lo menos el 15% del valor de los productos corrientes, los que valen aproximadamente 92 millones de pesos.

Comercio

Se cuenta con una central de abastos, tiendas de autoservicio, mercados, tianguis y concentraciones de pequeños comercios (tiendas de abarrotes, papelerías, etc.)

Industria

Por el número de industrias (más de 1,550), medianas y pequeñas, el municipio ocupa el 4º lugar de los municipios más industrializados del país; se cuenta principalmente con fábricas de hierro, productos químicos, muebles, textiles, hidroeléctrica y otras de diversa actividad en este ramo.

CONTEXTO CULTURAL

En 1993 se declaran como monumentos históricos nacionales la *Casa de Morelos*, la *Capilla de San Juan*, el *Parque Histórico* en formación, las Compuertas y el puente Colonial, al igual que el dique y los restos del camino México - Veracruz.

Museos

Se encuentra el Museo de Xalostoc.

Fiestas, danzas y tradiciones.

Fiestas:

Día de la Candelaria: 2 de mayo.

Día de San Isidro Labrador: 15 mayo.

De San Cristóbal: 25 de julio.

Día del natalicio de José María Morelos: 30 de septiembre.

Tradiciones.

Una de las tradiciones más arraigadas en las comunidades es la colocación de ofrendas a los muertos en todas las casas, los días 1º y 2º de noviembre, la publicación de calaveras conteniendo verdaderos versos chuscos, refiriéndose a las personas de la comunidad y de la sociedad en general.

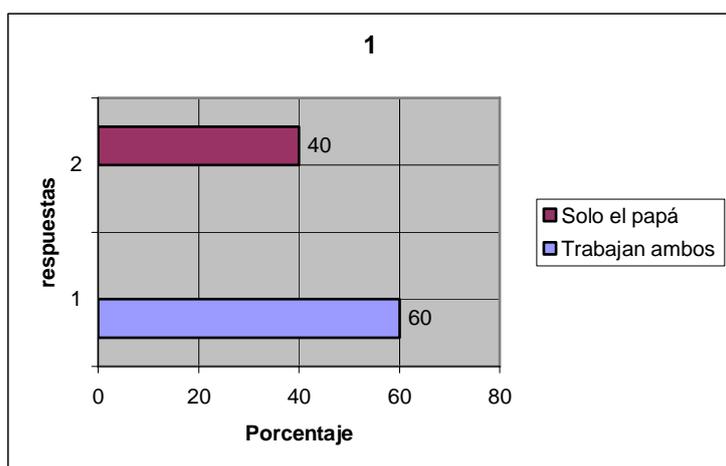
Gastronomía: Los alimentos de mayor consumo son: mole, barbacoa y maíz (tamales, tortillas, atole, etc.) En lo que se refiere a dulces típicos se encuentra el jamoncillo de leche, cocadas, alegrías, merengues y como bebida el pulque.

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

Para identificar la problemática relacionada con el bajo nivel de la comprensión de lectura de la escuela primaria **Justo Sierra** en alumnas y alumnos de 5º grado, durante el periodo lectivo 2004 – 2005, se aplicó una serie de cuestionarios a 30 padres de familia, 32 alumnas (os) y 18 docentes, cuyos resultados se muestran a continuación:

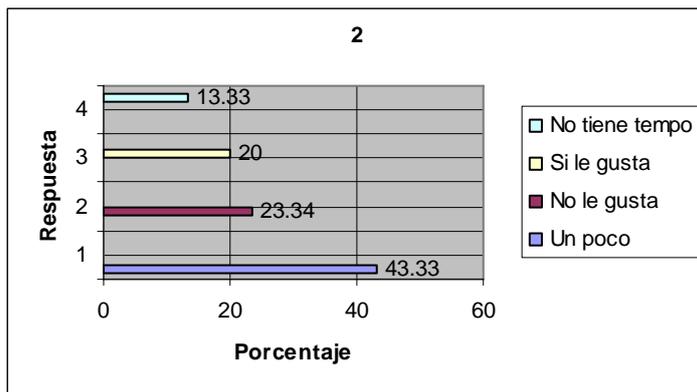
Padres de familia

1.- ¿Trabajan ambos padres?



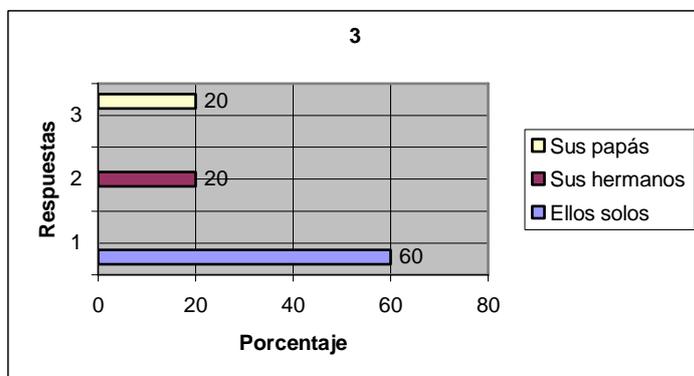
En los resultados de la presente gráfica se observa que un considerable segmento de los padres (60%) trabaja, lo que afecta directamente a los educandos para desarrollar las actividades escolares, además de que existe una falta de atención y motivación en la mayoría de alumnas y alumnos.

2.- ¿Le gusta a usted leer?



Como se puede apreciar en los siguientes resultados, la mayor parte de los padres de familia entrevistados, no leen porque no tienen tiempo; en esto, se presenta un 13.3 %, y sólo un 20% de la población encuestada se interesa por la lectura. A un considerable 23.3 % de los papás no les gusta la lectura. También se desprende que un importante 43.3% de los padres de familia sólo les interesa la lectura, pero en un nivel muy precario, lo cual constituye un sensible problema. La falta de hábito en la lectura por parte de los progenitores de familia resulta un factor muy determinante en el desarrollo escolar de sus hijos.

3.- ¿Quién le ayuda a su hijo en sus tareas?

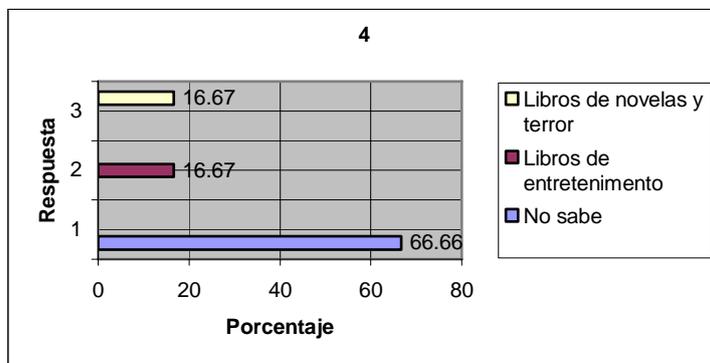


De las respuestas obtenidas se desglosa que una considerable proporción de los educandos consultados (60%) no son ayudados por sus padres o tutores, lo que afecta a un inmenso segmento en diversos campos como: los hábitos de estudio, un rezago en su aprovechamiento escolar y la participación conjunta entre la escuela, el hogar, y vitalmente, su autoestima.

Debido al precario apoyo por parte de los padres de familia, se observa que una quinta parte (20%) de los educandos son ayudados por sus hermanas(os) en sus tareas.

También se aprecia que otro segmento igual (20%) de los padres de familia, señala que sí ayudan a sus hijas(os) en las actividades escolares, pero desgraciadamente es muy reducida la proporción.

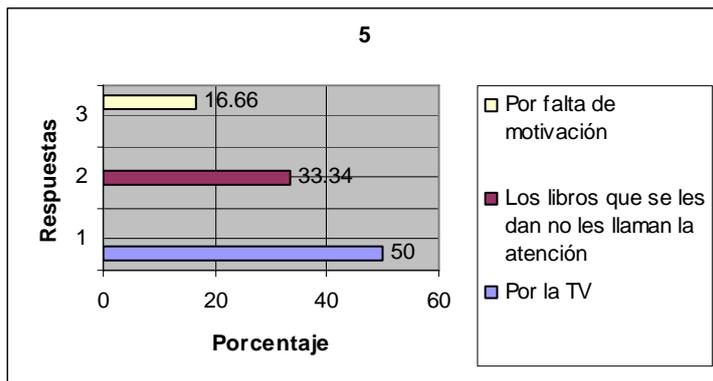
4.- ¿Qué le gusta leer a su hijo?



Se puede observar en esta gráfica, que un considerable porcentaje de los padres de familia (66.6), no sabe que tipo de libros les interesa a sus hijos, lo que muestra su lejanía en la convivencia; además, sólo una proporción mínima (16.6%) conoce los gustos y sus preferencias, los cuales se muestran orientados hacia las revistas de espectáculos y de terror. Existe otra parte similar (16.6%) que señala los libros de entretenimiento.

No convivir entre padres e hijas(os), deriva situaciones que perjudican directamente a los escolares como: sentirse desmotivados, tristes e inseguros con ellos mismos, situación que afecta su nivel emocional y académico; por otra parte, estar pendientes de lo que le sucede a las estrellas de los medios electrónicos, y combinado con relatos de espantos, remite a una subcultura y mediocridad, que poco aporta para su intelecto.

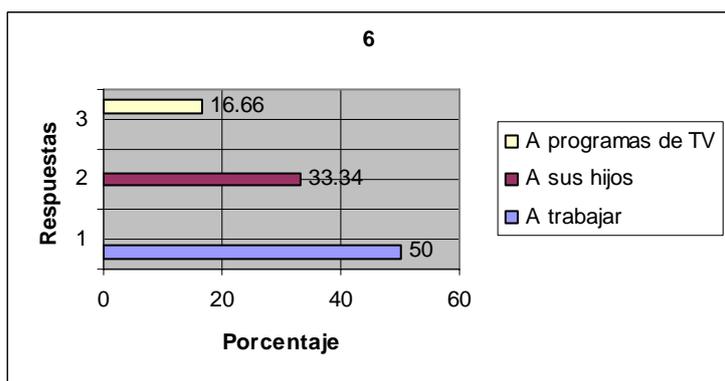
5.- ¿Cuáles cree usted que son las razones de no formar un hábito de lectura?



En esta gráfica se puede apreciar como los padres de familia consideran el impacto de la televisión en una importante proporción: 50%. Por otra parte, existe un tercio de los paterfamilias considerados (33.3 %), que comenta desafortunadamente, que los libros que proporciona la SEP, **no son interesantes**; se observa también que un pequeño segmento (16.6%) señala que no se lee por falta de motivación, pero ellos mismos no lo propician. En primer lugar, en los hogares de esta comunidad, es común que se disponga de objetos de toda índole, menos libros. Asimismo en la institución escolar también es frecuente que no se apliquen estrategias de lectura que impulsen este trascendental hábito.

La falta de comprensión de los textos en alumnas y alumnos, trae como consecuencia un trabajo difícil dentro del aula, limitando severamente las exposiciones temáticas, tanto orales como escritas, así como la capacidad de aplicar el razonamiento en todas las actividades e impidiendo el desarrollo pleno de actitudes y aptitudes.

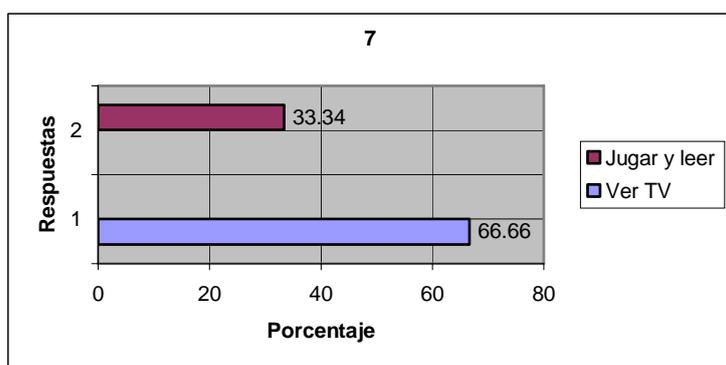
6.- ¿En qué ocupa usted la mayoría de su tiempo libre?



De acuerdo a la gráfica siguiente se puede observar que la mitad de los padres de familia encuestados se dedican a trabajar en el hogar; tan sólo un tercio (33.3%), señala encontrarse atento a apoyar a sus hijas(os) y brindarles su confianza. Por otra parte, un pequeño porcentaje de los papás (16.6), menciona que el tiempo disponible lo dedica a observar la televisión.

Con base en la información obtenida en este y otros rubros, se aprecia que la mayoría de alumnas y alumnos se encuentran solos, lo que suele generar desorientación, confusión, máxime que en esa etapa empiezan a producirse los cambios críticos en sus personas (adolescencia).

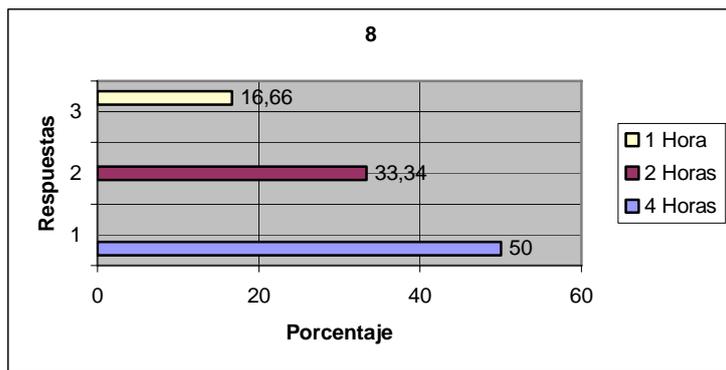
7.- ¿Cuál es el pasatiempo favorito de su hijo?



Con base en los resultados obtenidos, se observa que una cantidad considerable de padres encuestados (66.6%), reporta a sus hijas(os) como espectadores de la televisión, mientras la población restante (33.3%), señala que su entretenimiento es jugar y algunos estudiar.

De acuerdo a la información obtenida, se desprende que un considerable segmento de los escolares se encuentra absorto en la televisión, situación que perjudica su proceso de desarrollo, en el nivel académico, en su contexto socio-cultural, y en su nivel emocional.

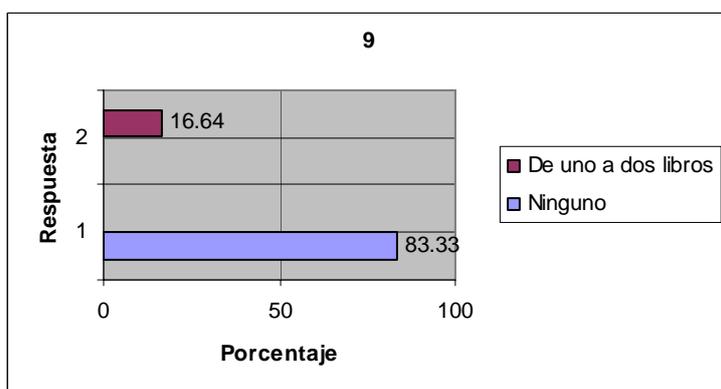
8.- ¿Cuánto tiempo diario aproximadamente ve su hija(o) la televisión?



En la gráfica se aprecia el señalamiento de los padres de familia consultados en cuanto a que un importante segmento (el 50 % de los educandos) se dedican a observar demasiado tiempo la televisión (4 horas), mientras que a un tercio (33.3%) de los escolares se le señala disponer dos horas cotidianamente de contemplación televisiva, aunque por los comentarios de los propios estudiantes sobre esta programación, se aprecia que es mucho más. También, se tiene un mínimo porcentaje (16.6%), el cual aduce dedicar una hora, en lo que se incluye el mismo comentario anterior.

La gran mayoría de la población tiene acceso a este medio, y a partir de su gran impacto, tratan de imitar a sus personajes, retomando sus actitudes, que generalmente son nocivas: rebeldía, agresividad con sus compañeras(os) y también con sus padres, docentes, circunstancia que afecta directamente todo su desempeño.

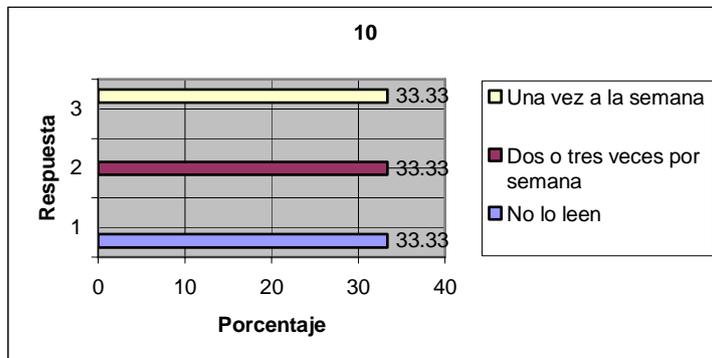
9.- ¿Cuántos libros lee usted al año?



Debido a los resultados consecuentes de la incultura nacional, y en esta muestra también, se observa como una parte trascendental del grupo consultado no accede a la lectura (83.3%); tan sólo una mínima proporción (16.6%), señala que lee uno a dos libros anualmente. Esto afecta directamente tanto a los padres como a las alumnas(os), ya que la ignorancia tiene un precio muy alto que afecta sensiblemente todos los esfuerzos, y entre otras consecuencias, no desarrollan el extraordinario proceso de expansión del pensamiento, y esto impide la operación de los mecanismos de raciocinio a

realizar en cualquiera de las asignaturas, y por ende, un importante rezago en su aprovechamiento escolar.

10.- ¿Cada cuándo lee usted el periódico?



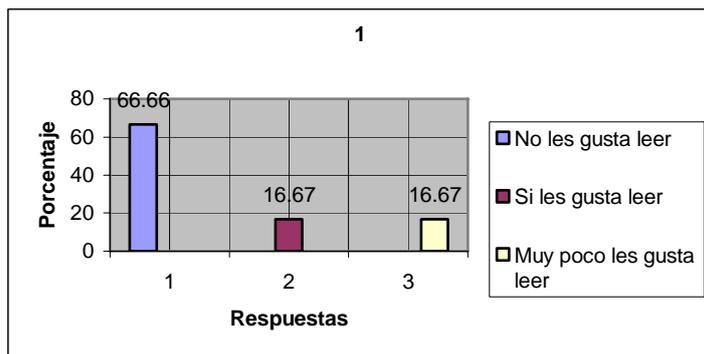
Durante todo el día, los padres de familia de la comunidad huésped en este estudio, suelen tener poco tiempo para otras actividades además del trabajo; es por ello que justifican la escasa oportunidad de leer; en esta muestra se aprecia tan sólo un 33.3%, que aduce acceder al periódico dos o tres veces por semana. Otro porcentaje similar señaló que sólo lo lee una vez a la semana.

Otro factor primordial es el económico, por el cual los padres argumentan no comprar el periódico, ya que dicen que prefieren "...comprar algo de comer a sus hijas(os) o darles dinero para que desayunen en la escuela"; esto representa otro tercio de los padres de familia consultados, que manifiesta no leer el medio de información impreso.

Alumnas y alumnos de primaria

Los educandos de quinto grado de la escuela primaria **Justo Sierra** tienen diferentes maneras de utilizar su tiempo libre; es por ello que sólo algunos les gusta leer, pero sólo aquello que les resulta interesante, como cuentos, revistas e historietas.

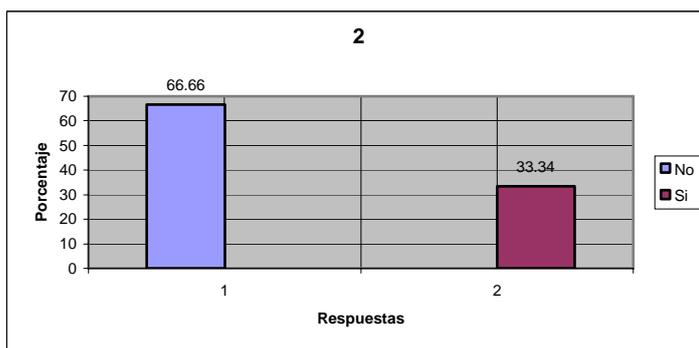
1.- ¿Te gusta leer?



De acuerdo a estos datos, se define un reducido porcentaje (16.6), que manifiesta acceder de manera mínima por la lectura; otro segmento similar (16.6 %) mencionó que tiene el hábito de la lectura, y efectivamente, son escolares que dentro del aula tienen mayor participación, se sienten a gusto leyendo (aunque para las propias expectativas y las de la comunidad educativa, es muy desalentadora la proporción).

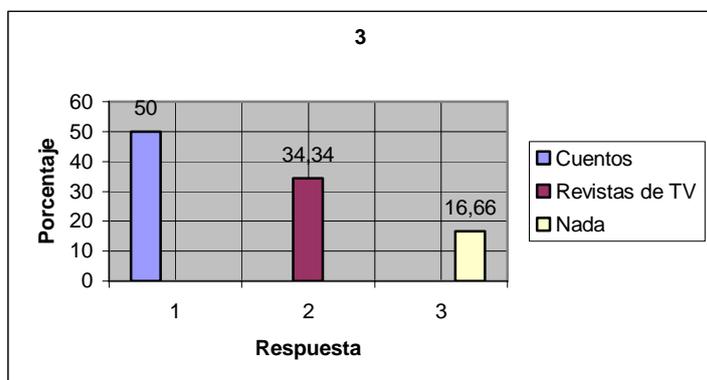
Sin embargo, un importante segmento (66.6 %) señaló enfáticamente su disgusto por la lectura, aspecto muy preocupante.

2.- ¿Entiendes lo que lees?



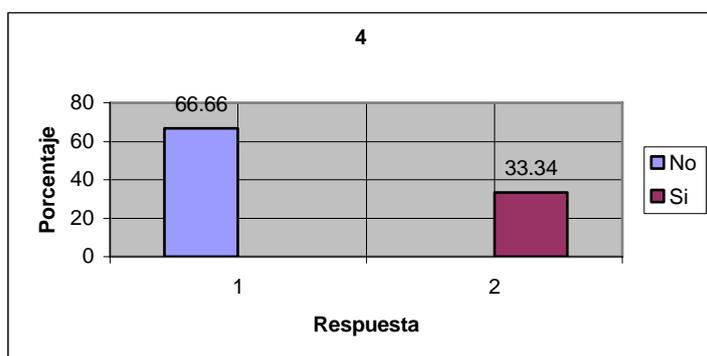
Con respecto a esta pregunta, la mayoría de alumnas y alumnos encuestados (66.6 %), contestó que les causa gran dificultad comprender los diversos textos, y considerando la respuesta anterior, de que a demasiados no les gusta leer, esto es perfectamente comprensible; sólo el resto (33.3%), manifestó captar el mensaje de las lecturas que realizan, ya sea en la escuela o en el hogar.

3.- ¿Qué tipo de libros te gusta leer?



En la gráfica se observa que la mitad de los escolares cuestionados, se inclinan por leer cuentos, mientras que a un (34.3 %) le gusta leer revistas de espectáculos, y un preocupante sector (16.6%), sentencia que no le gusta leer nada, con todas las consecuencias que esto implica.

4.- ¿Tus padres te leen algún tipo de libro?

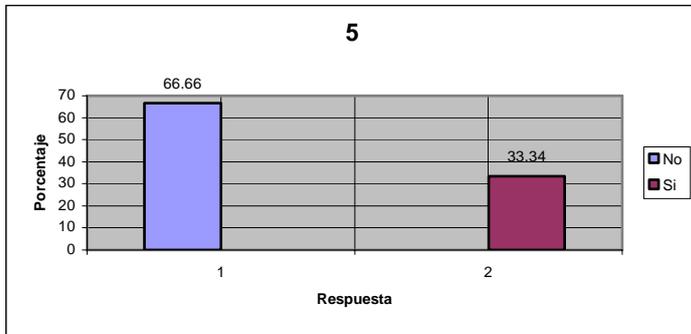


Es muy considerable el porcentaje de alumnas y alumnos de la muestra (66.6 %) que mencionó que sus padres no dedican atención a la lectura de algún libro para ellos, pero esto es reflejo del mismo conflicto del escaso acercamiento de los padres a la obra publicada.

Es de suma importancia reconocer al 33.3 % de los papás a los que se reconoció en la dedicación de tiempo de lectura a sus hijas(os). Y

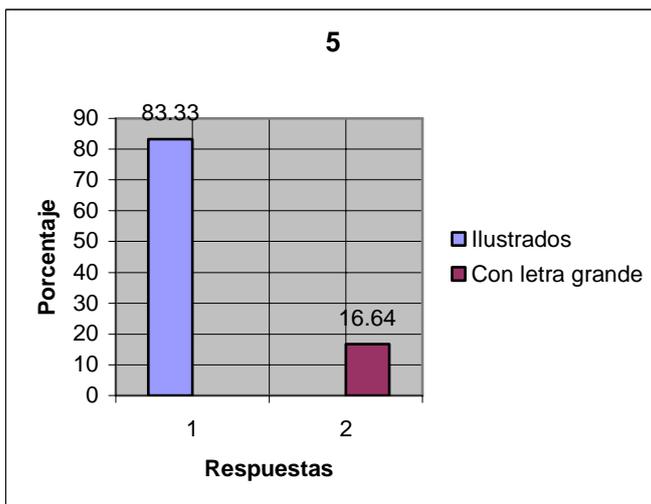
generalmente, éstos son hijas e hijos de los padres de familia que si tienen este hábito, y por tanto, interesados en esta trascendental actividad.

5.- ¿Te gustan los libros de lectura de la materia de Español?



De acuerdo a los comentarios obtenidos, a un segmento menor de los estudiantes entrevistados (33.3 %), les gusta el libro de lecturas de español, y preocupantemente en una mayor proporción (66.6 %), les disgusta el libro de Español de actividades de la SEP.

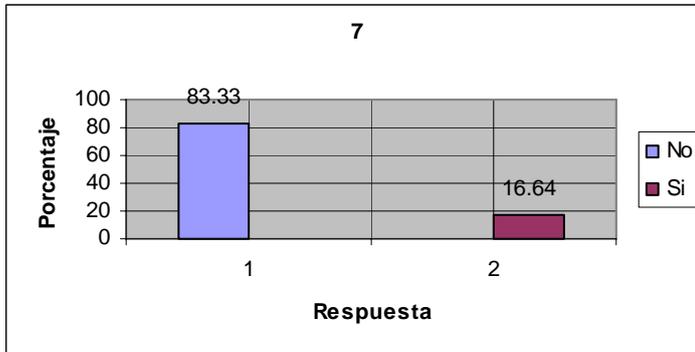
6.- ¿Cómo te gustan los libros?



Obviamente, los libros con ilustraciones son los más atractivos para la niñez, ya que les causa mucha curiosidad e interés. Es por ello, que la mayoría

de los escolares encuestados (83.3 %), prefieren los libros con imágenes, mientras que un porcentaje menor (16.6), les gusta “con letra grande”.

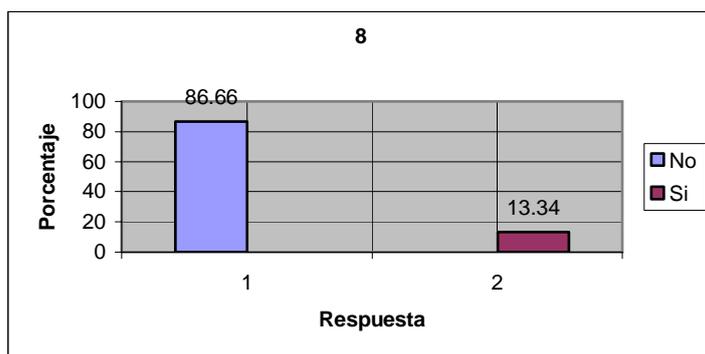
7.- ¿Cuentas con libros en tu casa ¿cómo cuales?



La comunidad en la cual se desarrollan los educandos objeto de estudio, carece de centros dedicados a los libros. Sólo existen puestos de revistas y periódicos.

En la gráfica se muestran porcentajes, en los que la cifra mayor (83.3%) se refiere a la inexistencia de libros de consulta en los hogares. Tan sólo el 16.64 % se señaló poseedor de estos materiales en el hogar, proporción muy desalentadora.

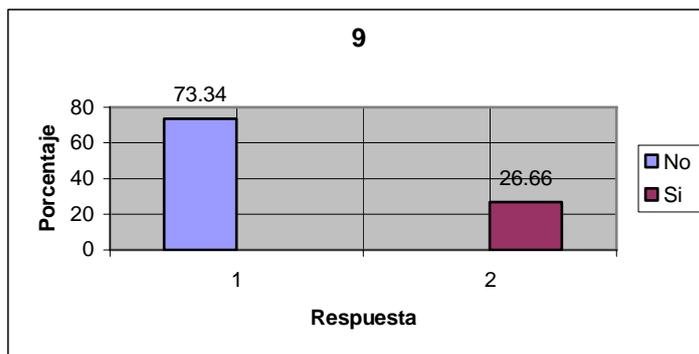
8.- ¿Tus padres comparten contigo algún tipo de lectura?



Los resultados de esta gráfica muestran que la mayoría de los papás (86.6%), se reportó como indiferentes a la lectura con sus hijas(os). Tan sólo un porcentaje menor (13.3 %), se señaló que se dedica algún tiempo para compartir el acto de leer de modo conjunto.

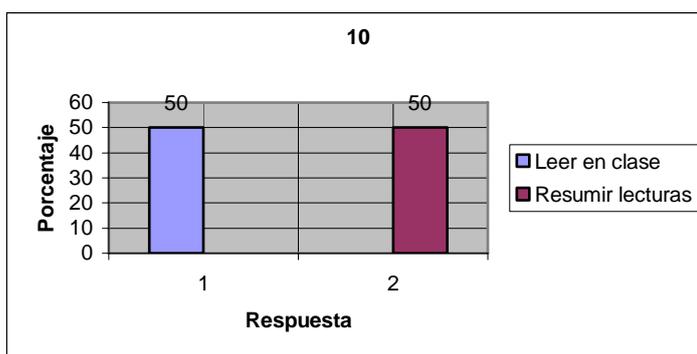
La falta de apoyo por los padres de familia en los hábitos de lectura, resulta un factor primordial en detrimento del desempeño de los educandos, ya que si se encuentran apartados de estas actividades, suelen tener sensibles repercusiones en el aprovechamiento escolar.

9.- Cuando eras más pequeño ¿te leían cuentos tus papás?



En la gráfica se muestra un considerable 73.3% de los padres de familia consultados, reportado sin el acercamiento a sus hijos en la lectura en la etapa inicial del desarrollo. Tan sólo un porcentaje mínimo (26.6), fue reconocido en este aspecto.

10.- ¿Qué te ponen hacer tus maestras(os) con referente a la lectura?

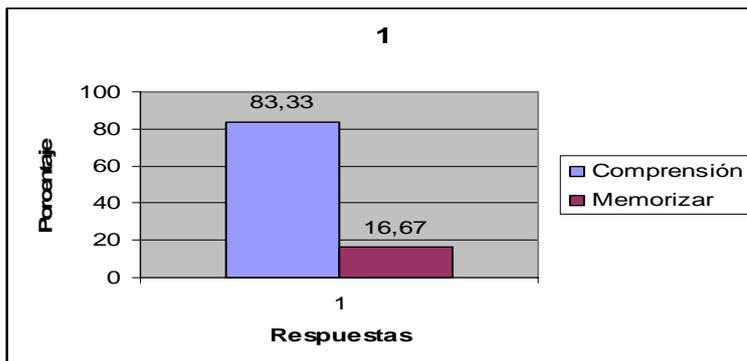


Las dos actividades más recurrentes son leer en clase (50%), y la otra mitad, resumir lecturas, principalmente en casa. Esto es de acuerdo al criterio de cada uno de los maestras(os), aunque también influye el tipo de formación académica. La gran mayoría de los docentes frente a grupo en esta escuela objeto de estudio, es normalista. En la práctica cotidiana, se aprecia

constantemente invariabilidad y rigidez en sus métodos. Asimismo, suelen ser muy determinantes sus decisiones. Debido a esto, suele limitarse la exposición de ideas de alumnas y alumnos.

Profesores

1.- Para usted, ¿Qué le interesa profundizar en sus alumnas y alumnos durante la práctica de la lectura?

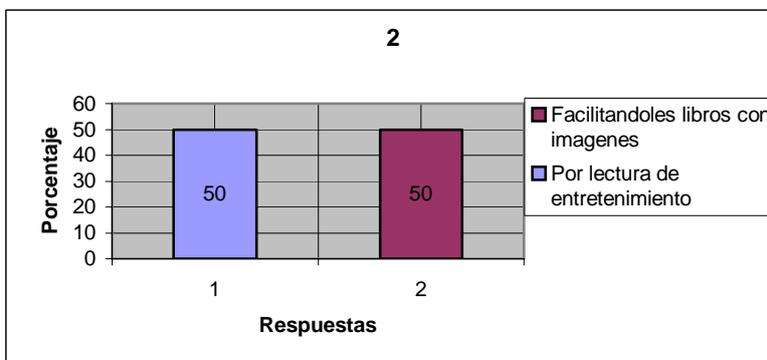


Se observa en esta gráfica, que a un porcentaje menor de los docentes consultados (16.7), le interesa la memorización de lo que los escolares leen.

Mientras, la mayoría (83.3%), señala que les interesa que los educandos comprendan lo que leen.

Sin embargo, en la experiencia cotidiana se observa que la actividad de lectura desarrollada por gran parte de los compañeros docentes en el plantel, es monótona y rutinaria, en un marco de procedimiento tradicional.

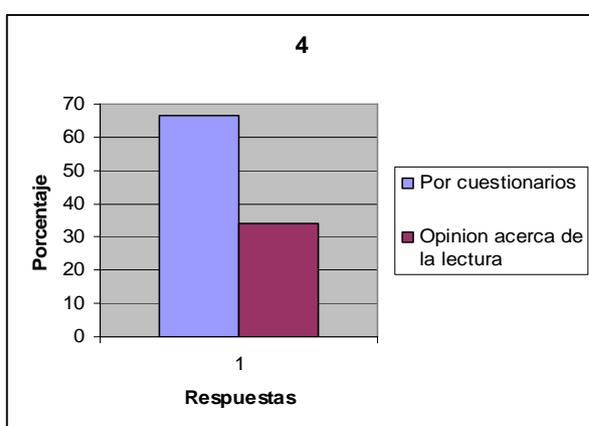
2.- ¿Cómo motiva a sus alumnas y alumnos a leer?



En la gráfica se muestran proporciones similares (50%) en las que se señala particularmente en una de ellas, el trabajo con libros profusamente ilustrados. El otro segmento, manifiesta su inclinación en la búsqueda del entretenimiento.

Sin embargo, y a partir de las limitadas fuentes de lectura disponibles, maestras y maestros del plantel objeto de estudio, generalmente recurren a los libros de texto oficiales, los cuáles suelen no interesar a los educandos (*les parecen aburridos*, como se apreció en sus respuestas anteriores), y por tanto, se dificulta el proceso para obtener una adecuada comprensión lectora.

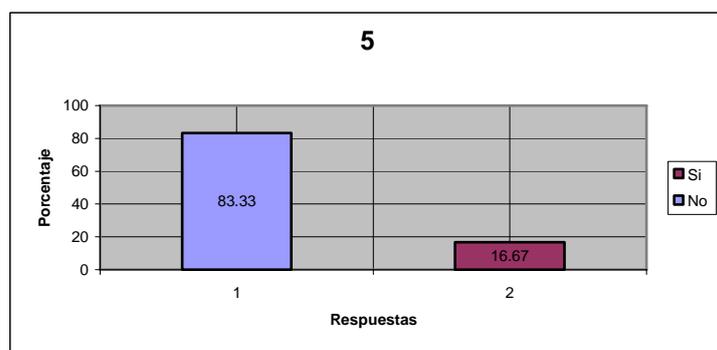
3- ¿Cómo evalúa a sus alumnas y alumnos para saber si realmente comprendieron la lectura?



En esta gráfica se aprecia un considerable (66.6 %) de los docentes consultados, que afirma evaluar *de forma cualitativa*, por medio de la expresión oral y la reflexión sobre el contenido. Por otra parte, se tiene un menor porcentaje (34.3) que señala calificar de manera cuantitativa, mediante la aplicación de instrumentos de evaluación específicos.

En este sentido, es importante ponderar las técnicas de evaluación, para que el esfuerzo de niñas y niños no sea limitado.

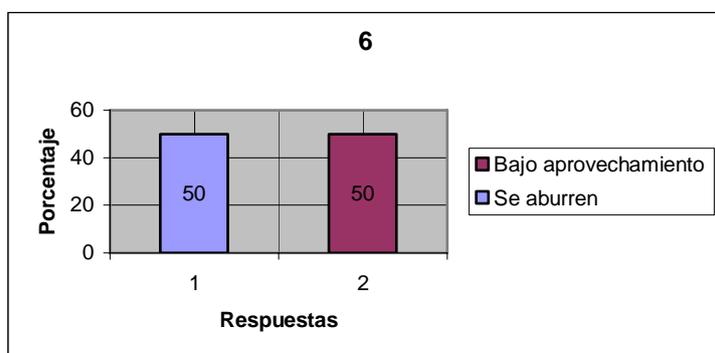
4- ¿Trabaja conjuntamente con los padres de familia para motivar la lectura?



Los compañeros docentes consultados señalan que en la gran mayoría de los casos (83.3 %), no se trabaja en conjunción con los paterfamilias. Es muy preocupante la falta de ese vínculo con los hogares.

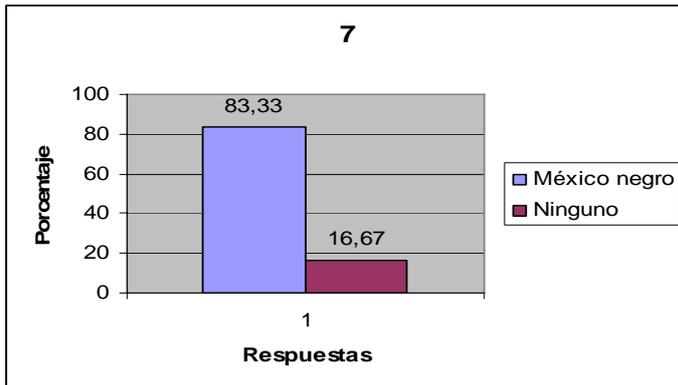
También es necesario puntualizar que es muy difícil, y en demasiadas ocasiones, trabajar conjuntamente con los padres, porque hoy en día y más que nunca, ambos progenitores tienen que trabajar para subsistir, por lo cual, la mayor parte los papás no comparte las actividades escolares, ni atiende los llamados, y de ese modo, las distancias se van abismando.

5- ¿Qué consecuencias tiene en las niñas y los niños la incomprensión de la lectura?



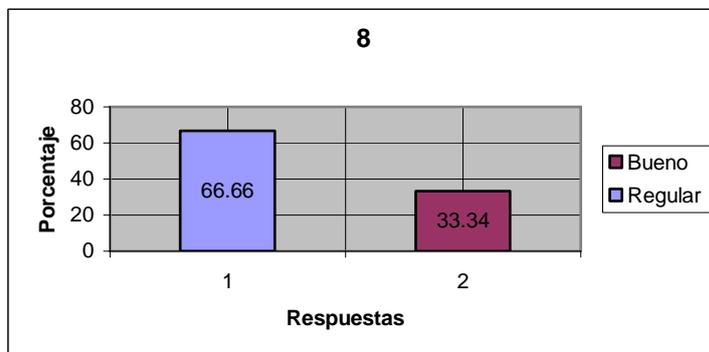
La comprensión de la lectura es de suma importancia en todas las áreas además de español, el cual suele reflejarse en todo su desarrollo escolar; se observa en esta gráfica como el 50% de los docentes entrevistados contempla el bajo aprovechamiento en general. De manera desconcertante, el otro 50% tan sólo observa la parte más sencilla del problema: su hastío, pero se soslayan factores decisivos.

6- ¿Cuál es el libro que más le ha impactado?



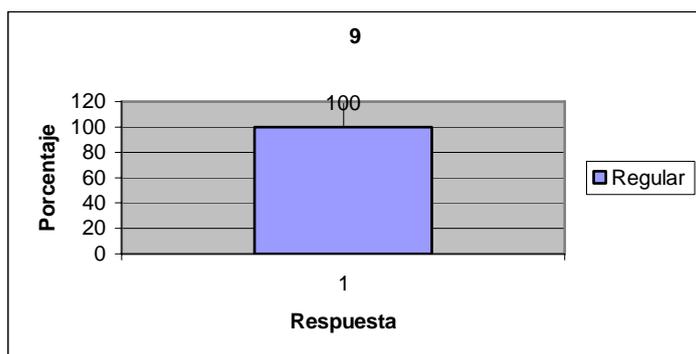
En esta gráfica, un increíble 83.3% expresa que ninguna obra le ha causado una impresión digna de ser tomada en cuenta, opinión muy preocupante, ya que uno como docente tiene que poner el ejemplo de la voracidad por la lectura. Por otra parte, se tiene el restante 16.7%, que coincidió extrañamente en su preferencia con el libro novelado y pseudohistórico titulado *México Negro*. La falta de hábito de lectura en los docentes afecta directamente a los educandos, porque no proyectan el gusto por la misma.

7- ¿Cómo considera el aprovechamiento de alumnas y alumnos en esta escuela?



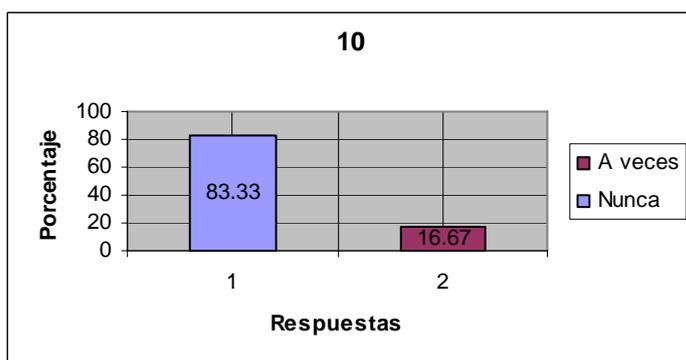
En una reflexión aparentemente sincera de los docentes entrevistados de esta escuela, consideran que el aprovechamiento es regular, en un 66.6%, y se establece que el promedio de los educandos clasificado como bueno es de un 33.3%. Sin embargo, es necesario pugnar por elevar la calidad educativa en general del plantel.

8- ¿Cómo le parece el nivel de comprensión lectora de sus alumnas (os)?



En los resultados de esta gráfica se muestra que el total de los docentes consultados coincide en afirmar que el nivel de comprensión de la lectura en los grupos es regular. Esta circunstancia puede convertirse en un obstáculo significativo en el aprovechamiento general del plantel.

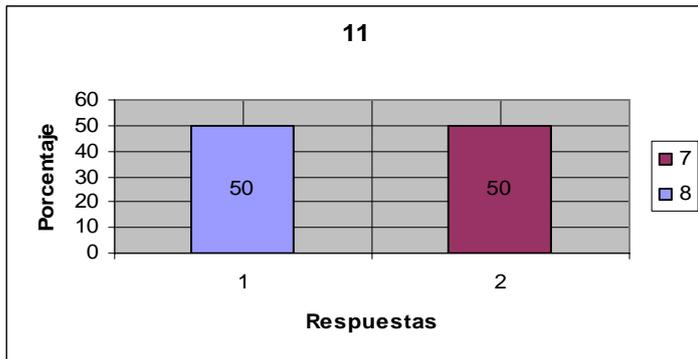
9- ¿Apoyan los padres de familia su labor educativa?



De acuerdo a los resultados registrados, se contempla que la gran mayoría de los entrevistados (83.3%) afirma no contar con el respaldo de los papás, aspecto que complica sensiblemente el avance escolar de alumnas y alumnos. Pero también se tiene el reporte de algunos padres que sí brindan apoyo a sus hijas e hijos este segmento es muy reducido: (16.6%).

La mayoría de las familias se dedican a trabajar, y se ven obligados a encargar a sus hijas(os) con terceros: hermanas(os), parientes o vecinas(os), y esto tiene sus repercusiones.

10-¿Qué promedio de calificación tiene su grupo en el área de Español?



En la gráfica anterior se muestra como en los grupos en responsabilidad de los docentes encuestados, un 50% tiene en promedio la calificación de siete, y la otra mitad, 8, por lo cual es de suma importancia buscar estrategias para que se logre un mejor aprovechamiento y esto se vea reflejado en el nivel escolar.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Por la naturaleza del problema se seleccionó, como centro educativo objeto de estudio, la escuela **Justo Sierra**.

Esta institución, como las demás, se constituye con tres núcleos:

Padres de familia

Alumnas(os)

Directivo, plantilla docente y personal administrativo

Entre las condiciones generales de la comunidad estudiada, se presentan las siguientes características más significativas: es una comunidad de bajos recursos económicos, donde la mayoría de los padres de familia pertenecen a la clase obrera y otros se dedican al comercio, siendo esto su única fuente de ingresos; una sección importante vive arraigada, sin anhelos de progreso, conformándose únicamente con lo que para ellos es fundamental: satisfacer sus necesidades básicas, prioritariamente alimento y vestido. Esta problemática se profundiza dado que la mayoría de los padres de familia tienen un nivel formativo de educación primaria.

Debido a esto, el tipo de vida familiar que algunos tienen es muy precario, así como la atención que se dedica a los hijos es escasa; por ello es que no revisan las tareas escolares, y los educandos estudian como pueden.

Otro factor negativo de considerable influencia en este problema, es que la mayoría de los estudiantes dedican mucho tiempo a la televisión y no por sus estudios, lo cual incide considerablemente en su desarrollo cognitivo y cognoscitivo; esto no significa que no aprendan, sino que es común que recuperen o hagan propia la violencia y las sandeces típicas de los programas televisivos.

Asimismo, si en casa no se fomenta el hábito por la lectura, y si en la escuela (como en la que se ha hecho referencia) no existe la disposición en general para abordar esta circunstancia, entonces se enfrenta a una dificultad de grave magnitud.

El problema relacionado con la adquisición del hábito de la lectura y del dominio de la escritura ha sido, y continúa siendo, un conflicto generalizado en las escuelas primarias, ya que leer y escribir es todo un acto completo de superación.

De ahí la relevancia de lo que es la comprensión de la lectura, como uno de los aspectos más significativos, y que necesariamente se debe dominar; esto pasa por varias etapas de apropiación cognitiva como un análisis de las mismas como son: ejercitación, fluidez, entonación correcta, pronunciación, para llegar al aspecto decisivo: la comprensión lectora.

¿Cuál es la finalidad de fortalecer la comprensión lectora en alumnas y alumnos de educación primaria?

Es fomentar en alumnas y alumnos hábitos de lectura de diversos textos para que el proceso de aprendizaje sea funcional; de esta manera el educando va a reflexionar sobre la lectura, y esto traerá consigo alcanzar el propósito central de este estudio: acrecentar el aprovechamiento escolar en los educandos del plantel **Justo Sierra**.

La comunicación es fundamental para el desarrollo de los escolares ya que a partir de esto, se determina al individuo en sus relaciones sociales.

De este modo, se identificó una serie de aspectos que obstaculizan la comprensión lectora, y que a continuación se menciona, con base en el estudio que se realizó para obtener esta información, en alumnas y alumnos de la escuela objeto de estudio:

No se posee el hábito por la lectura, ya que particularmente los participantes de quinto grado de primaria, influyen los siguientes factores:

De causa:

- Existe discrepancia entre las habilidades de aprendizaje bien desarrolladas y las precariamente aprendidas.
- Desarrollo emocional y social: Algunos escolares que tienen problemas de aprendizaje, son ansiosos, inseguros, impulsivos, desobedientes. Esto puede ser por diferentes causas, como la falta de amor, de atención, de aceptación, tanto en el hogar como en la escuela.

Educativos:

- Aquí sobresale la falta de estrategias o habilidades necesarias para enseñar por parte del docente, ya que no se da el tiempo o no se reconoce la necesidad de identificar e impulsar las habilidades de procesamiento y análisis de información, para fortalecer el aprendizaje del infante.

Si bien el sistema educativo es el responsable de los contenidos curriculares, las habilidades del lenguaje deben ser impulsadas por los docentes, y sin embargo, suelen relegarse; no se ofrece una instrucción estructurada para dialogar, interactuar con el aprendizaje de los contenidos, en una ausencia clara de retroalimentación.

Medioambientales:

El autor Abraham Maslow señala que cada persona necesita bases físicas y emocionales de su propio ambiente para adquirir habilidades básicas de manera exitosa.

Menciona también la importancia de la **nutrición**, pues la falta de una adecuada alimentación puede afectar la habilidad inmediata de aprender.

La **salud** física de un niño, repercute en el aprendizaje; implica la seguridad, como los cuidados del niño tanto en el hogar como en la escuela (evitar contusiones, quemaduras, fracturas, etc.).

En cuanto a **Estimulación lingüística** se señala que el lenguaje es un aspecto formativo particularmente trascendental en el niño, pues a través de este dominio se logra el desarrollo del pensamiento y aprendizaje de otras habilidades, para las que es necesario respetar su clase social o étnica.

Psicológicos:

Respecto a estos factores, muchos diagnósticos y prácticas educativas están basados en hipótesis sobre las causas de los problemas de aprendizaje que suele uno aventurar como docente: *“tiene problemas de déficit de atención”, “es disléxico”, “tiene alteraciones de conducta” y otras de ese tipo*; es decir, meras especulaciones. Las anomalías pueden ser en sus niveles de madurez, dificultades en el procesamiento de la información en sus diferentes etapas (percepción, atención, memoria, lenguaje, etc.), como déficit de aprendizaje, baja autoestima, etc.

Fisiológicos:

Los problemas de aprendizaje tienen múltiples etiologías, incluyendo bases genéticas, psicológicas, ambientales, sociales, culturales. Sin embargo, un factor inicial a considerar es el estado general que guarda el organismo. Este factor trasciende en múltiples ocasiones en el bajo rendimiento del individuo (limitaciones visuales, auditivas, respiratorias, etc.), pudiéndose involucrar con otros trances de las áreas específicas mencionadas.

De manera particular, se han hecho intentos por aislar una disfunción del Sistema Nervioso Central (SNC), como posible factor etiológico de los problemas de aprendizaje. Los hallazgos han sido consistentes (los investigadores utilizan tomografías computarizadas), y se informa que algunos niños con problemas de aprendizaje, tienen acrecentamiento en los ventrículos cerebrales, así como asimetría cerebral inversa. En los estudios se utilizan también imágenes por resonancia magnética y electroencefalogramas (EEG) computarizado.

LOS PADRES DE FAMILIA DE LA COMUNIDAD OBJETO DE ESTUDIO

La mayoría de los padres de la comunidad referida, trabajan en el comercio o en fábricas, y las madres de familia atienden su casa; se ha encontrado casos de mamás que laboran en bares pertenecientes a este lugar y también en gasolineras. Otra situación digna de tomarse en cuenta, es que en un estudio socioeconómico realizado en 2004, se pudo apreciar que el 30% de

alumnas y alumnos son hijas(os) de familias disfuncionales, lo cual suele traer consigo inestabilidad emocional, aprehensión, ira o temor, sentimientos de minusvalía, o envidia.

En una familia desintegrada o con demasiados compromisos sociales o laborales, es frecuente que no se mantenga una comunicación amplia con sus hijas(os); por ejemplo: si tienen alguna duda en sus tareas, o cuando se sienten confusos o solos; en ocasiones se apoyan de la hermana(o) mayor o de algún familiar encargado de ellos; en cuanto a las tareas algunas veces optan por no hacerla, aunque después se dediquen a ver la televisión por mucho tiempo.

Principalmente alumnas y alumnos de la comunidad objeto de estudio enfocan su atención a la programación televisiva del canal cinco, que brinda entretenimiento diverso, como series de caricaturas, películas, etc., En ocasiones observan programas de mensajes constructivos, los menos, pero es con mayor frecuencia los muy agresivos. Entonces, es importante que los padres se encuentren al pendiente de lo que sus hijas(os) atienden para que no les perjudique, aunque claro, esto es muy aislado.

También se puede observar conducta antisocial en el aula, por los hábitos negativos inculcados en los escolares tanto en el hogar, como en el entorno. Esto es común, a partir de las severas tensiones de la vida cotidiana.

Todos estos problemas conllevan, entre otras consecuencias, a la falta de compromiso y respuesta en el estudio, ya que en casa con frecuencia no existen condiciones para un óptimo desenvolvimiento. Esto tiene sensibles repercusiones en el educando: no tiene motivación para estudiar, y menos para leer, máxime si se tiene dificultad para comprender los textos. Esto se observa constantemente cuando se le pide que dé su opinión sobre algo leído: le parece aburrido, complicado, y lo más preocupante, se muestra desinteresado por la actividad.

INSTITUCIÓN ESCOLAR

La escuela primaria **Justo Sierra**, se constituyó en el año de 1955, con apoyo de la comunidad. En Santa Clara Coatitla, este grupo social ha sido muy solidario con respecto a la institución, ya que gracias a su colaboración, el plantel se ha mantenido en un progreso continuo.

En la escuela primaria, a partir del año 1995, se estableció la biblioteca escolar, que en un inicio contaba con sólo una serie de libros. Para el 2005, el aumento ya era considerable, en cuanto a material didáctico (rotafolios, medios audiovisuales, láminas, juegos geométricos, CDS, juegos de mesa, esquemas, etc.). Sin embargo, el número de obras impresas aún era muy precario.

En el periodo mencionado (2004), la plantilla docente del plantel, mantenía un promedio de 23 a 28 años de servicio, y esto desafortunadamente ha

provocado que un número considerable de profesores no se interese por desarrollar actividades diferentes, innovadoras, en sus grupos.

En este plantel, la enseñanza de la materia de español suele darse mayor importancia a la culminación de los temas de los libros de texto y los materiales de apoyo existentes, pero de forma repetitiva, memorística y mecánica, en lo que es común generar el fastidio de los escolares.

DIRECCIÓN Y DOCENTES

Algunas veces falta organización en el plantel para desarrollar las actividades con eficiencia; el quehacer educativo es dirigido desde la supervisión escolar para el alumnado de la escuela, como es: el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES), el Programa Nacional de Lectura (PNL), foros, concursos, rondas, exposiciones etc.).

Es por ello que todas las actividades señaladas por parte de la supervisión para los profesores o escolares de la escuela, se trata de dar solución de forma individual desde la dirección, de esta manera el trabajo no es compartido con los docentes y trae como consecuencia, que no exista una relación de cooperación de la dirección escolar y maestras(os).

Sin embargo, se tienen otras ventajas dentro de la escuela, que le son valoradas al director, por su cordialidad con la mayoría del profesorado, por ejemplo: cuando se desarrollan los SCTE (Sesiones de Consejo Técnico Escolar) conocidos anteriormente como TGA (Talleres Generales de Actualización) el funcionario siempre se mantiene pendiente por las actividades que se van a realizar en los días dedicados a este trabajo; en lo que concierne al nivel académico de alumnas y alumnos, se muestra atento en los promedios generales y grupales de cada docente; algunas veces se involucra en los problemas de los escolares, así como en los problemas que se presentan entre los docentes; mantiene un adecuado manejo del sistema administrativo de la escuela, y de la problemática existente dentro del entorno escolar; se empeña en elevar la infraestructura de la institución para brindar un mejor servicio a los escolares como materiales didácticos para elevar el aprendizaje de los educandos; también se dedica que obtengan una aula de computación y se consiga el equipo necesario para que se desarrollen las actividades de la mejor forma posible.

En esta zona se encuentran alrededor de 25 cantinas; algunos padres de familia visitan estos lugares con frecuencia, lo cual ocasiona que un considerable número de alumnas y alumnos reaccionen contra sus padres airadamente.

PROBLEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA

El proyecto Pedagógico de Acción Docente en el colectivo escolar, permite pasar del conocimiento por sentido común, al conocimiento profesional sobre el propio quehacer docente; su desarrollo (construcción, aplicación, evaluación, reconstrucción); favorece la profundización y enriquecimiento más integral del saber docente, mediante un proceso de construcción permanente que articula e integra coherentemente, para llevar a niveles superiores de comprensión y transformación de la práctica docente propia.

¿Qué es problematizar la práctica docente?:

- Problematizar es el proceso del cuestionamiento e interrogación del quehacer docente, que va de las dificultades oscuras y borrosas que se alcanza percibir en el aula o la escuela.
- El diagnóstico pedagógico se desarrolla y se contrasta con las dimensiones de la problemática docente hasta concluir con su diagnóstico.
- El planteamiento del problema es la relimitación, el planteamiento y la concepción del problema, así como los propósitos que se persiguen y también la elección del tipo de proyecto.
- Elaboración de una alternativa pedagógica que puede ser de intervención pedagógica, acción docente o gestión escolar, dependiendo de la naturaleza del proyecto.

Un elemento importante para este tipo de estudio, es que el profesor(a)-alumno(a) proponga una respuesta imaginativa y de calidad al problema planteado, con la perspectiva de superar la dificultad; a esta respuesta que se le llama **alternativa pedagógica del proyecto**.

De lo anteriormente expuesto, surgen las siguientes **preguntas de investigación**:

- ¿Qué significa la comprensión lectora para los padres de familia?
- ¿Qué prioridad otorgan los docentes de educación primaria a la comprensión lectora?
- ¿Qué estrategias didácticas son las más idóneas para lograr la comprensión lectora de educación primaria?
- ¿Qué importancia le otorgan alumnas y alumnos de educación primaria a la comprensión de ideas ofrecidas en los textos?
- ¿Qué opinión poseen los docentes de educación primaria de los libros de texto oficiales del área de Español?

- ¿Qué metodología en lo general utilizan los docentes de educación primaria para alcanzar la comprensión lectora de alumnas y alumnos?
- ¿Cómo concibe la población en general la importancia de la comprensión lectora en el proceso formativo de alumnas y alumnos de educación primaria?
- ¿Cómo se incrementarían los niveles de aprovechamiento escolar en general en todas las asignaturas si los escolares de educación primaria poseyeran el dominio de la comprensión lectora?
- ¿Qué aspectos se evalúan en las áreas de Español de educación primaria?
- ¿Cuáles son las estrategias más utilizadas en educación primaria para formar alumnas y alumnos lectores?

PREGUNTA CENTRAL

¿Es factible diseñar y aplicar una estrategia didáctica para favorecer el nivel de comprensión lectora en alumnas y alumnos de quinto grado de educación primaria, y al mismo tiempo fomentar en ellos el gusto por la lectura?

PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO

Diseñar y aplicar diversas estrategias didácticas para favorecer el nivel de comprensión lectora en alumnas y alumnos de quinto grado de educación primaria, y al mismo tiempo, fomentar en ellos el gusto por la lectura, en la Escuela Primaria Federal **Justo Sierra**, perteneciente a la zona escolar 05 de Ecatepec, Estado de México.

METAS A ALCANZAR

- Formar alumnas y alumnos lectores.
- Promover el acercamiento de alumnas y alumnos a los libros para que los consideren como parte de su entretenimiento, que les guste escuchar

lecturas y expresen libremente sus opiniones acerca de su contenido y de las obras.

- Lograr que los estudiantes comprendan el contenido de un texto, lo lean con placer y se involucren intelectual y emocionalmente con la narración.

- Consolidar el interés y el goce por la lectura haciendo que el escolar, por voluntad propia, lea obras que le interesen y resulten agradables.

Lo anterior implica desarrollar un conjunto de estrategias innovadoras, factibles de ser aplicadas en el salón de clases, con la intención de obtener resultados satisfactorios a mediano plazo, con el propósito de mejorar la comprensión lectora.

MARCO TEÓRICO

La Teoría de Jean Piaget

Una de las teorías más influyentes en la educación, es sin duda, la teoría del epistemólogo suizo Jean Piaget, mejor conocida como Psicología Genética. Ésta ha tenido un gran impacto en el ámbito educativo tanto en diferentes teorías como en la práctica pedagógica de nuestros días.

Actualmente en educación, la Teoría de Piaget se reconoce como base de la concepción constructivista, la cual maneja la posición de que:... *el conocimiento y el aprendizaje no constituyen una copia de la realidad sino una construcción activa del sujeto en interacción en su entorno cultural.*¹

J. Piaget tuvo como preocupación principal investigar como los individuos pasan de un estado de menor conocimiento a estados de mayor conocimiento; es por ello que comienza a investigar las diferentes formas de conocimiento que presentan los sujetos desde que nacen hasta hacerse adultos.

Por tanto, la psicología genética considera el desarrollo cognitivo como un incremento o progreso en la capacidad del sujeto para comprender, explicar y predecir el mundo que le rodea, dar sentido a su entorno y crear esquemas explicativos de su realidad.

Cuando dichos esquemas mentales orientan la acción del sujeto sobre su medio se modifican mutuamente elaborando nuevos significados. Es así que los diferentes estadios o etapas del desarrollo cognitivo se consideran como grados sucesivos de estructuración, en dirección a niveles mayores de coherencia interna.

Por tal razón, es que al niño se le considera como un constructor activo de significados a partir de la interacción con su entorno, sus estructuras internas previas y las características del ambiente.

De esta teoría, el aspecto que más interesa para el presente proyecto, radica en la descripción de los estadios del desarrollo cognitivo, que es quizá el aspecto más conocido de la teoría, donde cada una de estas etapas presenta ciertos rasgos particulares que a continuación se mencionan:

I. PRIMER PERÍODO

Es el de la inteligencia sensorio – motriz, anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho. Es el punto de partida para adquirir nuevos

¹ Trilla, J. (Coord.) et. al El legado pedagógico del siglo XXI., Barcelona, GRAO, 2001.p. 179.

modos de obrar sensaciones, percepciones y movimientos propios del niño, se organizan en lo que Piaget denomina...*esquema de acción*.²

A partir de los 5 o 6 meses se multiplica y diferencian los comportamientos del estadio anterior. Por una parte, el niño incorpora los nuevos objetos percibidos a unos esquemas de acción que se transforman (acomodación) en función de la asimilación. Por consiguiente, se produce un doble juego de asimilación y acomodación por el que el niño se adapta a su medio.

II. PERÍODO PREOPERATORIO

El período preoperatorio del pensamiento aparece aproximadamente hasta los seis años. Conjunta las representaciones elementales (acciones y percepciones coordinadas anteriormente).

La acción mediante la toma de posesión del mundo, todavía es un soporte necesario a la representación. Pero en la medida que se desarrollan la imitación y la representación, el niño puede realizar los llamados actos simbólicos.

Es capaz de integrar un objeto cualquiera a su esquema de acción como sustituto de otro objeto. Es el simbolismo para el niño un medio de adaptación tanto intelectual como afectiva.

También existe un egocentrismo intelectual durante este periodo; el pequeño todavía es incapaz de prescindir de su propio punto de vista; sigue aferrado a sus sucesivas perceptivas que todavía no sabe relacionar entre sí.

El pensamiento sigue una sola dirección; el niño presta atención a lo que ve y escucha a medida que se efectúa la acción o se suceden las percepciones, sin poder dar marcha atrás. En el pensamiento irreversible y en esta sentido existe la preoperatividad.

III. PERÍODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

Período de las operaciones concretas se sitúa entre los siete y los once a doce años de edad. Señala un gran avance en cuanto a la socialización y objetivación del pensamiento.

² UPN, *El niño: Desarrollo y proceso de construcción del conocimiento*. Antología Básica, UPN, 1994, p.53

Aun teniendo que recurrir a la intuición y a la propia acción el niño ya puede *descentrar*, lo que tiene en sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral. Mediante un sistema de operaciones concretas, Piaget señala:...*estructuras de agrupamiento*.³ El niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable. No se queda limitado a su propio punto de vista; antes bien, es capaz de coordinar los diversos puntos de vista y de establecer sus consecuencias. Pero las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que sólo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva. Todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales y mucho menos sobre hipótesis; esta capacidad la adquirirá en el estado inmediato o estadio del pensamiento formal ó adolescencia.

El niño concibe los sucesivos estados de un fenómeno, de una transformación; como **modificaciones**, que pueden compensarse entre sí, lo que implica la reversibilidad. El niño empleará la estructura de agrupamiento (operaciones) en problemas de seriación y clasificación. Puede establecer equivalencias numéricas independientemente de la disposición espacial de los elementos.

Llega a relacionar la duración del espacio recorrido y comprende de este modo la idea de la velocidad. Las explicaciones de fenómenos físicos se hacen más objetivas. Ya no se refiere exclusivamente a su propia acción, sino que comienza a tomar en consideración los diferentes factores que entran en juego y su relación. Es el inicio de una causalidad objetivada y especializada a un tiempo.

El niño no es capaz de distinguir aún de forma satisfactoria lo probable de lo necesario. Razona únicamente sobre lo realmente dado, no sobre lo virtual. Por tanto en sus previsiones es limitado, y el equilibrio que puede alcanzar es aun relativamente poco estable.

La coordinación de acciones y percepciones, base del pensamiento operatorio individual; también afecta a las relaciones interindividuales. El niño no se limita al exceso de informaciones, sino que las relaciona entre sí, y mediante la confrontación de los enunciados verbales de las diferentes personas, adquiere conciencia de su propio pensamiento con respecto al de los otros. Corrige el suyo (acomodación) y asimila el ajeno. El pensamiento del niño se objetiva en gran parte al intercambio social. La progresiva descentralización afecta tanto el campo del comportamiento social como al de la afectividad.

³ Idem.

En esta edad, el niño no sólo es objetivo receptor de transmisión de la información lingüístico-cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños. Piaget remarca: *...de una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación.*⁴ Analiza el cambio en el juego, en las actividades de grupo y en las relaciones verbales. Por la asimilación del mundo, sus esquemas cognitivos y apetencias se transforman; como en el juego simbólico, sustituirá la adaptación y el esfuerzo conformista de los juegos constructivos o sociales. Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando de la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación.

IV. PERÍODO DE LAS OPERACIONES FORMALES: ADOLESCENCIA

Piaget atribuye la máxima importancia a este período: el desarrollo de los procesos cognitivos y a las nuevas relaciones sociales que éstas hacen posible. La principal característica del pensamiento a este nivel es la capacidad de prescindir del contenido concreto para situar lo actual en un más amplio esquema de posibilidades. Frente a unos problemas por resolver, el adolescente utiliza los datos experimentales para formular hipótesis; tiene en cuenta lo posible, ya no sólo como anteriormente ocurría en la realidad que actualmente constata.

El adolescente puede manejar ya unas proposiciones, incluso si las considera como simplemente probables (hipotéticas). Las confronta mediante un sistema plenamente reversible de operaciones, lo que le permite pasar a deducir verdades de carácter cada vez más general.

J. Piaget subraya... *que los progresos de la lógica en el adolescente van a la par con otros cambios del pensamiento y de toda su personalidad en general, consecuencia de las transformaciones operadas por esta época en sus relaciones con la sociedad.*⁵

La adolescencia es una etapa difícil debido a que el muchacho todavía es incapaz de tener en cuenta las contradicciones de la vida humana, personal y social, razón por lo que su plan de vida personal, su programa de vida y de reforma, suele ser utópico e ingenuo. La confrontación de sus ideas con la realidad suele ser una causa de grandes conflictos y pasajeras perturbaciones afectivas, (crisis religiosa, ruptura brusca de sus relaciones afectivas con los padres, desilusiones, etc.)

La obra de Jean Piaget en Educación

El autor traza un panorama general del impacto que el pensamiento de Piaget pudo tener en la teoría y la práctica educativa, y critica su aplicación

⁴ Ibidem. Pág. 57.

⁵ Ibidem. Pág. 59.

apresurada y confusa como un pretendido modelo pedagógico bajo la denominación de constructivismo.

Los intereses de Piaget

La preocupación principal y los intereses de Piaget se dirigieron sobre todo al terreno de la epistemología, ya que su meta constante a lo largo de la vida fue tratar de explicar cómo se generan y se incrementan los conocimientos. Pero esa cuestión es tan fundamental para el entendimiento cabal lo que es el hombre, que sus implicaciones desbordan con mucho los límites de una disciplina determinada.

Aunque su obra científica se extendió por diferentes campos del saber, sus investigaciones más influyentes y conocidas fueron las consagradas al estudio del desarrollo del pensamiento en el niño.

Piaget pensaba que el estudio de la psicogénesis de los conocimientos constituía una vía principal para entender como se generan los conocimientos humanos, no sólo en el niño, sino en el adulto e incluso en la historia. En este terreno la influencia de su obra ha sido enorme y toda la psicología actual, a favor o en contra de sus posiciones, se ha visto afectada por sus enfoques y descubrimientos.

Naturalmente la génesis del conocimiento es un asunto que guarda una estrecha relación con la educación. La psicología de orientación empirista consideraba el aprendizaje, sobre todo por transmisión verbal directa, como la forma fundamental de adquisición de conocimientos, pero Piaget... *ha tratado de mostrar que esa transmisión directa es un fenómeno limitado y que el aprendizaje está directamente ligado al desarrollo del sujeto.*⁶

Esto tiene profundas implicaciones en el terreno educativo, y sobre todo, se desplaza el centro de interés del proceso educativo, que estaba situado en la materia de enseñar, en el maestro o en las condiciones ambientales, hacia el alumno que aprende.

Completando un cambio que había iniciado Rousseau, Piaget convierte al niño en el protagonista principal del aprendizaje, como Copérnico había situado al Sol en el centro de los planetas.

La construcción de los conocimientos

Piaget concibe al ser humano como un sujeto activo que construye sus conocimientos en interacción con el medio, partiendo de su dotación inicial

⁶ Juan Delval. *La obra de Piaget en la educación*, en Antología de PRONALEES, México, Edit. Fontalba, pàg. 6

que es hereditaria.⁷ La construcción de la inteligencia es un proceso que está regido por las mismas leyes de funcionamiento que los seres vivos siguen para sobrevivir en su ambiente, básicamente la adaptación y la organización. Así, la construcción de la inteligencia se concibe como una prolongación ó una fase más de la adaptación biológica. Pero, al mismo tiempo que el sujeto construye su inteligencia; es decir, sus instrumentos para conocer, y asimismo, construye representaciones o modelos de la realidad que le permiten actuar dentro de ella y que son una de las claves del éxito adaptativo.

Los seres humanos constituyen la única especie animal que realiza una labor sistemática y planificada de transmisión de los conocimientos a las generaciones en desarrollo. Como remarca Durkheim, la educación es un proceso de socialización metódica que los adultos realizan sobre la generación de jóvenes, para que se adecuen a la sociedad en la que viven y mantengan su estabilidad. Por ello, los fines de la educación están determinados por las necesidades sociales y sirven, en definitiva, al mantenimiento de la especie.

Pero, para entender qué es lo que sucede en el organismo que aprende, como se puede mejorar el aprendizaje y las formas en que se realiza, por qué algunos sujetos aprenden mejor que otros, o como es posible organizar las situaciones de aprendizaje y las instituciones que se ocupan de promoverlo (como la educación básica), es fundamental comprender de qué manera tiene lugar el proceso de construcción de los conocimientos, tarea a la que Piaget dedicó gran parte de sus esfuerzos.

Hacia un balance entre estabilidad y cambio: equilibración

Ambos procesos (estabilidad y cambio), operan simultáneamente; es en el proceso *asimilación* que se incorporan las percepciones de nuevas experiencias; dentro del propio marco referencial actual hay una resistencia al cambio, a tal grado, que las percepciones pueden ser **tergiversadas** para ajustarse al marco existente. Si este proceso fuera totalmente dominante, la mente solamente tendría una categoría estable para manejar la información que recibe. Se estaría en desventaja al no poderla distinguir cuando se recibe.

Por otro lado, como seres humanos se modifican y enriquecen las estructuras del propio marco de referencia como resultado de nuevas percepciones que demandan cambios. Si este proceso de *adaptación fuera totalmente dominante, aumentaría notablemente el número de categorías para manejar los casos que se presentan.*⁸

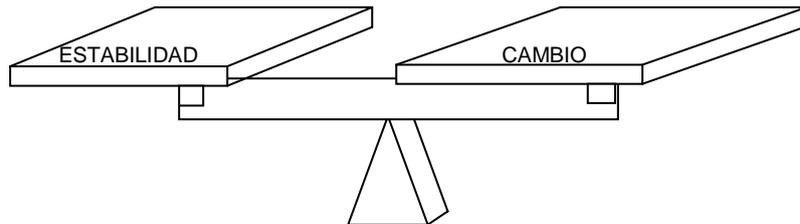
Entre dichos procesos se hace indispensable una compensación de manera que las interacciones del niño con el ambiente se transfieran progresivamente a niveles superiores de entendimiento. A esta compensación intelectual activa con el medio ambiente le llama Piaget *equilibrio*. El proceso

⁷ Ibidem. Pág. 8.

⁸ Ibidem. Pág. 36

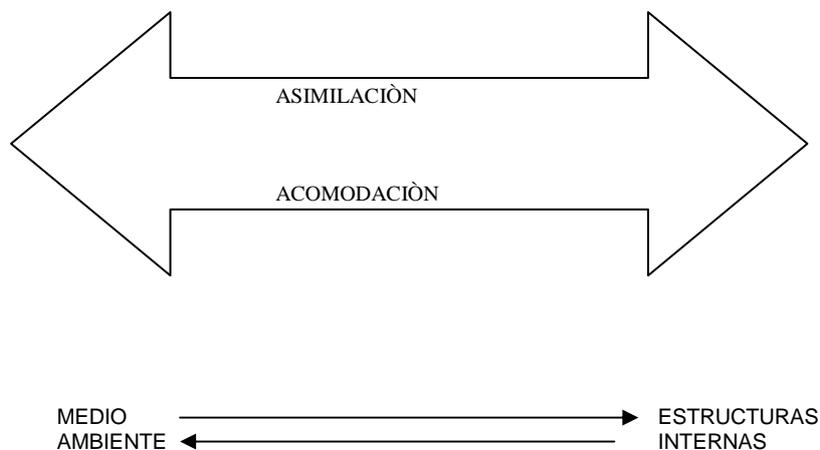
total para alcanzar este estado de compensación se ha ilustrado con el problema *Cambio de Volumen*.

Este proceso se conoce como *equilibración*. El estado de descompensación, o desequilibrio, que incluye el molesto conflicto interno entre interpretaciones opuestas, da la clave para hallar una explicación al fenómeno. Esta solución restaura la compensación intelectual y la satisfacción interna.



La asimilación de nueva información en las estructuras existentes conlleva a resistir el cambio; con ello se garantiza que el desarrollo intelectual sea deliberado o continuo. Cuando un niño se enfrenta a un mundo ya familiar; dicho proceso le permite relacionar las estructuras que ha formado internamente.

Por otro lado, la acomodación de una nueva información (la modificación de estructuras ya existentes) garantiza el cambio y la proyección del entendimiento. Esta modificación puede involucrar una reorganización estructural o la elaboración de algunas nuevas, permitiendo con ello, poder incluir más información. El acomodo o sucesos ambientales obligan al niño a ir más allá de su actual entendimiento, sometándolo a situaciones nuevas.



El equilibrio es la compensación de factores que actúan entre sí dentro y fuera del niño.



La equilibración está constituida por procesos complementarios que operan simultáneamente. Ningún factor aislado puede explicar el desarrollo intelectual por sí mismo. Este último es una combinación de todos los siguientes factores: maduración, experiencias físicas, interacción social y **equilibración**.

Las interacciones entre los factores mencionados son las que influyen en este desarrollo. La equilibración es vista por J. Piaget, como algo que ocupa un papel importante en la coordinación de estas interacciones.

La equilibración es el factor fundamental de los cuatro que influyen en el desarrollo intelectual, y coordina los otros tres. Involucra una interacción continua entre la mente del niño y la realidad. El niño no sólo asimila experiencias en su marco de trabajo mental existente, sino que también cambia y acomoda las estructuras de su marco de referencia en respuesta a su experiencia.

Este ciclo de interacciones repetidas con el medio ambiente hace del niño el soporte principal de su propio desarrollo; la actividad del niño no sólo le descubre nuevos problemas, iniciando con ello el desequilibrio; sino que también actúa como solución logrando un nivel superior de equilibrio. *Como el niño juega un papel activo en el proceso, la equilibración se conoce también como autorregulación.*⁹

La postura de Piaget acerca de la elaboración interna del conocimiento infantil a través de un ciclo de interacciones repetidas y autocreciente entre el marco de referencia mental y el medio ambiente, se conoce como *posición constructivista* en la psicología del desarrollo.

La psicología de L. S. Vigotsky

⁹ Ibidem. Pág. 4.

Otra de las corrientes psicológicas que también han influido desde los finales de los años 80's del siglo pasado, es la del psicólogo soviético Lev Semionovich Vigotsky.

Vigotsky analizaba la crisis de la psicología de su tiempo, en términos de una alternativa entre un *objetivismo reduccionista* y una *psicología descriptiva con matices idealistas*.

Puede decirse, que cada una de estas orientaciones implica una concepción diferente de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo. La primera, al reducir las funciones superiores al esquema reactivo de los reflejos, llevaba implícita la idea que el desarrollo consiste esencialmente en la formación de conexiones reflejas o asociativas. Por otra parte, al ser los reflejos o asociaciones entendidas como los modelos paradigmáticos de aprendizaje, el desarrollo – desde esta concepción – *debería consistir en aprendizaje*, comprendiendo por tal, la multiplicación de vínculos reactivos de tipo E-R. La tendencia objetivista a la reducción del desarrollo aprendizaje sería coherente con la propensión a concebir la conducta en términos esencialmente reactivos y transformador del sujeto en el aprendizaje.

También con la idea de una diferencia meramente cuantitativa entre las funciones más elementales, compartidas por el hombre con los animales y las funciones superiores. El desarrollo quedaría limitado, en esta perspectiva, a la acumulación de respuestas posibles y la construcción de hábitos o de asociaciones. Vigotsky atribuía a W. James (que no era un objetivista) y a Thorndike esta orientación, pero es la que puede rastrearse sobre todo en Watson y algunos conductistas. Es decir, la premisa esencial de este enfoque podría ser: *El desarrollo es (con las cualificaciones que sean) aprendizaje; hay una identidad fundamental entre ellos.*

La segunda orientación implicaría una... *distancia insalvable entre las funciones superiores del espíritu y los procesos reactivos del organismo.*¹⁰ Desde esta perspectiva resultaría difícil entender que el desarrollo pudiera consistir en la incorporación del medio o la complicación de los organismos reactivos, con la evidente consecuencia de que ello evocaría a una concepción endogenista y solipsista del desarrollo, entendido lo anterior, como el despliegue de capacidades prefiguradas en el organismo o en espíritu. Si las funciones superiores son – según esta lógica – irreducibles a los procesos elementales de reacción al medio, entonces su formación no depende de la complicación de tales procesos, ni está esencialmente condicionada por la adquisición de los hábitos, asociaciones de respuestas, etc.,

En suma, el desarrollo es un proceso **interno**, mientras que el aprendizaje es algo externo, que no está complicado activamente en el desarrollo. El resumen de esta orientación es que el desarrollo no es (con las cualificaciones pertinentes) aprendizaje, sino el despliegue de posibilidades endógenas (que

¹⁰ Ibidem. Pág. 5.

se origina por causas internas) del sujeto; el desarrollo es condición de la instrucción que constituye un proceso externo de incorporación del medio; pero éste no es condición fundamental del desarrollo.

En definitiva, el proceso de **desarrollo** de las conductas superiores consiste precisamente en la incorporación e internalización de pautas y herramientas de relación con los demás. Sólo es posible porque el niño vive en grupos y estructuras sociales, y porque puede aprender de los otros, a través de su relación con ellos.

Sin embargo, reducir la relación entre el aprendizaje y el desarrollo a una dirección única del primero al segundo sería una simplificación.

Es evidente que las posibilidades de que el niño incorpore las herramientas y signos, que se construyen o presentan en sus relaciones con los demás, depende a su vez del grado de desarrollo anterior.

El aprendizaje sólo se produce cuando los utensilios, signos, símbolos y pautas del compañero de interacción son incorporados por el niño en función de su grado de desarrollo previo. Pero no solo eso: el aprendizaje depende también... *del desarrollo potencial del sujeto.*¹¹ Este es un concepto que sintetiza varios aspectos de la concepción vigotskyana sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo, por lo que se debe aclarar en sus aspectos esenciales.

Para definir la relación entre la evolución del niño y su aprendizaje no basta con establecer el nivel evolutivo en términos de las tareas o actividades que el niño es capaz de hacer con la ayuda de otros. La humanización se realiza en contextos interactivos en los cuales las personas que rodean al niño no son objetos pasivos o simples jueces de su desarrollo, sino compañeros activos que guían, planifican, regulan, comienzan, terminan, etc., las conductas del niño. Son agentes del desarrollo.

Al conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda, colaboración de la guía de otra(s) persona(s) le llama Vigotsky *nivel de desarrollo potencial*, diferenciándolo del *nivel de desarrollo actual*, que es aquel que corresponde a ciclos evolutivos llevados a cabo y que se define operacionalmente por el conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar por sí mismo, sin la guía y ayuda de otras personas.

A partir de estas definiciones es fácil entender el concepto vigotskyano de *zona de desarrollo potencial (Zona blizhaishego razvitiya)*: No es otra cosa – dice, que *la distancia entre el nivel actual de desarrollo, y está determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, fijado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.*¹²

¹¹ Ibidem. Pág. 8

¹² Ídem.

Vigotsky criticaba la tendencia psicométrica a definir simplemente el nivel de desarrollo actual, y la propensión pedagógica a situar los fines didácticos en dicho nivel de desarrollo. Al medir el nivel de desarrollo en cuanto a las fases evolutivas previamente realizadas, los tests limitarían su validez y posibilidades de predicción en los contextos educativos. Por otra parte, *la limitación de los objetivos educativos al ámbito del desarrollo actual, daría lugar a una educación conservadora y poco capaz de favorecer el desarrollo: el aprendizaje orientado hacia los niveles evolutivos que ya se han alcanzado resulta ineficaz desde el punto de vista del desarrollo total del pequeño* -decía-. Este tipo de enseñanza no aspira a un nuevo estadio en el proceso evolutivo, sino que *más bien va a remolque de dicho proceso*. Así, pues la noción de una zona de desarrollo potencial ayuda a presentar una nueva fórmula, a saber, que *el buen aprendizaje es sólo aquel que precede del desarrollo*.

El concepto *zona de desarrollo potencial*, sintetiza la concepción del desarrollo como *apropiación e internalización de instrumentos proporcionados por agentes culturales de interacción*¹³. Define las funciones que aún no han madurado, pero están en proceso de hacerlo, a diferencia del nivel de desarrollo actual, que permite una caracterización retrospectiva del desarrollo, que posibilita una definición **prospectiva** del mismo, por lo que su importancia práctica, es mucho mayor. Además, la noción del desarrollo potencial es decisiva para analizar el papel de la imitación y el juego en el desarrollo del niño.

Puede afirmarse, que la prospectiva permite la transformación del desarrollo potencial actual, mientras que el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño, que se sitúa normalmente por encima de su edad y posibilidades de acción actual, e incorpora como potenciales los instrumentos signos y pautas de conducta de su cultura.

La posibilidad de hablar de una zona de desarrollo potencial (y no solo del desarrollo actual), depende de una característica esencial del aprendizaje humano, que es su capacidad de suscitar procesos evolutivos que sólo son activos en las situaciones de relación entre personas. Estas consideraciones permiten dar ahora algunas respuestas a los interrogantes que se planteaban antes, al hablar del método genético experimental de los investigadores de la Escuela de Moscú.

El método genético-experimental de Vigotsky, situaba el análisis de los procesos de desarrollo en la zona de desarrollo potencial, a través (naturalmente) de la influencia activa del experimentador y del aprendizaje activo del sujeto.

El aprendizaje, a través de la influencia, era para Vigotsky el factor fundamental del desarrollo.

¹³ Íbidem. Pág. 12.

La importancia y originalidad de su propuesta radica en demostrar la importancia de las interacciones sociales que permiten organizar la actividad del alumno.

Así, este autor trata de explicar la construcción no solo del conocimiento individual, sino va más allá, hasta llegar al conocimiento social. Para Vigotsky, el estudio del comportamiento humano requiere de invocar a la noción de conciencia que él concibe como... *las formas exclusivamente humanas de reflejar la realidad que emerge en un medio socio-cultural.*¹⁴

De este modo, la conciencia existe de forma objetiva cuando se relaciona con la conducta, es decir, se trata de traducirla a un lenguaje objetivo y así poder comprender su papel en el comportamiento humano.

Considera que al inicio de la vida las funciones psicológicas existen en su forma elemental y lo que debe explicar la psicología es el paso de lo elemental a lo superior, de lo natural a lo cultural. Entiende al desarrollo humano como la síntesis y confluencia de la maduración orgánica y la historia cultural, es decir, de la evolución biológica hasta el homo sapiens, la evolución cultural desde el hombre primitivo.

Pero la consideración más importante de este autor ruso radica en que... *a partir de la actividad socio-cultural, bien en forma de trabajo, bien gracias al lenguaje, aparece una nueva forma en la naturaleza del desarrollo que conduce a las funciones psíquicas superiores.*¹⁵

Cree que la diferencia entre los procesos psicológicos elementales y los superiores están mediadas por signos y símbolos, que son arbitrarios y convencionales, por tanto solo pueden ser incorporados individualmente desde las relaciones sociales.

Vigotsky fundamenta que la distinción básica entre el ser humano y los animales es la *significación*, es decir, la creación y uso de signos, que permite construir poco a poco la conciencia del sujeto. De tal modo, que con la interiorización de signos y símbolos se puede notar que **el lenguaje resulta ser el principal instrumento de la conciencia humana**, ya que *... el lenguaje en su origen es social y aparece en el ámbito de la relación con los demás como instrumento privilegiado para regular y controlar los intercambios sociales.*¹⁶ Y es así como comienza a utilizarse para resolver problemas.

En consecuencia, la incorporación que hace el sujeto de los signos y símbolos solamente se puede dar mediante un aprendizaje específico y

¹⁴ Trilla, J. (Coord.) et. Al. *El legado pedagógico del siglo XX*. Barcelona, GRAO, 2001. P. 215

¹⁵ Íbidem. P. 218.

¹⁶ Íbidem. P. 220.

dentro de un contexto en que dicho sujeto interactúa con un igual que le enseña, es decir, los que ya saben utilizar estos signos y símbolos, enseñan a aquellos que no saben; por ello, en conclusión para Vigotsky, la conciencia es un producto de tipo social que se da a partir de las relaciones que las personas establecen entre sí.

De tal forma, que la incorporación de instrumentos de naturaleza simbólica como las prácticas educativas; de aprender a leer, a escribir, a contar, desarrollan, o mejor dicho, amplían la conciencia del sujeto, así como otras funciones como son la memoria, la atención y la resolución de problemas.

A la vez, las concepciones importantes de este autor, radican en afirmar que **el aprendizaje escolar precede al desarrollo**, que si el niño construye de afuera hacia adentro, aquello que aprende lo usa eficazmente en el ámbito de las relaciones sociales.

Todas estas ideas llevaron al especialista soviético a formular su noción más conocida: la **zona de desarrollo próximo** con los demás y con uno mismo; o mejor, lo que puede hacer una persona de manera independiente, con la ayuda de otra más capaz y así lo explica:

*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 la colaboración con otro compañero más capaz.*¹⁷

En otras palabras, la zona de desarrollo próximo se ubica desde el ámbito de lo social; es cuando las personas se relacionan para realizar un conjunto de actividades o establece un funcionamiento con otros y donde la persona más capaz, guía la conducta de otra a la que se enseña el dominio de un conjunto de conocimientos o herramientas para resolver una tarea. Así al resolver la persona menos capaz esta tarea no sólo la resuelve, sino que incorpora nuevos usos de signos y símbolos que a partir de ahora podrá emplear de forma individual y por tanto, se produce el desarrollo del propio sujeto.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar

¹⁷ Ibidem. P.222.

Debido a las características del presente proyecto, con relación a la aplicación de estrategias en pro del mejoramiento de la comprensión lectora, se puede decir, que éste se configura dentro de una concepción constructivista de la intervención pedagógica que postula lo siguiente:

*...la acción educativa debe tratar de incidir sobre la actividad mental constructiva del alumno creando condiciones favorables para los esquemas de conocimiento que inevitablemente construye el alumno en el transcurso de sus experiencias, serán los más correctos y ricos para contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo.*¹⁸

Mediante este tipo de aprendizajes el alumno es capaz de construir, modificar, diversificar y coordinar sus esquemas para así establecer redes de significados que serán capaces de enriquecer su conocimiento del mundo que le rodea y por consiguiente, potenciar su crecimiento personal.

Es así que mediante la aplicación del proyecto de innovación se procura dar relevancia a acercar a los alumnos a conflictos para que los resuelvan, confronten sus puntos de vista con otros iguales y constaten los resultados de su propia actividad.

Todo esto mediante su participación en situaciones interactivas que le ofrezcan una serie de oportunidades, ayuda, y un contexto significativo para ejercitar habilidades que no domina, para que poco a poco las consolide con situaciones cada vez más complejas.

Otro aspecto importante a destacar recae en el hecho de hacer que el alumno se implique conjuntamente con el maestro en la ejecución de alguna tarea o en el desarrollo de una actividad, ya que cada uno por su parte tiene una definición de la situación a la que se enfrenta. Por ello es importante que los dos compartan aunque sea parcialmente, la definición de la situación y, además, deben saber que la comparten. Es decir, que se produzca una negociación entre ellos que dé lugar a una nueva definición intersubjetiva de la situación, dependiendo esto de que se utilicen formas apropiadas de mediación semiótica, (teoría general de los signos) lo que pone de relieve la enorme importancia de los usos del lenguaje en la relación educativa.

Asimismo, es necesario ajustar dentro del proceso de intervención, la ayuda pedagógica que se le dé al niño poniendo cuidado a los siguientes factores: *La evaluación e interpretación continua de las dificultades del niño, la contingencia, de las intervenciones, la adecuación del nivel de ayuda o de directividad del contexto de interacción, el establecimiento de una definición subjetiva y negociada de la situación, la utilización de formas apropiadas de mediación semiótica.*¹⁹

¹⁸ Cesar Salvador Coll. *Aprendizaje Escolar y construcción del conocimiento*. México, Paidós, 1990. P.179.

¹⁹ *Ibidem*. P.185.

En resumen, esta ayuda es pedagógica porque:

a) *El artífice del aprendizaje es el propio niño.*

b) *Se tiene como finalidad la construcción del conocimiento del alumno e incidir sobre él, mediante la orientación del docente, el uso de medios disponibles: información organizada y estructurada, modelos de acción a imitar, indicaciones y sugerencias para abordar tareas nuevas, planteando y resolviendo problemas.*²⁰

Es importante destacar la participación de la Dra. Margarita Gómez Palacio en el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES). No sólo es la continuación de PALEM, sino que adquiere características de ampliación y generalización particulares. PRONALEES tiene como misión revisar los programas, elaborar los materiales para maestros y alumnos, capacitar y apoyar a los docentes a través de asesorías.

PRONALEES

Este programa se creó en enero de 1995: se propuso a las autoridades iniciar el programa con el apoyo de los asesores de PALEM (*Propuesta para la Lengua Escrita*) para formar poco a poco, una red de capacitación y apoyo permanente. De esta manera, se garantizaría la aplicación efectiva de la metodología plasmada en la propuesta.

Se dio inicio con los grados de Primero y Segundo y así posteriormente con: Tercero y Cuarto, después Quinto con Sexto.

Presentación de los libros

El 17 de octubre del 1995, en el *Salón Hidalgo* de la Secretaría de Educación Pública, la Dra. Margarita Gómez Palacio, Coordinadora de PRONALEES, analizó los materiales y las orientaciones generales de dicho programa con maestros y técnicos de la educación Primaria del Distrito Federal.

Este Programa desarrollado por la SEP se basa en la convicción de que la deficiencia en la capacidad de escritura y comprensión oral y escrita, así como el incipiente desarrollo, hábitos de lectura y expresión... *son el factor primario que afecta la calidad de la educación, ya que limitan las posibilidades de aprendizaje en todas las áreas de estudio y en las actividades de la vida diaria.*²¹

²⁰ Ibidem. P. 186.

²¹ Ibidem. P. 3.

PROPÓSITOS

<p>Propiciar el desarrollo de las capacidades de comunicación de alumnas y alumnos en los distintos usos de lengua hablada y escrita</p>	<p>Para alcanzar esta finalidad es necesario que los escolares:</p> <ul style="list-style-type: none">- Logren alcanzar de manera eficaz el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura.- Desarrollen su capacidad para expresarse oralmente con claridad, coherencia y sencillez.- Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a construir estrategias apropiadas para su lectura.- Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencias y de gusto estético.- Desarrollen las habilidades para la revisión y corrección de sus propios textos.- Conozcan las reglas y normas del uso de la lengua, comprendan su sentido y las apliquen como un recurso para lograr claridad y eficacia en la comunicación.- Separen, busquen información, la valoren, la procesen y la empleen dentro o fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo.
--	--

CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS DEL ÁREA DE ESPAÑOL DE QUINTO GRADO

Expresión oral

Interacción en la comunicación oral

A) Que los niños comprendan y produzcan mensajes orales en forma eficiente y eficaz.

- Atención e interpretación de mensajes de acuerdo con inferencias y anticipaciones pertinentes a la situación de comunicación.
- Reflexión y análisis crítico de los mensajes.
- *Identificación y respeto de las variaciones regionales y sociales del habla.*²²
- Planeación del contenido considerando la situación, el propósito de la comunicación, el tema y la veracidad.
- Regulación de la forma de expresión de los mensajes considerando: la cantidad necesaria, la secuencia, la relación entre ideas, la precisión, el uso de enlaces, la eficiencia y el impacto en el receptor.
- Adecuación y propiedad en el habla y en los aspectos no verbales: selección del lenguaje formal o informal, claridad en la pronunciación, entonación, volumen ritmo, gestos, movimientos corporales y contacto visual apropiado.
- Uso de patrones de interacción adecuados a la situación.

Funciones de la comunicación

B) Que los alumnos utilicen las distintas funciones de la comunicación en forma eficiente y eficaz.

- Dar y obtener información: relatar hechos ofreciendo explicaciones y ejemplificaciones, elaborar preguntas, plantear, dudar y pedir explicaciones.
 - Regular/controlar las acciones propias y de otros: solicitar atención, objetos, favores, ayudas; preguntar, convencer a otros, ofrecer ayuda, planear acciones futuras y negarse cortésmente a hacer algo.
 - Manifestar sentimientos, emociones, opiniones, juicios, evaluaciones y solicitar los de otros.
 - Resumir discursos, reportar y explicar ideas en forma diferente.
- Discursos orales, intenciones y situaciones comunicativas

²² SEP. *Programa de estudio de español, Educación primaria*. México, Subsecretaría de Educación Básica y Normal. 2000. P. 50

C) Que los alumnos comprendan y produzcan discursos o textos orales con una organización temporal y causal adecuada, considerando la estructura del discurso y las situaciones comunicativas.

- Diálogo y conversación: usando apropiadamente el patrón de alternancia libre de turnos.
- Narración de cuentos, relatos, noticias, biografías y autobiografías.
- Conferencia exposición de temas: planeación y presentación con explicaciones, ejemplos y ayudas visuales, manteniendo el interés de la audiencia.
- Dramatizaciones: entonación y volumen de voz, movimientos corporales, improvisaciones.

Lectura

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

A) Que los educandos conozcan y diferencien el espacio, la forma gráfica del texto y su significado en la lectura.

- Partes de un texto menor o fragmento de texto: títulos, subtítulos, apartados, incisos, párrafos y recuadros.

B) Que conozcan y diferencien los distintos elementos gráficos del sistema de escritura y su significado en la lectura.

- Signos de puntuación.
- Letras como marcadores de secuencias (apartados e incisos).

C) *Que se logre un avance en el conocimiento, lectura y apreciación de la legibilidad de distintos tipos de letra.*²³

- Letra manuscrita tipo *script* y cursiva.
- Letra impresa y sus distintos tipos.
Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores

D) Que los niños avancen en el conocimiento de las distintas funciones de la lectura, participen en ella para reconocer o familiarizarse con las características de forma y analicen el contenido de diversos textos.

²³ Ibidem. Pág. 51

- Artículo informativo, o de opinión, reportes y reseñas en periódico, revistas y libros de texto: tema e ideas principales.
- Noticia y entrevista en periódicos y revistas: ideas principales o punto de vista, lugar tiempo y participantes.
- Anuncio comercial, cartel y folleto: descripción y persuasión; emisor, mensaje principal, condiciones y vigencia.
- Documentos oficiales: actas, declaraciones, credenciales, recibos y formularios.
- Cuento, relato, anécdota, fábula, leyenda, historieta (y caricatura): apreciación literaria, título, personajes, enseñanza o moraleja.
- Obra de teatro: argumento, puntos de vista, escenificación.
- Canción, poema: versos, ritmo y rima, interpretación de recursos literarios: comparación y metáfora.

Comprensión lectora

E) *Que los alumnos progresen en el desarrollo y uso de estrategias de lectura para comprender y analizar críticamente lo leído.*²⁴

- Audición de textos, lectura guiada, compartida, comentada, en episodios e independiente.
- Identificación del propósito de la lectura y del texto.
- Estrategias de lectura: activación de conocimientos previos, predicción, anticipación, muestreo e inferencias para la interpretación del significado global y específico.
- Identificar palabras desconocidas e indagar su significado.
- Comprobar la pertinencia de las predicciones, inferencias e interpretaciones, y corregir las inapropiadas.
- Expresar opiniones sobre lo leído y resumir el contenido de texto en forma oral o escrita.
- Expresión de comentarios y opiniones en relación con experiencias y conocimientos previos.

²⁴ Ibidem. Pág. 53.

- Consultar otros textos para comparar y ampliar la información.
- Elaborar esquemas y cuadros sinópticos a partir del texto.
- Elaboración de conclusiones y conocimientos nuevos.

Conocimiento y uso de fuentes de información

F) Que los educandos investiguen en distintas fuentes de información, según sus necesidades y propósitos.

- Instalación y uso de la biblioteca del aula.
- Búsqueda o localización de información. Uso de diccionarios, enciclopedias, directorio telefónico, mapas, planos, cuadros sinópticos y estadísticos, gráficas y esquemas.
- Interpretación de abreviaturas y simbologías.
- Uso de librerías, audiotecas, videotecas, archivos y bibliotecas fuera del aula.

Escritura

Conocimiento de la lengua escrita y otros códigos gráficos

A) Los mismos propósitos y contenidos indicados en el componente de lectura, aplicados a la escritura.

B) Segmentación lineal del texto: espacio entre palabras y oraciones como apoyo a la lectura.

Funciones de la escritura, tipos de texto y características

C) *Que los infantes utilicen la escritura como medio para satisfacer distintos propósitos comunicativos: registrar, informar, apelar, explicar, opinar, persuadir, relatar, reseñar y divertir, expresando sentimientos, experiencias y conocimientos.*²⁵

D) Que los alumnos incluyan las características de forma y contenido pertinentes en los escritos que realicen.

- Los mismos contenidos indicados en el componente de la lectura.

Producción de textos.

²⁵ Ibidem. Pág. 54.

E) Que los niños utilicen las estrategias para la producción de textos de acuerdo con sus necesidades y estilo personal.

- Redacción, revisión y corrección de borradores:
Contenido. Composición de oraciones con significado completo, claridad y función específica. Composición de párrafos descriptivos, ilustrativos, secuenciales, argumentativos y persuasivos; coherentes, con sentido utilitario, completo y uso de enlaces. Inclusión de imágenes para apoyar o complementar el texto: título, subtítulos, relaciones semántica-sintácticas entre ideas e ilación entre párrafos.
Forma. Segmentación, ortografía, puntuación, legibilidad y limpieza.
- Elaboración de la versión final y divulgación del texto.

Reflexión sobre la lengua

Reflexión sobre los códigos de comunicación oral y escrita

A) Que comprendan y utilicen algunas nociones básicas del proceso comunicativo para autorregular su participación en éste.

- *Análisis de actos o situaciones comunicativas cotidianas e identificación de sus elementos más importantes: participantes, contextos físicos, propósitos, códigos verbales (coloquiales y cultos), no verbales, mensajes y reglas de interacción.*²⁶

B) Que los niños comprendan y usen algunas nociones básicas de la lengua para autorregular el uso que hacen de ella.

- Identificación de la estructura de los tipos de discurso que utilizan.
- Uso de oraciones: afirmativas, negativas; admirativas y desiderativas e imperativas directas e indirectas.
- Transformación de oraciones y apreciación del cambio en el significado o sentido.
- Uso de la concordancia de género, número, persona y tiempo en las oraciones.
- Conocimiento de las partes de la oración: sujeto y predicado. Sujeto explícito o implícito o tácito. Predicado simple y compuesto.

²⁶ Ibidem. Pág. 55.

- Comprensión de la noción de clases de palabras: sustantivos propios y comunes; adjetivos, adverbios, verbos, tiempos verbales, pronombres y artículos.
- Conocimiento y uso de palabras conectoras o enlaces, incluyendo las de uso común en la escritura.
- Reconocimiento de relaciones forma- significado de las palabras: palabras derivadas, homónimas, con prefijos para marcar oposición o negación (deshacer) y sufijos para marcar ocupación.
- Interpretación y uso de palabras y frases a partir del significado global o tema y del significado local (sintáctico-semántica).
- Interpretación de expresiones idiomáticas, variantes dialectales, palabras de origen indígena, extranjero, y metáforas.

C) *Que los alumnos conozcan, valoren y usen las convencionalidades del sistema de escritura.*²⁷

- Uso del orden alfabético como organizador de contenidos (listas e inventarios) y de secuencias (apartados, incisos, directorios, diccionarios).
- Uso de mayúsculas para marcar abreviación en iniciales, siglas, algunas abreviaturas, destacar significados y hacer más visible el mensaje.
- Deducción de reglas ortográficas por combinaciones de letras: *mp, mb, nv, br, bl*.
- Familias de palabras y su ortografía: haber, hacer y otras.
- Identificación de sílaba tónica y clasificación de palabras. Reglas de acentuación.
- Segmentación de palabras para ajustarlas al espacio o renglón.
- Uso de signos: punto y aparte o punto y seguido para separar ideas; coma en aposición o frases explicativas; dos puntos en enumeración y después del destinatario o saludo.

Reflexión sobre las funciones de la comunicación

D) *Que los educandos diferencien y utilicen las distintas funciones de la comunicación oral y escrita, según sus necesidades y situación comunicativa.*²⁸

²⁷ Ibidem. Pág. 56.

²⁸ Ídem.

- Los contenidos correspondientes a los otros componentes.

Reflexión sobre las fuentes de información

E) Que los niños conozcan la función y utilidad de las fuentes y medios de información, e instrumentos tecnológicos; y recurran a ellos según sus necesidades y propósitos.

- Fuentes de información con textos escritos, orales, visuales y mixtos.
- Medios: radio, televisión y cine.
- Instrumentos tecnológicos: computadora y fax.
- Los contenidos indicados en el componente de la lectura.

Estrategia didáctica para mejorar procesos de lectura

La lectura no es un proceso mecánico, sino todo un universo de comprensión, codificación y decodificación de signos escritos. El desarrollo de la lectura en cada uno de los estudiantes es un proceso complejo. Requiere del dominio de varios factores: hábitos, habilidades, conocimiento, destrezas y disciplina que ayuden al desarrollo, estímulo de la afectividad, la imaginación y enriquecimiento cultural de los estudiantes.

De aquí se desprende una de las hipótesis fundamentales, *...en el sentido de expresar que la lectura en el dominio de la información, interpretación y valoración de un texto, es básica en los procesos de formación en los estudiantes.*²⁹

La lectura permite también los procesos de una educación y formación permanente en los estudiantes, los ayuda y los hace más dinámicos y creativos. Los alumnos, en cualquier nivel educativo, poseen un lenguaje con el cual se expresan y se comunican cotidianamente, por lo tanto, las instituciones tienen la responsabilidad de orientar, desarrollar y encauzar esta capacidad expresiva, al despertar la confianza en ellos mismos y en las instituciones que la forman.

El estudio de la lectura como actividad básica en los procesos de aprendizaje de los estudiantes es de gran utilidad para planificar las actividades en la adquisición, construcción y reconstrucción del conocimiento en los alumnos y profesores.

²⁹ María del Carmen, Ávila, Suárez. *Revista de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social*. Estado de México. 1998, SEP. P.61.

Todos los esfuerzos que se realicen para mejorar la calidad en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura dentro y fuera de sus instituciones requiere conocimiento de la problemática para que las acciones de maestros, padres de familia, directivos, pedagogos, planificadores del currículum, etc., puedan contribuir en la formación de los estudiantes.

El derecho a la lectura está íntimamente en relación con el derecho a la educación, porque permite el desarrollo de las capacidades intelectuales y morales. Contribuir con imaginación y creatividad para que los estudiantes lean; sigue siendo en la actualidad, un reto que hay que enfrentar. El trabajo presenta dos propósitos:

- a) Analizar las estrategias cognoscentes que utilizan los lectores y los distintos niveles de lectura que realizan y/o pueden alcanzar los estudiantes.
- b) Desarrollar una propuesta orientada al trabajo de los profesores y los estudiantes en torno a mejorar sus procesos de lectura.

Estrategias cognoscentes en el acto de leer

Los autores Margarita Gómez Palacio y Armando Morles, estudian operaciones cognitivas en los procesos de lectura con la finalidad de comprender como el sujeto asimila, construye e interpreta un universo de símbolos que permiten la comunicación.

Para M. Gómez Palacios, el lector utiliza estrategias (esquema amplio para obtener, utilizar y evaluar la información) como **muestreo, predicción, anticipación, inferencia, confirmación y autocorrección**, que se van modificando y desarrollando en el proceso de lectura.

*El lector desarrolla la estrategia de **muestreo**, cuando le permite seleccionar – de la totalidad impresa- las formas gráficas que constituyen índices útiles y productivos, y dejar de lado la información redundante. La estrategia de muestreo y la información no visual (conocimiento del lenguaje en que está escrito el texto, conocimiento del tema que se trata), desarrollan la estrategia de predicción que permite al lector adelantar el final de una historia, la lógica de una explicación.*

*La **anticipación**: esta estrategia tiene relación con la predicción; mientras se lee un texto se van realizando anticipaciones sobre las palabras siguientes; éstas pueden ser léxico-semánticas (se anticipa una categoría sintáctica).*

*La **inferencia** se refiere a la capacidad que tienen los lectores de deducir información no explícita en el texto. Las últimas tres estrategias requieren de la confirmación; implica la habilidad del lector para probar sus elecciones, para confirmar o rechazar predicciones y anticipaciones previas o inferencias sin fundamento.*

La **autocorrección**, permite localizar el punto del error, reconsiderar o buscar más información para realizar la corrección.³⁰

Los lectores en los diferentes niveles de lectura (principiantes y avanzados) emplean algunas o todas estas estrategias. Para lograr la lectura profunda hay que tomar en cuenta recomendaciones:

*Favorecer el desarrollo de las estrategias de muestreo, predicción, anticipación confirmación y autocorrección, estimular al niño proporcionando cuanto material impreso le resulte interesante permitiéndole cometer errores, sin interrumpirlo constantemente.*³¹

Siempre se pueden mejorar los procesos de lectura, ya que la educación no termina en la escuela; sin embargo, ahí se reciben los principios de manera sistemática para aprender a leer; de aquí la importancia de que los profesores y los estudiantes conozcan y dominen las estrategias y los distintos niveles en el acto de leer.

Los estudios de Morles muestran cinco categorías en las estrategias que usan los lectores al procesar la información, y éstas son: **organización**, comprende todo lo que el lector ejecuta a nivel cognitivo para organizar o dar un nuevo orden a la presentación de la información; **focalización**, precisa el contenido del texto, ubica o formula interpretaciones parciales a medida que va leyendo; **elaboración**, incluye acciones que implican la creación de nuevos elementos relacionados con el contenido del texto para hacerlo más significativo; el lector elabora ejemplos o comentarios, parafrasea formula preguntas o hipótesis, etc.; **integración**, busca unir partes de la información disponible en un todo coherente, comprende y relaciona el contenido con los conocimientos previos que posee el lector; **verificación**, busca comprobar lo cierto de las interpretaciones parciales, coteja la coherencia de las interpretaciones parciales y la inclusión de todos los elementos comprendidos en el texto.

Además de usar estrategias cognoscitivas, señala Morles, *se ha podido determinar que los mejores lectores usan una serie de estrategias metacognoscitivas, acciones conscientes que ejecuta el lector para asegurar el procesamiento de la información, es la conciencia de los procesos que intervienen en su comprensión.*³²

Para Morles, las estrategias de predicción y anticipación propuesta por M. Gómez Palacio se encuentran en la focalización que precisa el contenido del texto. El lector, al utilizar esta estrategia, formula interpretaciones parciales del texto (predice), y va dando respuestas (anticipa) a determinadas preguntas o conclusiones.

³⁰ Ibidem. P.85.

³¹ Ídem.

³² Armando, Morles. *Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura, en la Educación*. México, Edit. SEP, 1998. pp. 41-42.

Es importante también, señala otra especialista,... *basarse en una comprensión del proceso y en el crecimiento natural del estudiante dentro de la lengua escrita y la lectura.*³³

Sin embargo, no todas estas estrategias se dan de manera simultánea y rígida; paradójicamente existen problemas en los estudiantes, en lo que una de las preguntas más frecuentes hecha por los profesores es:

¿Por qué la mayoría de los estudiantes no llegan a la interpretación y crítica del texto?

Las investigaciones realizadas por McGinitie, María y Kimmel, muestran que los estudiantes emplean una variedad de estrategias improductivas que son, con mucha frecuencia distorsiones del texto.

Entre estas estrategias improductivas está el ampliar exageradamente un marco de referencia general extraído de sus conocimientos previos. Utilizan un reducido número de palabras del texto para evocar conocimientos relacionados con sus experiencias, se limitan a la información que se presenta. Leen como si el texto presentara lo que ellos ya saben.

Esta estrategia la denominan los autores *no-acomodativa*.

*El lector construye hipótesis tentativas sobre el significado del texto leído y sobre el contenido de lo que se le presenta; estas hipótesis siguen siendo tentativas hasta que se da cuenta de toda la información que le presenta el texto.*³⁴

Estrategia didáctica en la comprensión de la lectura

El programa sugerido se denomina **estrategia didáctica** para mejorar las habilidades en la lectura de los estudiantes, está dado en tres momentos interrelacionados solo separables para fines de análisis., estos son: 1. objetivos, 2. estrategias y 3. resultados. Este programa permite atender a las demandas y diferencias individuales: cada lector procesa la información de acuerdo con sus propósitos, actividades necesidades y experiencias.

La estrategia didáctica está pensada y organizada para que los estudiantes, con la guía y orientación de los profesores, lleguen a mejorar sus conocimientos, habilidades y destrezas en los procesos de lectura.

Una vez que se ha precisado el **propósito** de la lectura, se pueden seleccionar las **estrategias** adecuadas que correspondan a las finalidades, y

³³ María del Carmen, Ávila, Suárez. *Revista de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social*. México. SEP, 1998. Pp.63.

³⁴ Ídem.

paralelamente, el alumno puede verificar los **resultados**, en la lectura o lecturas realizadas en las que intervienen el desarrollo de las capacidades y habilidades para leer. Estos tres momentos ofrecen la oportunidad de tener un control más consciente y eficaz en la lectura. Un lector eficiente es capaz de:

1. Articular una gran variedad de propósitos realistas.
2. Escoger de una amplia gama de estrategias, para así lograr sus propósitos.
3. Evaluar la calidad del resultado de su lectura en el contexto de sus propósitos específicos.
4. Revisar todos los procesos (propósito, estrategias y resultado) en términos personales y de manera sistemática.

Una estrategia de lectura es... *una serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias propias, con el fin de comprender el texto.*³⁵

El profesor puede mejorar niveles en la comprensión del texto, por medio de orientaciones adecuadas y selección de estrategias que ayuden al estudiante a sistematizar sus procesos en la lectura. Por ejemplo: si el objetivo que se desea detectar las ideas principales del texto, bastaría una lectura rápida, captar y seleccionar los datos; pero si quiere interpretar una teoría, además de la lectura del texto, tienen que realizar la lectura de otros autores e interpretes de esa teoría, además de revisar diccionarios especializados, elaboración de resúmenes, fichas, esquemas, etc., es poner en juego todas las estrategias cognoscentes.

Es importante tener presente que: Enseñar a comprender lo que se lee permite al escolar poner en juego todas las demás destrezas implicadas en el sistema enseñanza-aprendizaje: recordar, analizar, sintetizar, aplicar y evaluar... *Comprender la lectura es una herramienta que el alumno debe manejar en toda su vida de estudiante y hasta su vida profesional.*³⁶

Una de las actividades fundamentales para alcanzar esta comprensión es tener presente que el texto posee una riqueza de posibilidades informativas, interpretativas y valorativas, por lo tanto, el propósito que tiene el estudiante respecto al texto debe precisarse. Lo importante es preparar al estudiante para hacer conciencia de que toda lectura que realiza tiene una finalidad, un propósito concreto que él debe definir.

Insistir, por parte del maestro a cada estudiante en cuanto al tema y propósitos concretos de estudio, es un paso importante; se recomienda bibliografía (en la mayoría de los casos no se hace). El alumno, para

³⁵ Ibidem. P.64.

³⁶ Eugenio, Núñez Á. *Didáctica de la lectura eficiente*. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 1994. P. 430.

emprender esta actividad debe desarrollar la habilidad en el manejo de una lectura selectiva que consiste en aprender a manejar cualquier texto en tres niveles: 1. *Revisión del texto en su conjunto para obtener una idea general de su contenido.* 2. *Revisión del índice, títulos o subtítulos.* 3. *Seleccionar los capítulos del libro o los párrafos del artículo que sirven al objetivo.*³⁷

El primer manejo o acercamiento al texto le permite al estudiante informarse de la edición del libro y la ubicación del autor, localizar la utilidad del texto y dar una primera revisión. En este primer acercamiento, el estudiante tiene la información de una ficha bibliográfica: nombre del autor, título, lugar y fecha de publicación, que lo edita, con la finalidad de sistematizar su información y familiarizarse con los autores expertos en el tema o temas que estudia. De entrada, con esta táctica, el estudiante ubica datos que le permite su **objetivo de lectura**.

El estudiante es capaz de manejar estos datos con habilidad, en el sentido que lleve menos tiempo en la selección de bibliografía para la comprensión del texto.

La propuesta de los estudiosos con el tema de la comprensión de un texto, es precisamente llegar a este último nivel de la comprensión, la valoración crítica y diálogo constante con el texto, completar por los lectores los espacios en blanco.

La enseñanza de la lectura requiere de una sistematización que abarque los problemas que puede enfrentar el proceso; de lo contrario no podría hablarse de aprendizaje, *pues para ello se requiere de la otra parte del sujeto que pueda aprender.*

Es preciso que el docente insista una y otra vez, en la importancia que tiene el objetivo de la lectura. La selección de textos, el tiempo la elaboración de fichas (bibliográficas y de trabajo), la actitud positiva frente al texto, para obtener sentido de la actividad que realiza.

Estrategias

Las estrategias para obtener mejores resultados en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura, se han diseñado a lo largo de la historia de la pedagogía en sus diversas corrientes teóricas (conductismo,

³⁷ Yolanda, Argudin y Maria Luna. *Aprendiendo a pensar leyendo bien*. UIA. Plaza y Valdez, México, 1995. P.257.

hermenéutica, cognoscitivismo, psicoanálisis). Las que se mencionan en este apartado están inmersas en la teoría psicogenética.

A la pregunta de un lector: ¿Cuáles son las formas en que se lee un texto? Las respuestas pueden ser: de principio a fin, tomando nota, un capítulo sí otro no, sólo algunos párrafos, algunos conceptos, leer detenidamente, etc., pero es necesario para mejorar los procesos de lectura seguir determinadas estrategias.

Es difícil saber cual es la técnica apropiada en un proceso sistemático de lectura, si no se contempla la finalidad del lector:

¿Cuáles son las habilidades específicas que debe tener el estudiante para comprender un texto?

Los estudiantes manejan la memorización, el subrayado, el resumen, el análisis, la síntesis, crítica. Para cada propósito en la actividad lectora existe una o varias estrategias específicas a desarrollar.

De las estrategias cognitivas estudiadas por Morles, las de verificación son las que buscan comprobar lo cierto de las interpretaciones logradas. Comprender, cotejar la coherencia de las interpretaciones parciales y la inclusión de todos los elementos comprendidos en el texto. Este cotejo se realizaría en todo el proceso de la lectura, de principio a fin.

No es la estrategia de verificación la última en la comprensión de textos; existe la *estrategia metacognoscitiva*: acciones conscientes que maneja el lector para asegurarse de la efectividad de todo el procesamiento de la información; a ello se denomina *metacompreensión del texto*, que es la conciencia de los procesos que intervienen en su comprensión. Para Morles, las *estrategias metacognoscitivas* puedan agruparse en tres categorías:

1. *Planificación del proceso de comprender. Precisar el propósito y la meta de la lectura, determinar cuánto se necesita saber.*

2. *Regulación del proceso. Incluye supervisar permanentemente su ejecución para verificar si se están utilizando las estrategias cognitivas apropiadas; determinar la presencia de problemas de comprensión; resolver estos problemas, determinar cuándo se debe cambiar una estrategia por otra.*

3. *Evaluación de la ejecución del procesamiento de la información. Comprender, determinar cuándo y cuánto se ha comprendido; determinar la eficacia de las estrategias empleadas tanto las cognitivas como las metacognoscitivas.*³⁸

³⁸ Armando, Morles. *Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura, en la educación*, No. 98, volumen XXX, EUA, Washington. Organización de Estados Americanos, 1985, P. 49.

La comprensión de la lectura ha sido una preocupación de todos los interesados en promoverla y mejorarla. Cada país diseña distintos programas para el uso de estrategias en la comprensión de la lectura.

Para la selección del programa más apropiado a las condiciones de los escolares y tratar de resolver determinada situación de entrenamiento (información, interpretación, valoración), deben considerarse algunas características tales como: **efectividad**, debe ser objeto de cuidadoso análisis del programa; **adecuación**, el hecho de seleccionar y conducir un programa estructurado, o medianamente estructurado, responde a la necesidad de resolver problemáticas concretas (problemas de comprensión, deficiencias por la edad, etc.); **practicidad**, tomar en cuenta la facilidad de aplicación de los programas para atender a una determinada demanda de entrenamiento.

Cada texto que el estudiante lee es un punto de partida para establecer nuevas interrogantes; los enfrenta al diálogo constante con el contenido, y eso le permite indagaciones más profundas para detectar contradicciones, captar, organizar e interpretar el sentido de lo que dice; diferenciar el verosímil de lo inverosímil; sintetizar y acomodar a sus esquemas la información. Estos procesos le ayudan a tener un mejor conocimiento del idioma, a realizar indagaciones y actividades con mayor creatividad y cada vez se estará en mejores condiciones de comprender y criticar los textos.

La lectura crítica exige una actividad intelectual que permita la manipulación de conceptos para la construcción de nuevos sentidos o, fundamentalmente, la apreciación y adquisición de un conocimiento que tenga valor para cada lector.

*No basta comprender que un signo, un sonido, una estructura, representa un objeto o una idea; es necesario organizar ese signo, ese sonido, esa estructura en un orden de pensamiento.*³⁹

Es necesario el desarrollo de habilidades en los estudiantes para adquirir el nivel de lectura valorativa que les permita ser responsables de sus argumentaciones e interpretaciones. El estudiante debe comprender que la lectura valorativa permite la crítica para mejorar los planteamientos del texto.

El profesor tiene aquí un enorme compromiso, porque si bien es cierto que los estudiantes llegan con bajos niveles de comprensión lectora, en cuanto a su incapacidad para organizar, localizar, elaborar, dosificar, integrar, procesar la información del texto escrito, el profesor puede tener un excelente desempeño, tanto en la selección como en la aplicación de estrategias didácticas que ayuden al alumno a integrar la lectura crítica a sus actividades diarias.

³⁹ Eugenio, Núñez, Á. *Didáctica de la lectura eficiente*. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca. 1994. pp. 88.

El profesor debe orientar e insistir para que el alumno descubra y adapte su propia estrategia metodológica, (incluso del proceso que se sugiere: objetivo del lector, estrategias y resultado).

Lo importante en el manejo de toda estrategia es el desarrollo de la capacidad del estudiante convertida en hábito: éste a su vez lo apoya a conformar una disciplina que permite la incorporación de ese mundo de mensajes al que se enfrenta desde su incorporación a las instituciones escolares. A todo este proceso se le denomina formación. *La formación pasa a ser algo estrechamente vinculado al concepto de cultura y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre.*⁴⁰

La formación es una cuestión interior, es un trayecto y un proceso. Los estudiantes requieren de guía, de estímulos que les permitan a través de estrategias prudentes, adquirir la lectura interpretativa y crítica; les ayuda a entender, explicar y aplicar el conocimiento adquirido. Por otro lado, el empleo de estrategias requiere de sistematización que en muchas ocasiones no se desarrolla porque no se encuentran explícitas en el currículo de los distintos niveles educativos. Es necesario que los profesores estén convencidos de los beneficios que representa formar al estudiante en el desarrollo de las estrategias cognitivas que le permitirán una formación más completa y autónoma.

El proceso de lectura

En el presente proyecto de innovación, se concibe a la lectura, o mejor dicho, al acto de leer... *como un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura.*⁴¹

Es decir, se cuenta con un lector activo que procesa y examina un texto, un propósito al leer o dicho de otra forma; que siempre se lee para alcanzar una finalidad. Dichas finalidades son muy amplias y variadas como pueden ser: distraerse, disfrutar, buscar información determinada, seguir instrucciones para realizar una actividad, informarse de un hecho, confirmar un conocimiento previo, aplicar información de un texto para elaborar un trabajo, etc.,

De esto se desprende que la... *interpretación que los lectores realizan de los textos que leen dependen en gran medida del objetivo que persigue nuestra lectura.*⁴²

⁴⁰ Hans- Georg, Gadamer. *Verdad y método*. Sígueme, Salamanca, 1988, P.331.

⁴¹ Isabel Solè. *Estrategias de lectura*. GRAO, Barcelona, 2001. P. 17.

⁴² Íbidem. P. 58.

Por ello es importante que el docente tome en cuenta estos objetivos de lectura cuando trate de enseñar a los educandos a leer y a comprender.

Pero es aun más importante señalar que leer implica comprender el texto escrito; es un proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito por lo cual el sujeto necesita al mismo tiempo, manejar con facilidad las habilidades de decodificación y aportar el texto sus propios intereses, ideas y experiencias previas.

De acuerdo con este modelo interactivo de la lectura el lector utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo del texto para construir una interpretación acerca de aquel. *Desde el punto de vista de la enseñanza, las propuestas que se basan en esta perspectiva señalan la necesidad de que los alumnos aprendan a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión.*⁴³

¿Pero cómo se construye dicha interpretación? Cuando se lee se hacen predicciones sobre cualquier tipo de texto; para ello se toma en cuenta la información que proporciona el texto, el contexto en que se lee, el conocimiento sobre la lectura, el texto y el mundo en general, ya que cuando dicha predicción no se lleva a cabo, la lectura resulta ineficaz, en primer lugar, porque no se comprende, y en segundo, porque se sabe que no se comprende.

Por ello, es fundamental que los alumnos logren asumir el control de su propia lectura, regularla, para así tener una hipótesis acerca de lo que se lee, pues es mediante estas predicciones y su verificación que se puede construir una interpretación, es decir, que se comprenda.

a) La lectura

*La lectura es un proceso continuo y gradual que implica el desarrollo ordenado de las habilidades del pensamiento, no solo trae consigo la absorción de ideas, sino también la creación de estas.*⁴⁴

En este estudio se aboca en particular a la lectura de comprensión que etimológicamente proviene del latín *comprenderé*, compuesta de *com* = con y *prehender* =recoger

Se han realizado muchas investigaciones sobre la comprensión de la lectura en los niños y se ha concluido que tienden a las metas siguientes:

Para obtener la comprensión de la información a través del razonamiento es indispensable que los niños amplíen su vocabulario para que comprendan conceptos y relacionen palabras con ideas.

⁴³ Ibidem. P.20.

⁴⁴ SEP. Español. *Libro del Maestro para V grado.* 4ª Edic. México, 1972. P.38.

Para lograr la aplicación de la información es necesario que los niños critiquen y produzcan ideas razonables y creativas. Es decir, el acto de comprender consiste en: entender, abarcar, contener.

El aprendizaje de la lectura empieza cuando van descubriéndose y desarrollándose las funciones del lenguaje escrito, teniendo como propósito buscar un significado a las grafías escritas, y es aquí donde está el proceso de lectura y escritura.

Otro autor, J. Smith considera que... *los niños aprenden a leer únicamente leyendo, por lo tanto la única forma de hacerles fácil el aprendizaje es facilitándoles la lectura, tratando de responder a lo que el niño esta tratando de hacer.*⁴⁵ Esto requiere conocimiento y comprensión del proceso de lectura, así como tolerancia, sensibilidad y paciencia para poder brindar al niño la información y retroalimentación necesaria en el momento adecuado.

Es decir, que desde el momento que inicia el proceso de lectura y escritura se debe motivar para que se entienda el proceso y descubra por sí mismo el placer que esta adquisición significa en su vida futura.

b) *Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura.*

1.- MÉTODO ANALÍTICO

Tiene la característica primordial de mostrar al niño el significado lógico de los grafismos que poco a poco ira aprendiendo. Se parte de una frase en principio corta; obtenida para alguna narración que anteriormente se haya narrado para mantener al niño interesado. Esta expresión será escrita en el pizarrón. Previamente se habrán repartido entre los niños algunos cartoncitos en los que estarán escritas diferentes frases, una de las cuales será por comparación, los niños deberán elegirla correctamente. El mismo proceso seguirá con las palabras separadas de esa misma frase, las sílabas, las letras, hasta llegar al conocimiento de estas de una manera que no retrase la escritura.

Los pasos serán los siguientes:

1. *Caperucita iba a ver a su*
2. *Caperucita iba a ver a su*
3. *ca pe ru cí ta i ba a ver*
4. *C - a - p - e - r - u - c - i - t - a - i - b - a*

2.- MÉTODO SINTÉTICO

⁴⁵ UPN. *La enseñanza de la lengua en la escuela primaria.* Antología Básica. México, 1994. Pp.32

Los métodos sintéticos parten de las letras dando por su unión las sílabas generándose palabras por medio de sílabas giradas.⁴⁶ Las palabras irán formando frases hasta lograr un texto. Lo que nunca se deberá pretender es que el niño lea textos superiores a sus palabras, pues entonces perdería el significado de la lectura rebajando así el rendimiento y comprensión de la misma.

Debe procederse al conocimiento de las letras comenzando por las vocales, para continuar con las consonantes.

a - e - i - o - u

Ma me mi mo mu

Mamá mima

Mi mamá me mima

A la lectura de todo el grupo se dedicarán todos los días 50 minutos, más tarde se buscarán la comprensión de lo leído por medio de la lectura en silencio.

3.- MÉTODO FONÉTICO ONOMATOPÉYICO

-Emplea el sonido de las letras y no sus nombres.⁴⁷

-Su fonetismo es onomatopéyico, el sonido de sus letras se obtiene de la imitación fonética de ruidos y voces producidas por nombres, animales y cosas.

-Principia con la enseñanza de las letras minúsculas manuscritas empezando con un cuento que el maestro repite, haciendo hincapié en el sonido de la letra que enseñará (vocales)

-Aprendidas las consonantes pasarían a combinarlas con las vocales.

-Después de la lectura sintética, todas las palabras se leerán antes primero a coro, luego individualmente silabeo.

-Luego se formarán frases individualmente y luego a coro.

-Nombre de letras según el método.

4.- MÉTODOS COMBINADOS Y ECLÉCTICOS

⁴⁶ Dolores, Urne, Torres. *Didáctica de la escritura-lectura*. Ed. SEP, México. Pp.99-136.

⁴⁷ Ídem.

Estos métodos se combinan para lograr la enseñanza simultánea de la lectura y escritura. Se toma en cuenta el interés del niño y consta de cinco etapas:

I- Ejercicios preoperatorios, en los cuales incluye la enseñanza de las vocales.

II.-Visualización de las palabras, frases, oraciones que se presentan progresivamente.

III.-Análisis de frases en palabras y palabras en sílabas.

IV.- Formación de palabras y frases nuevas

V.-Mecanización de la lectura, consolidarla y afirmarla.

Se utilizan coros para ejercicios preoperatorios y para la enseñanza de las letras.

Rueda, rueda pelotita

Rueda, rueda sin cesar

Que la niña va corriendo

*Y pronto te va a alcanzar.*⁴⁸

c) ¿Qué es leer?

*Tradicionalmente se va considerando la lectura ...como un acto puramente mecánica en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo - visuales y traduciendo grafías, en sonidos del mismo modo la enseñanza tradicional ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla.*⁴⁹

*Pidiendo que éstos repitan en voz alta, palabra e incluso letra por letra. De esta manera, el acto de lectura, se vuelve puramente mecánico y carente del sentido.*⁵⁰

En este procedimiento se olvida que la lectura es una conducta inteligente, donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado.

La capacidad del cerebro para aceptar información es limitada y debido a ello el lector debe emplear su conocimiento sobre la escritura y el lenguaje, así como la información que posee sobre el tema, ya que esto permitirá predecir el significado del texto.

La influencia de la psicolingüística ha permitido conocer y explicar más amplia y acertadamente la naturaleza del proceso de lectura.

⁴⁸ UPN. *La enseñanza de la lengua en primaria*. Antología Básica, México, 1994. P. 35

⁴⁹ Ibidem. P.131.

⁵⁰ Ibidem. P.140.

El especialista Tomás Villarreal Canseco enfatiza: *...a través de los libros se puede realizar ejercicios de la lectura de comprensión con los cuales los niños pueden presentar los textos literarios en una forma espontánea, natural y además expresar de manera escrita la impresión que le ha causado.*⁵¹

d) El aprendizaje de la lectura

A muy temprana edad, la mayoría de los niños evidencian la no aceptación de que los textos se puede decir algo, sobre todo sino han tenido oportunidad de interactuar con textos escritos. Poco a poco los niños aceptan que en el texto pueden aparecer letras pero aún sin validar que, con ellas, se puede leer. *Esta ausencia de validación va acompañada de la necesidad de apoyarse en el dibujo, de tal manera que un texto puede decir algo o leerse, siempre y cuando la proximidad de un dibujo le permita asignarse un significado.*⁵²

Posteriormente, los niños comienzan a percatarse de las propiedades cuantitativas del texto (número de grafías), así como de las propiedades cualitativas (valor sonoro convencional e integración paulatina de la cadena gráfica).

Los niños utilizan estrategias para construir el significado del texto y estrategias son el silabeo y descifrado o delecteo. La construcción del significado del texto depende de dos factores:

- 1.- De la integración que consigan realizar de la secuencia gráfica.
- 2.- De establecer relaciones entre palabras y la información previa que posee sobre el significado de éstas, en forma aislada y dentro de la utilidad del texto.

Es a partir de ese momento que los niños ponen en juego el conocimiento previo que poseen, no solo respecto de las características del sistema de escritura, sino acerca del tema y las posibilidades de elaborar ciertas inferencias para comprenderlo; de esta manera, se concibe a la lectura como *la relación que se establece entre el lector y el texto.*

Además, se tiene a la lectura como una relación de significado que implica la interacción entre la información que aporta el texto y la del lector,

⁵¹ Tomás, Villarreal, Canseco, *Didáctica de la lectura oral y silenciosa*. Ed. Oasis. México, 1999. P. 34.

⁵² Margarita, Gómez Palacio. *El niño y sus primeros años en la escuela*. Ed. SEP. México, 1997. P. 45.

constituyéndose así un nuevo significado que este último construye como una adquisición cognitiva.

Es importante que este concepto sea diferenciado del que tradicionalmente se utiliza en la escuela. La diferencia esencial es que bajo el concepto tradicional sólo promueve la decodificación y en el mejor de los casos, la aceptación irreflexiva del significado explícito del texto. En este sentido se ignora el conocimiento previo que posee el alumno y los procesos psicológicos involucrados inicialmente en la captación del significado, y de manera progresiva, en la integración y representación particular que de éste realiza cada lector.

En esta interacción, el texto aporta al lector la información lingüística, pragmática o gráficamente organizada, y el lector contribuye con su conocimiento de las características del sistema de escritura, del tipo de texto y, obviamente, con su concepción del mundo.

e) La lectura y su sentido

*El sentido etimológico de leer tiene su origen en el verbo latino legere, el cual es muy revelador, pues connota las ideas de recoger, cosechar, adquirir un fruto, leer es un acto por el cual otorga significado a hechos, cosas, y fenómenos y mediante el cual también devela un mensaje cifrado.*⁵³

En el ámbito de la comunicación, la lectura viene a ser un acto de sintonía entre un mensaje descifrado de signos y el mundo interior del hombre; es hacerse receptor de una emisión de símbolos que se hizo en tiempo y lugares casi imprevisibles, remotos o cercanos, pero a la vez es hacer que aflore algo muy personal, que surja desde el fondo del propio ser a la identidad que se es congénita.

Leer no es pues, un acto rutinario que toma o deja, que se hace o no se hace. No es una dimensión corriente o cualquiera. Leer es mucho más que eso, es una de las grandes posibilidades que tiene el hombre de hacer frente a su destino, *de construir reinos y erigir catedrales.*

Leer es quizá la capacidad intelectual superior y más maravillosa del hombre, porque es crear, rescatar lo más profundo de la propia sensibilidad; es explorar y conocerse a uno mismo, es recorrer a puntillas y paso a paso lo más recóndito del ser, que siempre es desconocido, misterioso y enigmático, aun para uno mismo.

f) Breve historia de los modelos

En la literatura especializada se suele hablar de estos procesos como destrezas de información; una descripción que es útil, en cuanto se trata del

⁵³ Martha Piapli, Sastrias. *Caminos a la lectura*. Ed. Pax. México. 1998. P. 96.

proceso de localización y tratamiento de información que aparece en textos de diversos medios de comunicación. Sin embargo, preocupa que el uso de estos términos y otros relacionados con ellos como lectura de información y lectura de sentido. Tiende a indicar una separación entre estas formas a la que se suele referir más en general como lectura. Como sostiene Cairney (1990), que las teorías sobre la comprensión del texto escrito la presentan como un proceso de transferencia de información, es decir, como ...*extracción de información de un texto, se enfrentan durante conceptualizaciones más recientes del proceso lector como un proceso de transacción, es decir, de construcción activa de significado en negociación con el contexto tal como está escrito.*⁵⁴

Así, cualquier modelo que pretenda describir el proceso de interacción con los textos expositivos debe aplicar su carácter transaccional e incorporar la idea bien asentada de que el lector contribuye a la construcción del significado.

ESTRATEGIAS ADECUADAS PARA LA LECTURA

Los lectores eficientes modifican su forma de leer de acuerdo con los propósitos de la lectura que utilizan y el contexto en el que interactúan con estos textos. Compárese por ejemplo, el distinto tipo de lectura que supondrían las siguientes actividades:

- 1.-Encontrar un número en las páginas amarillas de un directorio.
- 2.-Leer el periódico mientras desayuna.
3. Estudiar un capítulo del libro de texto para preparar un examen.

En primer caso, la lectura implicaría hojear diversas páginas para buscar un signo o un grupo de signos determinados; se daría mayor atención a una información concreta. A este tipo de estrategias se le llama generalmente *búsqueda rápida*.

En el segundo caso, la mayor parte de la lectura implicaría una ojeada rápida por fragmentos extensos de texto, con lo que consigue una idea sobre los temas y contenidos de los artículos. Alguno de estos posiblemente obtendría más atención que otros, pero a la mayoría no se leerían en detalle. A esta forma de leer se suele llamar *lectura superficial*.

El tercer ejemplo es muy distinto, porque probablemente implicaría una lectura detallada o quizá varias lecturas, de todas las palabras; esta sería lectura intensiva muy rara en circunstancias ajenas a la educación, pero cuando hay que hacerla suele ser muy importante que se realice de forma eficaz, profunda, minuciosa.

⁵⁴ Ibidem. P.115.

CONTROLAR LA COMPRENSIÓN

Las teorías actuales sobre la lectura suelen coincidir en señalar *...que un elemento importante en el proceso de comprensión, es la capacidad del lector de controlar lo que va entendiendo a medida que se desarrolla la interacción con el texto y de aplicar soluciones cuando se plantea problemas de comprensión.*⁵⁵ Según Brown (1980), esta actitud vigilante ante la propia lectura conlleva:

- *Aclarar el objetivo que se persigue cuando se lee, es decir, comprender las exigencias explícitas de un determinado ejercicio de lectura.*
- *Identificar los aspectos importantes del texto.*
- *Centrar la atención en estos aspectos principales más que en otros relativamente triviales.*
- *Controlar las actividades en curso para determinar si se comprenden.*
- *Formularse preguntas para comprobar si están alcanzando los objetivos.*
- *Introducir correcciones cuando se detecten fallos de comprensión.*

Por consiguiente, leer es para comprender implica una *actividad metacognitiva de control de la comprensión*, que conlleva el uso de las que se han denominado *destrezas de depuración*.

Los lectores maduros normalmente controlan la comprensión mientras leen, pero no suele ser algo que realicen de forma consciente.

Por tal motivo, la comprensión lectora se puede realizar en diferentes niveles que a continuación se mencionan:

Literalidad. Cuando el lector rescata información específica contenida en un texto leído y le es solicitada, por ejemplo: A través de una serie de cuestionamientos ya sea de forma oral u escrita.

Retención. Este nivel se muestra en el momento en donde el lector aprende de forma significativa algún concepto, es decir, lo interioriza en su memoria comprensiva y lo recuerda en el momento en el que el contexto le proporciona elementos para recordar y utilizar nuevamente dicha información.

Organización. El lector puede ubicarse en este nivel cuando es capaz de hacer un relato oral o escrito a partir de un texto leído, tomando en cuenta el

⁵⁵ Lewis, Wray, D, Y. *Aprender a leer y escribir textos de información*, Edit. Morata, España. P. 105.

orden y la vinculación entre los diferentes elementos que se encuentren en dicho escrito como lo pueden ser personajes o pasajes de una historia.

Inferencia. A aquel lector que se encuentra en este nivel, tiene la capacidad de descubrir aspectos implícitos en el texto, como por ejemplo: El posible desenlace de una historia, el estado de ánimo de algún personaje o el contexto donde se desarrolla algún relato, etc.

Interpretación. En el momento en que el lector es capaz de dar, ya sea de forma oral o escrita su propia versión del texto, reordenando con un enfoque propio los contenidos del mismo, y se puede dar muestra de este nivel de comprensión.

Valoración. Este nivel se logra cuando el lector es capaz de emitir un juicio personal a partir del contenido de un escrito, poniendo en juego sus experiencias previas y conjuntos de valores propios.

Creación. Sí el lector es capaz de relacionar sus ideas propias con las contenidas en un texto a su vida propia; como por ejemplo: Aplicar en la vida diaria el significado de una moraleja contenida en una fábula o el consejo de un refrán, se da muestra de este nivel de comprensión.

Otro aspecto importante dentro del proceso de comprensión radica en la necesidad de que la tarea de lectura resulte por sí mismo motivadora, y sólo será para el sujeto si el contenido se conecta con sus intereses y desde luego si responde a un fin, no olvidando que el interés también se puede crear, suscitar y educar, todo esto dependiendo de la forma en que el docente presente una determinada lectura.

Se puede determinar entonces que el leer es comprender y que...*comprender ante todo es un proceso de construcción del significado acerca del texto que se pretende comprender.*⁵⁶ Y es a partir de esta definición que resulta importante hacer una diferenciación entre lo que es la comprensión lectora y lo que se entiende por lectura de comprensión, por tal motivo este término se puede conceptualizar en dos niveles: como objeto y como acción que realiza un sujeto.

¿Es posible leer en la escuela?

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor; es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir; es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita...

¿Es posible leer en la escuela? Esta pregunta puede parecer extraña: ¿Por qué poner en duda la viabilidad de la lectura en una institución cuya misión

⁵⁶ Isabel Solé. *Estrategias de lectura*. GRAO, Barcelona, 2001. P. 34.

fundamental ha sido, y sigue siendo, precisamente la de enseñar a leer y escribir?

Sin embargo, la desnaturalización que la lectura sufre en la escuela ha sido puesta en evidencia en forma irrefutable. Mucho antes de que esto se constituyera en un lugar común de la bibliografía didáctica, Bernard Shaw se negaba sistemáticamente a aceptar que sus obras formaran parte de los programas escolares.

La lectura aparece desgajada de los propósitos que le dan sentido en el uso social, porque la construcción del sentido no es considerada como una condición necesaria para el aprendizaje. Según la autora Delia Lerner, la teoría oficial en la escuela considera a Piaget: *...que el funcionamiento cognitivo de los niños es totalmente diferente de los adultos: en tanto que estos aprenden sólo lo que resulta significativo, los niños podrían aprender todo aquello que se les enseña, independientemente de que puedan o no adjudicarles un sentido.*⁵⁷ Por otra parte, según las reglas institucionales, es el docente quien tiene el derecho y también el deber de adjudicar sentido a las actividades que propone: estas deben cumplir los cometidos establecidos para la enseñanza.

¿Por qué se enseña una única manera de leer? Esta es, en primer lugar, una consecuencia inmediata de la ausencia de propósitos que orientan la lectura, porque la diversidad de modalidades sólo puede hacerse presente - como se verá luego - en aprender a leer o, a lo sumo, ser evaluado; la modalidad que se actualiza es también única. Cuando el trabajo se realiza con unos pocos libros que además pertenecen al género texto escolar, se obstaculiza aun más la posibilidad de que aparezcan diferentes maneras de leer. Por parte, permitir el ingreso de una única modalidad de lectura y de un único tipo de texto facilita el ejercicio de un importante requerimiento institucional: *el control riguroso del aprendizaje.*

El predominio de la lectura en voz alta se deriva indudablemente de una concepción de aprendizaje que pone en primer plano las manifestaciones externas de la actividad intelectual, dejando de lado los procesos subyacentes que las hacen posibles. Pero la necesidad de controlar hace sentir su influencia también en este caso, ya que evaluar el aprendizaje de la lectura resultaría más difícil si en el aula predominaran las situaciones de lectura silenciosa. La exigencia de lo oral con exactitud lo que está escrito - de ser una lectura escrupulosa literal - resulta no sólo del desconocimiento del proceso lector, sino también de la preocupación por el control exhaustivo del aprendizaje: si permitiera a los alumnos sustituir las palabras del texto, por más pertinentes que estas instituciones fueran.

El uso de textos especialmente diseñados para la enseñanza de la lectura es sólo una de las manifestaciones de un postulado básico de la concepción

⁵⁷ Delia Lerner. *En leer y escribir en la escuela.* Ed. SEP México 2001. P. 125.

vigente en la escuela: *el proceso de aprendizaje evoluciona de lo simple a lo complejo*; por lo tanto, para enseñar saberes complejos es necesario descomponerlos en sus elementos a lo largo del tiempo, empezando, por supuesto, de los más simples. Por otra parte, esta fragmentación del contenido para distribuirlo, favorece el control; controlar el aprendizaje de cada pequeña parcela resulta indudablemente más fácil de lo que sería controlar el aprendizaje del lenguaje escrito o de la lectura si se presentan con toda su complejidad. Es así como el lenguaje escrito y el acto de lectura desaparecen – sacrificados en áreas de la graduación y el control- y con ellos se desvanecen los textos que se usan fuera de la escuela.

Una teoría del aprendizaje que no ocupa el sentido de la lectura, que concibe la adquisición del conocimiento como un proceso acumulativo y graduado, en una parcelación del contenido en elementos supuestamente simples, así como una distribución del tiempo escolar que adjudica un período determinado al aprendizaje de cada uno de estos elementos, y un control escrito del aprendizaje de cada uno de los elementos y de cada parcela, combinado con un conjunto de reglas que otorgan al maestro ciertos derechos y deberes que sólo él puede ejercer, mientras el alumno ejerce otros complementarios, son los factores que se articulan para hacer imposible leer, amén de otras consecuencias en la escuela.

Se enfrenta un gran desafío: construir una nueva versión funcional de la lectura, una visión que se ajuste mucho más a la práctica social que intenta comunicar y permita a los alumnos apropiarse efectivamente al acto de leer. Articular la teoría constructivista del aprendizaje, ante las reglas y exigencias institucionales, está lejos de ser fácil: hay que encontrar otra manera de gestionar el tiempo, de generar nuevos modos de administrar y promover el aprendizaje; hay que transformar la distribución de los roles del maestro y el alumno en relación con la lectura; hay que conciliar efectivamente las metas institucionales con las aspiraciones personales de los alumnos.

En el proceso formativo de los estudiantes... *puede considerarse a la lectura como un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones*,⁵⁸ que conduce a la construcción de una interpretación. Por consiguiente, se puede afirmar que las interpretaciones que realiza el alumno a lo largo de la lectura, implica la deducción de lo fundamental del texto, en relación con los propósitos que se tenga al leerlo, ya que esto permitirá al niño ir orientando su lectura de una manera cada vez más precisa y crítica, haciéndola más eficaz, permitiendo una educación más acorde a lo que la sociedad ha confiado a las instituciones educativas.

La Teoría de Ausubel

⁵⁸ Ibidem. P. 127.

En 1963, Ausubel acuñó el término **aprendizaje significativo** para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo. A partir de ahí, el concepto de *aprendizaje significativo* se ha desarrollado hasta constituir el ingrediente esencial de la concepción constructivista del aprendizaje escolar. Además, dicho concepto ha generado diversas consecuencias para el ámbito de las situaciones escolares de enseñanza-aprendizaje.

*Aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje.*⁵⁹ (C. Coll, citado por M. Gómez P.; 1995). La significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria en lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto. La atribución del significado sólo puede realizarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de los esquemas de conocimientos pertinentes para cada situación.

Lo anterior supone que los esquemas de conocimiento no se limitan a la simple asimilación de la nueva información. Implica siempre una realización, modificación y enriquecimiento para alcanzar nuevas relaciones y conexiones que aseguren la significación de lo aprendido. Esto, además, permite el cumplimiento de otras características del aprendizaje significativo: **la funcionalidad y la memorización comprensiva de los contenidos.**

Se entiende que un aprendizaje es funcional, cuando una persona puede utilizarlo en una situación concreta para resolver un problema determinado, y se considera además, que dicha utilización puede extenderse al abordaje de nuevas situaciones para realizar nuevos aprendizajes.

La concepción de *aprendizaje significativo* supone que la información es integrada a una amplia red de significados, la cual se ha visto constante y progresivamente modificada por la incorporación de nuevos elementos. La memoria, aquí no es sólo un cúmulo de recuerdos de lo aprendido, sino un acervo que permite abordar nuevas informaciones y situaciones. Lo que se aprende significativamente es memorizado de igual manera. La memorización se da en la medida en que lo aprendido ha sido integrado en la red de significados.

Por lo expuesto hasta ahora, parece deseable que las situaciones de enseñanza y aprendizaje persigan la realización del aprendizaje significativo, tanto como sea posible.

A tiempos nuevos pedagogía nueva

⁵⁹ Margarita, Gómez, Palacio. *El niño y sus primeros años en la escuela*. SEP, México, 1995. P.61.

La pedagogía de Freinet de la escuela moderna tiene la pretensión de aportar las respuestas indispensables y no sólo respuestas teóricas siempre fáciles, sino sobre todo, la prueba de que las teorías generosas de los grandes pedagogos pueden volverse actualmente realidad, que ya lo son en muchas escuelas donde han afirmado sus beneficios y que, por tanto, en los caminos todavía caóticos del futuro se conforman ya como una esperanza.

Las Técnicas Freinet no eran en 1965 lo que fueron en 1940, porque nuevos instrumentos y nuevas técnicas enriquecieron y facilitaron el trabajo docente. En 1990 no fueron lo que son ahora, cuando hubo condiciones de proseguir, en conjunto, con los progresos técnicos indispensables.

La escuela moderna no es una capilla, ni un club más o menos cerrado, sino una cantera de donde saldrá lo que todos y cada uno construya.

Las clases Freinet se parecen todas en su fundamento, en el aspecto general y en el espíritu. Pero, *...como parten de la vida del alumno en su medio, son necesariamente diversos, según esos medios y esos alumnos; diferentes según las edades, las estaciones, el aspecto de la región, la originalidad de los cultivos y de los trabajos, con la dosis indispensable de individualidad y de universalidad que debería ser actualmente una señal de cultura y de civilización.*⁶⁰

Como bellos jardines que toman de un suelo rico la misma savia, pero donde se dan según su naturaleza y su función las legumbres útiles, los árboles generosos y las flores de poesía y de belleza, tan necesarios a veces como los alimentos fundamentales.

METODOLOGIA

⁶⁰ Celestin Freinet. *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI, España, 1991. P.39.

Para la realización de este proyecto se ha considerado la metodología de la investigación acción, ya que uno de estos propósitos de esta alternativa consiste en construir un conocimiento y poder formular una propuesta que permita comprender la propia práctica pedagógica, en este caso, una realidad de la escuela **Justo Sierra**.

Resulta común, que en el ambiente escolar se comente entre los docentes sobre la falta de un conjunto de teorías propias que expliquen y orienten el trabajo de las instituciones educativas, dando origen a la discrepancia y/o contradicción entre la teoría y la práctica.

Al ponerse en marcha el presente trabajo de investigación se pretende lograr la comprensión de la práctica pedagógica y su transformación, a partir de la unidad entre la investigación y la docencia como tarea central de la acción formativa que ejerce la escuela en los docentes y en los escolares.

Como se sabe, la práctica pedagógica está ligada a los procesos de formación y desarrollo humano, tomando en cuenta que, como enuncia el artículo 3º de la constitución política de nuestro país, existe una concepción de hombre, sociedad, sus relaciones y destino común.

La aplicación de estrategias didácticas, como un conjunto de actividades diversificadas y orientadas al mejoramiento del nivel de comprensión lectora, pretende... *el desarrollo de un espíritu crítico que desarrolle en los profesores y los estudiantes su capacidad intelectual para asumir con plena responsabilidad las opciones teóricas y prácticas encaminadas a su perfeccionamiento personal y al desarrollo social.*⁶¹

La pedagogía crítica ha proporcionado una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo, ha añadido nuevos avances en la teoría social, y de esta suerte, ha desarrollado nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías. No obstante, la pedagogía no consiste en un conjunto homogéneo de ideas, es más exacto decir, que los teóricos críticos están unidos por sus esperanzas: **habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes.**⁶²

Por lo tanto, las escuelas públicas se encuentran en una lucha contra las escuelas particulares y las clases capitalistas, es decir, los docentes juegan un papel importante para hacer conciencia en alumnas y alumnos de las diferentes prácticas sociales. Asimismo, se pretende promover la igualdad en la educación.

⁶¹ Augusto Romero, Díaz, Ib.p. http://www.geocities/Cesp_2001/receip.05.htm

⁶² UPN. *Corrientes pedagógicas Contemporáneas*. Antología Básica, México, 1994. P. 77

Por ello, esta pedagogía examina las escuelas tanto en su medio histórico como por ser parte de su hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante.

Opone varios argumentos importantes al análisis positivista, histórico y despolitizado empleado tanto por los críticos liberales como por los conservadores.

Fundamentalmente preocupados por el centralismo de la política y el poder en la comprensión de cómo trabajan las escuelas, los teóricos críticos han realizado estudios centrados en la economía política de la escuela, el estado y la educación la presentación de textos y la subjetividad del estudiante, tanto en América Latina, como en los Estados Unidos y Europa.

De tal manera, que... *la teoría educacional crítica tiene una profunda deuda con sus progenitores europeos.*⁶³ Varios teóricos, Henry Giroux, por ejemplo, continúan abrevando en los trabajos de la escuela de Frankfurt de la teoría crítica, que tiene sus orígenes antes de la segunda guerra mundial, en el *Instituto für Sozialforschung* (Instituto para la Investigación Social), de Alemania.

Los miembros de este grupo, que escribieron brillantes y esclarecedores trabajos éticos de análisis freudomarxista, incluyen figuras tales como: Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm y Herbert Marcuse, entre otros. Después de la guerra restablecieron el instituto de Frankfurt. Los miembros de la segunda generación de teóricos críticos, tales como Jürgen Habermas, han salido del instituto para continuar en otras partes el trabajo iniciando por los miembros fundadores.

La pedagogía crítica resuena con el símbolo hebreo ***tikkun***: que significa ***curar, reparar y transformar al mundo.***

De esta manera,... *proporciona dirección histórica, cultural, política y ética para los involucrados en la educación que aún se atreven a tener esperanza. Irrevocablemente comprometida con el lado de los oprimidos, es tan revolucionaria como los primeros propósitos de los autores de la declaración de la independencia: dado que la historia está fundamentalmente abierta al cambio, la liberación es una meta auténtica y puede alumbrar un mundo por completo diferente.*⁶⁴

Asimismo, se concibe a la ciencia educativa crítica como una forma de investigación y acción pedagógica participativa; como reflexión, análisis, problematización y crítica de prácticas educativas para incidir en su transformación.

⁶³ Ibidem. P.76.

⁶⁴ Ídem.

El propósito de una comunidad crítica es la reflexión, el autoconocimiento y la acción política eficaz usando como método el diálogo y la investigación educativa.

Los principales resultados que se obtienen al ejercer una acción pedagógica en una comunidad crítica son:

- Elevar la autoconciencia de los sujetos participantes.
- Aumentar el potencial de acción colectiva de los sujetos como agentes activos de la historia.
- Transformar prácticas educativas que posibiliten cambios en la sociedad misma, para hacerla más justa, más democrático y más humano.

Con base en el autor australiano Stephen Kemmis, se señala: *la existencia de cierto número de técnicas que pueden ayudar a los profesores y a los formadores de los mismos en su tarea difícil de constituir comunidades críticas, que pueden hacer evolucionar, de forma continuada, a la educación y a la sociedad. Concluye argumentando la necesidad de formar comunidades críticas para contrarrestar la reducción de la educación a los menos valores instrumentales y para mantener en pie los valores de una sociedad educativa.*⁶⁵

Con esto se logra deducir, que los docentes en su labor cotidiana, propondrán nuevas técnicas de trabajo en donde se vean inmiscuidos los intereses de los alumnos, retomando las particularidades de acuerdo a su cultura. Al mismo tiempo fomentarán los valores en los educandos para lograr una concientización.

Además, las escuelas deberán ser espacios donde se cuestione la dominación, y por lo tanto, poseen un gran potencial para la transformación de estructuras dominantes y antidemocráticas. Según Henry A. Giroux... *son lugares donde tienen formas alternativas de conocimiento, de valores y de relaciones sociales.*⁶⁶

Por tal motivo, las escuelas como esferas públicas democráticas deben ser espacios donde estudiantes y docentes produzcan formas y contenidos culturales que se pongan en movimiento y desplacen a las formas de educación autoritaria, de sojuzgamiento y de reproducción ideológica y social.

Es importante destacar la obra educativa de Paulo Freire, la cual está vinculada a la **cultura de los oprimidos**. Parte de los valores, las ideas y el lenguaje propio de los sujetos de la educación, se sustenta en la propia cultura de los sujetos que intervienen en el proceso educativo, en donde los docentes y mediante el diálogo, pueden trabajar perfectamente con grupos marginados,

⁶⁵ Ibidem. P. 79.

⁶⁶ Ibidem. P.130.

con su capital cultural y reivindicar su cultura; es decir, se puede *reconocer el valor de la cultura y los saberes del oprimido y desde allí leer el mundo.*⁶⁷

El trabajo pedagógico de Freire promueve formas de conciencia que llevan a los educandos a la acción cultural, social y política para crear formas de convivencia más democráticas, más humanas. La pedagogía crítica del autor conduce a los sujetos a realizar acciones liberadoras en contra de las estructuras sociales opresivas.

Freire desafía a los profesores y estudiantes a involucrarse en prácticas pedagógicas diseñadas para crear lo que él llama la *comunicación dialógica*. Sus estrategias proveen de mecanismos y posibilidades para la crítica y acción liberadora, de acuerdo a los aspectos económicos, sociales, culturales, políticos, etc., aspectos determinantes para la formación de cada uno de los educandos.

Es por ello que los docentes deben retomar las particularidades de cada lugar para desarrollar un trabajo más enriquecedor. Tomar en cuenta las vivencias, lo cual constituye la mejor manera de pensar adecuadamente; de esta forma tomar en cuenta la curiosidad de los alumnos, reformular preguntas y tratar de encontrar respuestas además continuar investigando.

Los maestros deben admitir la necesidad de estar mejor capacitados, para poder volver al texto entonces. ***Debe entenderse lo que se está leyendo.*** Por el contrario, se debe dedicar a desentrañar sus misterios. La comprensión de un texto no es un don que se pueda otorgar sino que ***exige paciencia y dedicación*** por parte de quienes lo consideran problemático.

Estudiar no es consumir ideas, sino crearlas y recrearlas.

Freire remarca sobre el *círculo de cultura*. *Es una escuela diferente, en donde se discuten los problemas que tienen los educandos y el educador. Aquí no puede existir el profesor tradicional (“bancario”) que todo lo sabe, ni el alumno que nada sabe.*⁶⁸

El círculo de cultura es... *un lugar (junto a un árbol), en la sala de una casa, en una fábrica, etc.), en donde un grupo de personas se reúne para discutir sobre su práctica: su trabajo, la realidad local y nacional, su vida familiar, etc. Los cuales aprenden a leer y escribir, al mismo tiempo que aprenden a “leer” (Analizar y actuar) su práctica.*⁶⁹

Asimismo se considera la perspectiva de Cesar Coll, la cual ha permitido enriquecer formidablemente los principios constructivistas sobre el aprendizaje hasta configurar lo que se ha dado en llamar la *concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza*, entendida ésta como un esquema de conjunto,

⁶⁷ Ibidem. P.95.

⁶⁸ Ibidem. P.109.

⁶⁹ Ibidem. P.122.

y elaborada a partir de una serie de tomas de postura jerarquizadas sobre algunos aspectos cruciales de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que aspira a facilitar.

*La educación escolar es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo de sus miembros más jóvenes.*⁷⁰

Para esto, la primera instancia de la formación de un individuo es la familia en donde reside la creencia de que, para garantizar determinados aspectos del desarrollo de niñas y niños en la propia cultura, es necesaria una ayuda sistemática, planificada y sostenida que solo es posible asegurar en la escuela.

*Esta función de apoyo al desarrollo se cumple, o más bien se intenta cumplir, facilitando a los alumnos el acceso a un conjunto de saberes y formas culturales tratando de que se lleven a cabo un aprendizaje de los mismos. La realización de estos aprendizajes por los alumnos sólo puede ser una fuente creadora de desarrollo en la medida en que posibilite el doble proceso de socialización y de individualización.*⁷¹

Todo lo anterior, en la medida en que se pueda construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado, en el cual, se defina la imagen del docente como orientador o guía, y cuya misión consista en *engarzar* los procesos de construcción de alumnas y alumnos con los significados colectivos culturalmente organizados.

La *investigación acción*, como corriente metodológica de investigación, se puede distinguir por las siguientes características, de acuerdo con Kurt Lewin:

*Se trata de una actividad emprendida por grupos o comunidades con el objeto de modificar sus circunstancias de acuerdo con una concepción de valores compartida por sus miembros;*⁷² es decir, se trata de una práctica social reflexiva, en donde las prácticas escolares se consideran como actos de investigación, como teorías en la acción, o como pruebas hipotéticas que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo cambios.

Con esto, se puede circunscribir el presente trabajo de investigación dentro de la corriente de la pedagogía crítica, de acuerdo con Peter McLaren:

La pedagogía crítica constituye una forma de pensar con respecto a la negociación y transformación de la relación entre la enseñanza en el salón de clases, la producción de conocimientos, las estructuras institucionales de la

⁷⁰ *Ibidem.* P.11.

⁷¹ *Ibidem.* P. 28.

⁷² Isabel Sole. *Estrategias de lectura.* GRAO, Barcelona, 2001. P. 35.

*escuela, las relaciones sociales, materiales de la comunidad, la sociedad y el país.*⁷³ Por ello, es necesario que los maestros adopten una postura crítica para que fomenten en sus alumnos un pensamiento reflexivo, se capaciten para comprender mejor el mundo que les rodea y puedan reclamar, remodelar y transformar su vida en el futuro.

Con esta investigación se desea comprender las condiciones en que se realiza la práctica de la lectura, así como la comprensión lectora, la forma en que se desarrolla esta capacidad para que alumnas y alumnos puedan actuar ante la lectura de un texto de una forma más reflexiva, enriquecedora y eficaz.

Por tal motivo es importante el conocimiento o resultados que arroje la aplicación y evaluación de este proyecto para que se pueda transferir o contrastar a otras realidades, así mismo, cambiar los conocimientos, actitudes y comportamientos de los alumnos que participan en una situación educativa semejante.

De tal forma, se puede plantear que en el momento que la investigación acción es aplicada en el aula, se adquiere una transformación en el conocimiento de docentes.

Y en los alumnos, mediante el desarrollo de las actividades en el aula, con base en la colaboración, el diálogo y la participación de los sujetos.

Al mismo tiempo, con la aplicación de este proyecto bajo esta propuesta metodológica (investigación – acción), se pretende dirigir al fortalecimiento de dos dimensiones básicas como son:

-El desarrollo del pensamiento o avance en el conocimiento y la comprensión de los hechos naturales y sociales que constituyen la realidad del sujeto, lo cual permitirá construir su estructura cognitiva.

-El desarrollo de habilidades o competencias expresadas en el avance del proceso seguido para construir su comprensión del mundo; traducir es comprensión en discurso y en acciones transformadoras.

Se tiene así que las funciones principales de esta investigación coinciden con las propuestas hechas por Karr y Kemmis en referente a que:

1.-*La construcción teórica que se genera pueda soportar el discurso científico, mediante la validación entre los teoremas y las evidencias escolares.*⁷⁴

2.-La presentación del cómo se dan los procesos de aprendizaje en los alumnos con referente a la comprensión lectora y así fundamentar esta práctica pedagógica y las acciones.

⁷³ Ibidem. P. 38.

⁷⁴ Augusto, Romero, Díaz, Ib.p. http://www.geocities/Cesp_2001/receip.05.htm

3.-La organización de las acciones llevadas de la práctica para que los alumnos participen en la toma de decisiones y la libertad de acción durante la aplicación del proyecto.

A continuación se mencionan las actividades a realizar para el desarrollo del presente proyecto de innovación:

1.- La identificación de una idea que se refiera a la situación general que guarda la cuestión que se desea cambiar, que en este caso tiene que ver con el nivel de comprensión lectora de los alumnos.

2.- La explicación de los hechos detectados relacionados con la problemática.

3.- El análisis crítico del contexto en que se da la problemática y los factores que operan alrededor de la misma.

4.- La descripción de la mejora que busca lograr en la aplicación de una serie de estrategias alternativas.

5.- La estructuración de una plan general de acción en el que se planteen: el propósito a lograr en cada estrategia, los participantes, las personas responsables de la aplicación de la alternativa, la estrategia y las actividades a realizar, los recursos a utilizar y las formas de evaluar cada sesión de trabajo.

6.- Para la aplicación es necesario elegir un conjunto de técnicas de supervisión que permitan ofrecer evidencia de la aplicación del proyecto, así como de los efectos provocados en los participantes, como por ejemplo:

- a).- Pruebas de velocidad de lectura.
- b).- Pruebas de comprensión lectora.
- c).- Cuestionarios para padres de familia y docentes.
- d).- Reportes y comentarios de las responsables del proyecto.
- e).- Comentarios de alumnas y alumnos.
- f).- Informe final del proyecto aplicado.

Con esto se puede circunscribir a este trabajo de investigación dentro de la corriente de la pedagogía crítica, ya que de acuerdo con Peter McLaren:

La pedagogía crítica constituye una forma de pensar con respecto a la negociación y transformación de la relación entre la enseñanza en el salón de clases, la producción de conocimientos, las estructuras institucionales de la

*escuela, las relaciones sociales y materiales de la comunidad, la sociedad y el país.*⁷⁵

Por ello, es necesario que maestras y maestros adopten una postura crítica para fomentar en alumnas y alumnos un pensamiento también crítico, se capaciten para comprender mejor el mundo que los rodea y puedan reclamar, remodelar y transformar su propio destino histórico.

Finalmente, es importante que los docentes reconozcan en sus alumnas o alumnos a personas con historia propia, productos de sus experiencias, tomando en cuenta los conocimientos que el educando lleva a la escuela.

⁷⁵ UPN, *Corrientes pedagógicas*. Antología Básica, México, 1994, P. 81.

NOVELA ESCOLAR

Establece una delimitación con lo que se puede explicar ciertos comportamientos de los seres humanos, analizando aquellos elementos de la vida cotidiana que puede convertirse en un principio de repetición y/o de represión, que posibilita la explicación del comportamiento humano.

A partir de una reflexión propia sobre la forma en que se desarrolló y vivió el fomento del gusto por la lectura, ésta se remonta a aulas en las cuales se recibía una considerable cantidad de información bibliográfica, que después era solicitada a manera de resumen por el docente.

Toda esta información que se brindó a través de la lectura era aceptada sin que se estuviera completamente convencido de lo que se leía y con la gran ausencia del placer que conlleva de disfrutar el contenido del texto. Viene también a la memoria el abuso de resúmenes y la resolución de cuestionarios, que daban idea del afán por parte de maestras y maestros en general, de menospreciar el proceso de comprensión y de construcción del conocimiento.

De tal manera, que después de haber realizado la lectura sobre algún tema, se procedía a la aplicación de cuestionarios y/o “pruebas de comprensión”, que no eran más que instrumentos de medición de memoria a corto plazo acerca de información textual leída, y que poco tiempo después se perdiera inexorablemente. En resumen, la forma propia de haber trabajado la lectura durante la primera etapa formativa para ambas sustentantes, se caracterizaba por las siguientes actividades:

- a) Resolución de resúmenes y cuestionarios.
- b) Subrayado de lo que el docente indicaba.
- c) Respuesta a preguntas orales hechas por el docente.
- d) Realización de exámenes.
- e) Escritura de lo recordado.
- f) Lectura en voz alta.

Es así que el aprendizaje de la lectura estaba sometido a normas como: la persuasión, la amenaza, el castigo (reprobación, reportes, suspensiones, etc.), formas de leer, tiempos fijados, pasividad, aburrimiento y desinterés (sobre todo, esto último).

Por ello y más aún, hoy como responsables de la formación de la niñez, es que a partir de la año 2003, surge la inquietud por buscar y encontrar alguna alternativa innovadora que evitara que alumnas y alumnos considerasen a la lectura como un acto tedioso y aburrido, por el contrario, la concibieran como

una actividad de la cual se pudieran volver aficionados y disfrutaran plenamente lo que significa la esencia de las ideas desarrolladas en el transcurso de la historia humana.

TIPO DE PROYECTO: INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Este proyecto considera, transformar la propia práctica pedagógica con respecto a formar, promover y mejorar la comprensión lectora en los escolares de quinto grado, grupo *B*, de la Escuela Primaria **Justo Sierra**, es decir, con base en la construcción de una metodología didáctica específica, y que represente una mayor relevancia para mejorar la apropiación de ideas, y por ende, trascienda en las actitudes y aptitudes en los educandos.

En este caso, se parte de fundamentar el presente proyecto desde el Plan y Programas de Estudio de Primaria, de 1993, en los cuales, uno de los propósitos básicos consiste en que niñas y niños se vuelvan lectores activos y que adquieran la capacidad de reflexionar sobre el contenido de lo que leen, y que esta actividad la vuelvan un hábito de estudio el cual disfruten así mismo, les ayude a conformar un criterio propio para seleccionar los textos que sean de su agrado.

Por ello, se decidió recurrir a las estrategias didácticas como metodología innovadora, capaz de mejorar el nivel de comprensión lectora en los sujetos y formarlos como lectores, ya que se considera que el aprendizaje se obtiene a través de un proceso de formación donde se articulan conocimientos, valores, habilidades, formas de sentir, que se expresan en modos de apropiación y de adaptación a la realidad, estableciéndose así una relación dialéctica entre el desarrollo y el aprendizaje.

De igual forma se puede fundamentar este proyecto de intervención pedagógica desde los siguientes aspectos:

1.- Se reconoce que la labor docente propia sirve como mediadora para relacionar los contenidos escolares con la manera de manejarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.- Se sabe de otras experiencias docentes que explican el problema desde diferentes investigaciones así como de referencias teóricas y vivenciales sobre las realidades que se dan dentro de las aulas tanto en su proceso de evolución, contradicción o de transformación.

3.- Se tiene una metodología definida para ser aplicada a la práctica docente propia para abordar ciertos contenidos del mapa curricular.

Se concluye entonces, que la finalidad de este proyecto radica en el conocimiento de un problema delimitado, que en este caso, es la comprensión lectora, su conceptualización, pero también las actitudes o de los alumnos en

proceso de evolución y cambio, que pueda derivarse de la comprensión de las ideas, a través de las estrategias didácticas.

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

En el transcurso de la aplicación del presente proyecto y en el momento de emitir una evaluación objetiva y crítica a partir de los resultados obtenidos se tendrá que poner atención a las siguientes categorías las cuales serán comentadas y analizadas en su momento:

1ª Categoría:

Promover el acercamiento por parte de niñas y niños a los libros, como parte sustancial de su formación.

2ª Categoría:

Gusto de las niñas y los niños por escuchar lecturas, y proporcionar la libre expresión para dar opiniones acerca de las obras consideradas.

3ª Categoría:

Comprensión por parte de alumnas y alumnos del contenido de las lecturas, que impliquen la satisfacción por el acto de leer, así como involucramiento emocional en las narraciones.

4ª Categoría:

Consolidación del interés y el goce de niñas y niños por las obras impresas, con base en su voluntad propia, y agrado.

ALTERNATIVA

Los elementos de acción de la alternativa, debe considerar como mínimo, la previsión, diseño y organización de:

- Logros favorables en cada una de las sesiones.
- La forma en que se organizarán los participantes de manera individual y grupal.
- La definición explícita de los cambios que se pretende alcanzar.
- La sucesión de acciones a realizar.
- Las implicaciones y consecuencias que tienen las acciones dentro y fuera de la escuela.

Para la aplicación del presente proyecto de investigación, y a partir de su complejidad, en cuanto lo que significa la comprensión de las ideas por parte de alumnas y alumnos de quinto grado de educación primaria, conlleva a considerar los siguientes aspectos centrales:

- Solicitar a las autoridades del centro educativo objeto de estudio, la autorización para el desarrollo del proyecto.
- Consultar los resultados del diagnóstico obtenido en la fase previa.
- Analizar las estrategias de comprensión lectora desarrolladas por los especialistas más relevantes en este tema.
- Considerar los aspectos sustantivos de la metodología de investigación acción, en cuanto a **educar para transformar**.
- Aplicación de la alternativa:
 - a) Considerar 15 sesiones integradas cada una con un propósito específico, actividades, materiales y su procedimiento de evaluación, con duración de hora y media.
 - b) Se pretende el desarrollo de estas actividades durante el ciclo escolar 2004-2005, compartiendo las sesiones, las sustentantes en la atención directa en el aula, patio escolar y un jardín circunvecino, al grupo *5°B, de la escuela Justo Sierra*.
 - c) *Asimismo*, se prevé la aplicación de diversos materiales didácticos y lúdicos (libro de texto de español respectivo,

materiales del *Rincón de Lectura*, acervo del aula, pizarrón, rotafolios, pizarrón didáctico *Enciclomedia*, boletín escolar, periódicos, revistas, juego de *Lotería*, títeres de guante, disfraces, materiales de reuso, cartulinas, papel crepé, *foamy*, pegamento blanco, marcadores, lápices de colores, hojas blancas y de colores, entre los más importantes, para impulsar actividades como: debate, representación teatral, exposición, dramatización, competencias, observación de campo, trabajo en equipo y grupal.

PLAN DE TRABAJO

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No. de sesión: 1

Fecha de realización: 22 de agosto del 2004

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: Despertar el interés por la lectura y promover la imaginación entre niñas y niños.

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Profras: María Cristina y María Juana Oliver Islas, coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>Leamos un cuento.</i>	Se narrarán o leerán dos cuentos muy breves y se formarán equipos para que cada uno represente la narración, por medio de expresión corporal y mímica.	Libros del rincón de lectura: <i>El Malentendido marino, El problema del sultán, El hombre de fuego, El conejo tramposo.</i>	Participativa grupal, así como el interés manifiesto a la representación, e imaginación a cada uno de los actos.	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No. de sesión: 2

Fecha de realización: 20 de septiembre del 2004

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: Ayudarse por medio de dinámicas en la comprensión lectora.

Participantes: 30 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>Dime cómo es.</i>	Se proponen varios textos, especialmente de aventuras con el propósito de que los educandos escojan alguna de ellas, para que todos lo lean; una vez realizado esto, alumnas y alumnos elaborarán preguntas de orden general para recuperar los comentarios; iniciarán la plática para que digan con sus propias palabras qué es lo que hace cada personaje en la historia. Además, propondrán como les gustaría el desenlace.	Cuentos suficientes para alumnas y alumnos.	La participación de cada uno en las lecturas, la reflexión que cada uno expresada. Participativa grupal.	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No. de sesión: 3

Fecha de realización: 3 de octubre del 2004

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Que la alumna y el alumno, con base en el trabajo con lexemas y gramemas, pueda derivar familias de palabras para propiciar anticipaciones y predicciones.*

Participantes: 31 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>Memorama</i>	<p>Se Invitará a los escolares a formar equipos; que elaboren en coordinación con sus compañeros, pequeños párrafos para ser colocados y visualizados por el resto de los alumnos. Los párrafos contendrán elementos faltantes en forma vertical u horizontal; posteriormente las alumnas (os) escribirán en tarjetas, palabras o pequeñas expresiones en la posición que el integrante de algún equipo desee, para completar. Las tarjetas estarán divididas en lexemas o gramemas.</p> <p>Ejemplo: Primero voltean una tarjeta con un lexema: JUG, y se tiene la oportunidad de buscar el gramema complementario; si no lo encuentra, el turno se le da a otro participante, y así sucesivamente hasta que los equipos terminen de aportar y los integrantes de los demás equipos acaben de ordenar palabras o expresiones entregadas; al final ganará el equipo que forme mayor número de lexemas con su gramema (palabras).</p>	Tarjetas de colores con inscripción de lexemas y gramemas.	Participación en las actividades, productos obtenidos de los escolares.	

ESTRATEGIAS DIDÀCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No. de sesión: 4

Fecha de realización 31 de octubre de 2004

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Contextualizar la elaboración de textos en los que se utilicen la comunicación individual.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>La noticia del día</i>	Una alumna o alumno escribirá un pequeño mensaje acerca de lo que con base en la observación apreció durante el recreo o en el trayecto de su casa a la escuela en un momento determinado (de la misma manera en que son escritas las noticias en los periódicos). Se seleccionará algún lugar del salón (el pizarrón o la pared), donde el educando pueda pegar su mensaje; y se elaborará un boletín escolar, enseguida explicarán lo escrito; en conjunto, los escolares discutirán que noticia se les hizo más relevante y se profundizará en el tema.	Pizarrón, lápices de colores, pegamento, hojas de colores, revistas, periódicos y libros.	Apreciación del boletín escolar con sus noticias y participación grupal e individual.	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 5

Fecha de realización: 1 de diciembre del 2004

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Fomentar la imaginación de los educandos a través de la lectura e inferir el contenido de un texto a través de las imágenes de la portada.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>Las imágenes hablan.</i>	Se colocará una hoja blanca sobre el título de un texto de manera que no se vea (sin tapar la imagen) se mostrará la portada del libro (con el título oculto) y se les solicitará su opinión a cada uno de los participantes: ¿De qué crees que se trate el libro? Se dará la libertad necesaria para que digan lo que piensan. Después de que hayan dado su opinión, se mostrará el título del texto. Se leerá una parte del texto para despertar el interés de los participantes para concluirlo.	Libro <i>Que sí, que no, que todo se acabó.</i>	Exposición de un comentario. Reporte verbal y opiniones de los participantes.	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 6

Fecha de realización: 2 de febrero del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Promover la interpretación del contenido de un cuento con ayuda de la imaginación y la creatividad.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables del Proyecto: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<p><i>Leer y decorar.</i></p>	<p>Se les invitará a los escolares a recordar sobre diálogos de cuentos en donde aparezcan <i>genios, hadas o diablillos</i>. Posteriormente se les explicará a los educandos que el cuento se leerá en cuatro secciones aproximadamente. Se leerá la lectura en voz alta. Dependiendo del tiempo y el estado de ánimo del grupo, tratará de avanzarse todo lo posible del cuento. Posteriormente a medida que se avanza en la lectura se le pedirá a cada niño o niña que escriba el deseo que pediría al diablo de la botella. Se recogerán las peticiones, además se moverán dentro de una bolsa; después tomarán uno y lo leerán en voz alta. Se harán críticas positivas y negativas sobre los deseos leídos, los cuales no llevarán el nombre de sus autores. Se dialogará acerca de sus deseos, ambiciones y se orientará a la reflexión sobre su entorno socio – cultural: <i>-¿Qué esperan los jóvenes de los adultos? ¿Qué participación tienen dentro de su comunidad? ¿Qué opinan de sus profesoras(es) y de su colegio?</i> Por último se decorará la botella y se acompañará con la figura de algún personaje.</p>	<p>Cuentos de diablillos, genios o hadas, papel de colores, cartulina, lápices, pintura, pegamento líquido y botellas de plástico.</p>	<p>Participación en la actividad y elaboración de su botella decorada.</p>	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 7

Fecha de realización: 2 de marzo del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Descubrir personajes, lugares y elementos que forman parte de un cuento.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>La lotería.</i>	Se leerá en voz alta un cuento, haciendo hincapié en los personajes y lugares más destacados. Se entregará a cada educando una hoja en blanco, lápiz, crayolas, lápices de colores y una pequeña cantidad de frijoles. Se solicitará que dividan la hoja de papel doblándola en 6 partes iguales y que dibujen algún personaje, lugar o detalle del cuento, que más les haya llamado la atención. Se volverá a leer el cuento y cada vez que se mencione algunos de los personajes, lugares o particularidades que aparezcan en sus dibujos, pondrán un frijol y cuando tenga uno de estos en cada dibujo, lo anunciarán, gritando ¡Lotería! El primero que lo anuncié será el ganador.	Libro: El planeta del tesoro, hojas blancas, lápiz, crayolas o lápices de colores y frijoles.	Participativa grupal, elaboración de la planilla, actitudes y opiniones personales.	

ESTRATEGIAS DIDÀCTICAS PARA LA COMPRENSIÒN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 8

Fecha de realización: 30 de marzo del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Distinguir claramente personajes y particularidades del cuento.*

Participantes: 31 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del Proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÒN	OBSERV.
¿Quién soy?	Se escribirán en tarjetas los nombres de los personajes, y características que aparezcan en el cuento que se leerá. Después de leer el cuento se les dará papel de colores y cinta adhesiva, para que hagan el disfraz del personaje o elemento que aparezca en la tarjeta que recibirán, el cuál se pondrán llegando el momento. Se repartirán las tarjetas y el material. Los alumnos y alumnas trabajarán por parejas; al terminar, uno ayudará al otro a disfrazarse; uno por uno asimismo pasarán al frente y sus compañeros tratarán de adivinar que personaje es. Sí aciertan, tendrán que decir algo que recuerden de ese personaje o elemento del cuento	Libros: La cucarachita Mandinga y El ratón Pérez. Papel crepé de diferentes colores, cinta adhesiva, tijeras y tarjetas.	Participativa, grupal, elaboración del disfraz y la organización de la actividad en parejas.	

ESTRATEGIAS DIDÀCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 9

Fecha de realización: 3 de mayo del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Estimular la interacción grupal y por medio de las adivinanzas comprender el texto.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>Adivinanzas.</i>	Primero, en el diccionario buscarán la palabra <i>adivinanza</i> , para que la conceptualicen; el que la comprenda la explicará a sus compañeras y compañeros. Posteriormente se les pedirá de manera individual que inventen una adivinanza y la anoten en una tarjeta; cada uno pasará a leerla; los demás tratarán de dibujar la respuesta.	Lápiz, cuaderno, tarjetas de cartulina, previamente recortadas en una sola medida y diccionario.	Se considerará la creatividad que se demuestre al inventar adivinanzas, así como los aciertos y la participación de los educandos.	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 10

Fecha de realización: 25 de mayo del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: Interpretación de textos, expuestos por los mismos escolares.

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>Programa de radio</i>	Se repartirán periódicos a los escolares del grupo, se identificarán noticias de su interés, leerán la noticia; la analizarán y anotarán en su cuaderno; uno de ellos, será el locutor (a) de la radio, tomará el micrófono y al dar la noticia, los demás serán los radioescuchas; cada uno anotará la interpretación que le dé a la noticia. Después se leerán los trabajos de cada niña o niño; se sigue con la actividad cambiando de locutora o locutor.	Periódico, micrófono, radios simulados (hechos con cartón), pegamento, colores, etc.	Presentación e interés manifestado por los educandos y la identificación. Análisis de los mensajes dándose oportunidad de que expresen su interpretación.	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 11

Fecha de realización: 30 de mayo del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Comprensión de la información y promover el trabajo grupal.*

Participantes: 31 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>Teléfono descompuesto.</i>	Se formarán equipos de cinco alumnos; cada uno elegirá un lugar del salón donde estén alejados. Un equipo, se pondrá de acuerdo para que un representante mencione el enunciado o mensaje al oído, una sola vez lo transmitirá al compañero que sigue; se continúa hasta llegar al último integrante del equipo; este pasará al pizarrón a anotar el mensaje recibido de sus compañeros; los demás equipos trabajarán de la misma manera, tratando cada equipo participar primero; escribirán en su cuaderno cuál de los equipos fue el que mejor comprendió el mensaje, si se logró el mensaje o si se distorsionó por completo; como último punto, cada representante de equipo escribirá en el pizarrón, el mensaje original, para analizar los errores y aciertos.	Gis, pizarrón y cuaderno.	Interés de los educandos desde el principio hasta el final. Participación individual y por equipo. Comprensión de mensajes.	

ESTRATEGIAS DIDÀCTICAS PARA LA COMPRENSIÒN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS
 No. de sesiòn: 12

Fecha de realizaciòn: 1 de junio del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propòsito: Observar y analizar los diferentes puntos de vista desde varias perspectivas.

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÒN	OBSERV.
Qué ves.	Se elegirán a cuatro escolares, y se acomodarán en cuatro puntos diferentes del salón de clases. Enfrente de cada uno de estos niños se colocará otro compañera o compañero con cuaderno y lápiz, para anotar todo lo que el observador mencione que está viendo a su alrededor. Posteriormente, cada uno de los redactores hará lectura de lo que le comentó su compañero; Se analizarán los diferentes puntos de vista hasta establecer, que aunque estén en un mismo lugar, se ven o comprenden las cosas de manera diferente.	Cuaderno y lápiz.	Participativa, grupal y actitud de alumnas y alumnos durante el desarrollo del juego.	

ESTRATEGIAS DIDÀCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No. de sesión: 13

Fecha de realización: 15 de junio del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Estimular la capacidad de concentración, retención, y descubrir e identificar la secuencia de un texto.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadores del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
¿Dónde dice?	<p>Se solicitará a los escolares que se integren en equipos de cinco. Se les brindará un tema específico (<i>Héctor y Aquiles</i>), y se solicitará su predicción acerca del contenido. Posteriormente se les proporcionará una copia del texto pero dividido en varias partes. Los educandos ordenarán el texto en forma secuencial, y cada equipo leerá como quedó ordenado su fragmento: de esta manera, se analizarán con qué criterios se realizó la estructura.</p> <p>Posteriormente, ellos modificarán el final del texto y relacionarán estos acontecimientos negativos con su cotidianidad. Se abrirá un espacio para que niñas y niños comenten la actividad.</p>	<p>Textos: Héctor y Aquiles (fragmento de la <i>Iliada</i>).</p>	<p>Interpretación, predicción, secuenciación de ideas y opiniones sobre la actividad.</p>	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No. de sesión: 14

Fecha de realización: 20 de junio del 2005

Hora: 8:00 a 9: 30

Propósito: *Fortalecer el interés y la comprensión de la lectura.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º Grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
Serpiente de palabras.	<p>Motivar al grupo mediante una conversación sobre serpientes.</p> <p>Dar a conocer el nombre del juego: <i>serpiente de palabras</i>.</p> <p>Pedir que cada uno piense en una palabra, elegir una de ellas y la anotarán en el pizarrón. A partir de la última sílaba de esa palabra se añadirán otras palabras con el mismo procedimiento, formando <i>una serpiente</i> de longitud y forma variada.</p> <p>Dibujarán una línea alrededor de la serpiente de palabras y una vez concluido, pedir que escriban : -La historia de la Serpiente, con las palabras incluidas.</p>	Pizarrón, marcadores de colores, cuaderno y lápiz.	Participativa, grupal, así como la imaginación y la creatividad en general.	

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRESIÓN LECTORA DE NIÑAS Y NIÑOS

No de sesión: 15

Fecha de realización: 27 junio del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Fomentar en los educandos el hábito de consulta de los libros del Rincón de Lecturas, y promover la participación de los padres de familia.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de quinto grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN	OBSERV.
<i>El árbol lector</i>	<p>Se elaborará una manzana en material foamy con su nombre y también un árbol del mismo material, donde niñas y niños pegarán su manzana.</p> <p>Posteriormente por cada libro que ellos lean se les colocará un símbolo sobre su manzana.</p> <p>Para culminar con el propósito, se realizará una representación de los cuentos seleccionados por medio de títeres y con su respectiva escenografía, con la participación de los padres de familia.</p>	<p>Libros del Rincón de Lecturas, material foamy de varios colores, escenografía del plantel.</p>	<p>Lecturas realizadas, elaboración de de los materiales de apoyo y la dramatización de los cuentos, con la participación de padres de familia e hijas(os) .</p>	

APLICACIÓN DE LA ALTERNATIVA

REPORTES

No de sesión: 1

Fecha de realización: 22 de agosto del 2004

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Despertar el interés por la lectura y promover la imaginación entre las niñas y niños.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado

Responsables: Profras: María Cristina Oliver Islas y María Juana Oliver Islas, coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

Durante la primera sesión participaron 31 alumnas y alumnos; se mostraron inquietos por saber que finalidad tendría esta actividad.

Antes de iniciar la sesión se les explicó el por qué de las actividades que se estarían realizando, según las cuales, les ayudaría a mejorar la comprensión de textos, lo cual les pareció muy interesante.

Se dio inicio a la actividad leyendo cada equipo en voz alta, un cuento diferente: *El Malentendido Marino*, *El Problema del Sultán*, *El Hombre de Fuego* y *El Conejo Tramposo* teniendo como característica su brevedad. Durante el procedimiento, los educandos se mostraron atentos e interesados.

Se les explicó que una condición de las representaciones consistía en utilizar solamente su cuerpo y gestos al momento de presentar sus dramatizaciones y deberían identificar cuál se estaba representando.

Dispusieron de 15 minutos para organizarse. El primer equipo escenificó *El Malentendido Marino*. Su representación abarcó varios de los pasajes de la narración, por lo cual los demás educandos adivinaron aproximadamente a 3 minutos de haberse iniciado.

El segundo equipo representó *El hombre de fuego*; los integrantes de este equipo se mostraron muy entusiasmados al realizar su actuación. Aunque abarcaron poco de los fragmentos que conforman el cuento, el resto del grupo identificó de cual se trataba, aproximadamente a 7 minutos de haber comenzado. El tercer equipo dramatizó *El conejo tramposo*; este equipo se preocupó mucho por que su representación fuera entendida. El grupo receptor se tardó un tiempo similar al anterior.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hicieron preguntas a los participantes para saber si esta les había resultado agradable o no, y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque nos divertimos mucho al realizar la representación del cuento.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿por qué?: Me gustan mucho los cuentos e imitar los personajes.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Es divertido representar los cuentos y además tratar de adivinar de cual se trataba.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿por qué?: El personaje que representé es mi mascota preferida (el conejo).
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me divertí mucho con mis compañeras y compañeros.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue interesante conocer al texto del <i>Hombre de Fuego</i> .
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Lo personificamos por movimientos y sin hablar.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos participamos en la representación.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: El cuento del sultán me dejó una buena enseñanza.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: me gustó el cuento del <i>Malentendido Marino</i> .
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Todo se hizo con gestos era muy gracioso y divertido.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Si ¿Por qué?: Me gustan mucho las historias de suspenso y cuentos de animales.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me encantó representar a la ballena y más cuando le reveló a <i>Lencho</i> la enseñanza.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque lo hicimos mediante movimientos y fue interesante adivinar el cuento que representaban.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Representé al personaje del <i>conejo tramposo</i> y fue divertido trabajar con mis compañeras y compañeros.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó representar el hombre de fuego y realizar sus sonidos que el pronuncia.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó representar a las rémoras.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusto el conocer el cuento del <i>Problema del Sultán</i> y la representación.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugamos a adivinar solo por movimientos y gestos los cuentos ya leídos.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan los cuentos y películas de terror.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque nuestro cuento del conejo lo representamos en el patio y fue divertido.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque las maestras nos ayudaron y nos prestaron los cuentos.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque lo realizamos todos con gusto y aunque no leímos todos los cuentos por medio de las actuaciones nos informamos de los otros.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque aprendemos y a la vez jugamos.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue divertido cuando pasamos a representar el cuento sin hablar.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó cuando <i>Lencho</i> reconoció su error.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó el cuento del sultán porque habla sobre la honestidad.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque así como el <i>sultán</i> todavía hay gente honesta.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Lo que más me gustó es la forma en que representaron <i>El Malentendido Marino</i> .	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me divertí con todos mis compañeros y compañeras.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó cuando las compañeras y compañeros lo representaban por medio de movimientos de su cuerpo.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque representamos a los personajes y fue interesante.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Durante la lectura niñas y niños estuvieron muy atentos y mostraron interés. Al organizarse para representar los cuentos debatían sobre los personajes. Sin embargo, se lograban poner de acuerdo para llevar a cabo su guión teatral al final se coordinaron muy bien. Todos trabajaron con mucho interés.

Al momento de la representación todos querían participar en la realización de su representación y compartirla con sus compañeras y compañeros. Además se notó un nivel de comprensión considerable en cada una de las lecturas.

Es importante indicar que esta actividad les agradó a los niños la estrategia promovió el gusto por leer. Asimismo, quedó en ellos la motivación de proseguir con estas actividades, y lo más importante, es que los participantes fueron capaces de identificar cada cuento que se personificaba de manera diferente.

Los alumnos mostraron interés, disposición, y sobre todo, en ellos surgió la creatividad al organizar su dramatización.

Por lo anterior descrito, se considera que el propósito previsto para esta sesión se cumplió ampliamente, ya que los niños externaron su agrado por las lecturas leídas y la forma en que se emprendieron.

Sesión: 2**Fecha:** 20 de septiembre del 2004**Hora:** 8:00 a 9:30**Propósito:** *Ayudarse por medio de dinámicas en la comprensión lectora.***Participantes:** 30 alumnas y alumnos de 5º grado.**Responsables:** Coordinadoras del proyecto.**Desarrollo:**

Al inicio de la sesión niñas y niños se mostraron interesados por conocer la actividad y por desarrollarla.

Antes de iniciar la actividad se les comentó cual era la finalidad del cuento en donde cada uno de ellos participó con gusto y compañerismo.

En la sesión anterior se les pidió un libro o cuento que les gustara y lo compartieran con sus compañeras y compañeros.

Se formaron equipos de 7 educandos para analizar cada uno de los cuentos que ellos tenían.

En hojas blancas escribieron las palabras que les agradaban o desconocidas, de esta manera las analizaron y compartieron el significado de las palabras.

Algo muy especial que pasó, es que todo el grupo estuvo interesado por las lecturas y cada uno participó con mucho interés.

Cada una de las niñas y los niños compartieron sus ideas acerca de las diferentes lecturas o historias que leyeron, además distinguieron características que les parecieron interesantes.

Alumnas y alumnos optaron por realizar su interpretación de diferentes maneras: unos con dibujos, otros por escrito, de los personajes en el caso de los cuentos.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a los escolares participantes preguntas para saber si ésta había sido de su agrado o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque leí un cuento de terror y me interesó.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó compartir la lectura con mis compañeras y fue interesante.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante leer <i>La Caperucita roja en bicicleta</i> .	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque al leer aprendemos más y nos informamos.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque leí un libro que contiene corridos y me parecieron interesantes.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es interesante leer historias y compartirlas con los demás.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque yo elegí mi lectura y es la que más me gusta.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento que leí tenía personajes interesantes.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó leer el cuento de la mano negra.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan los cuentos y las historias.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos participamos en equipo y así no me da pena participar.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque leí el cuento de las mil y una noche.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es muy interesante compartir la lectura con mis amigas y amigos.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos en equipo y fue divertido.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los cuentos eran de aventuras.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante que cada uno comentara de sus personajes.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los cuentos eran bonitos e interesantes.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los personajes que mencioné me identificaban como <i>Carlitos el travieso</i> .
FERNANDO No asistió.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Los personajes realizaban cosas interesantes.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque además de comentar lo de mis personajes los dibujé.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento que me tocó estaba muy bonito.
LUIS FELIPE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Le entendí a los cuentos.	DIANA No asistió.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertida y no me aburrí	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque ya tenía mucho que no leía un cuento.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los cuentos estaban divertidos y aprendí de cada uno.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los cuentos eran muy cortos y fácil de entender.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos participamos y no fue aburrido.	ESTHER ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque todo estuvo emocionante y divertido.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque a mi me gustan los cuentos con dibujos y letras grandes.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: El cuento hablaba de un niño travieso y me parezco a él.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Al iniciar la actividad se observó a los educandos con mucho entusiasmo para su realización y se manifestó mucha cooperación por parte de ellos, ya que compartieron los cuentos con sus compañeras y compañeros.

En el momento de iniciar su lectura por equipos se organizaron para que cada uno le diera lectura a uno o dos párrafos, realizaron una mesa redonda y algunos anotaron detalles de los personajes.

Hubo un gran entusiasmo por parte de los educandos al momento de comentar, y decidieron dibujar sus personajes favoritos en sus cuadernos; todos querían participar, levantaban la mano una y otra vez.

En resumen, se logró el propósito previsto para esta sesión, en el sentido de observar como los participantes interpretaron con gusto la lectura. Además que poco a poco se les va facilitando la expresión oral y escrita.

Sesión: 3**Fecha:** 3 de octubre del 2004**Hora:** 8:00 a 9:30**Participantes:** 31 alumnas y alumnos de 5º Grado.**Responsables:** Coordinadoras del proyecto.**Propósito:** *Que la alumna y el alumno, con base en el trabajo con lexemas y gramemas pueda derivar familias de palabras para propiciar anticipaciones y predicciones.***Desarrollo:**

Se constituyeron en equipos, elaboraron las tarjetas con pequeños párrafos en donde se observó el interés por formar los gramemas.

Todos muy entusiasmados iniciaron repartiendo hojas de colores a sus compañeras y compañeros para la elaboración de sus tarjetas.

Sus párrafos deberían contener los elementos faltantes en forma horizontal para que con palabras impresas o pequeños expresiones, cada equipo completara la frase. Todos estuvieron de acuerdo; se mostraron muy interesados en la actividad.

Después se reunieron en dos equipos para estructurar expresiones o palabras y recortarlas, de tal manera, que todos los elementos escritos en las tarjetas no se encontraran en el mismo lugar y después se integraran todas.

Enseguida, el primer integrante del equipo ordenó las expresiones no conocidas; primero voltearon una tarjeta con el lexema JUG y tuvieron oportunidad de buscar el gramema, y si no lo encontraban se le daba oportunidad a otra compañera o compañero.

Esta actividad los divirtió mucho; se reflejaba su entusiasmo al tratar de armar sus palabras y se mostraron muy participativos en todo momento.

El propósito se cumplió ampliamente, ya que se evidenció en el trabajo realizado por las alumnas y los alumnos se mostraron motivados por la actividad de esta sesión.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante formar bastantes palabras.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos en equipo y todos participamos.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque nos divertimos al formar palabras y explicar el significado de cada una.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque estuvo interesante que todos participáramos con las tarjetas.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue muy divertido el acomodar las palabras y completarlas.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Nos dimos cuenta que algunas se escriben diferente pero su significado es el mismo.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó trabajar en las tarjetas de colores.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido formar grupos de palabras iguales.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque había palabras que pensé que su significado podría ser diferente.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos en equipo y así es más fácil trabajar.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque aprendí jugando a las tarjetas de palabras.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante formar palabras con tarjetas.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos aprendimos jugando.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque no me aburrí y aprendí a formar gramemas.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque formé muchas palabras y nos divertimos con las compañeras y compañeros.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el equipo que me tocó es muy trabajador y formamos muchas palabras.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos jugamos a formar palabras.	GEOVANNY No asistió.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque yo gané al encontrar muchos gramemas.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó porque forme varias palabras.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó y me divertí al formar palabras.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque le gané a mi compañero a formar gramemas con su lexema.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertida y en nuestro equipo formamos más que los demás.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusta trabajar con material.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos formamos palabras diferentes.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos muy contentos.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue muy divertido juntar palabras que son familias con otras.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque gané al formar palabras en mi equipo.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque en mi equipo formamos un <i>memorama</i> de palabras.	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugamos y aprendimos al mismo tiempo.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque ordené palabras con mis amigos.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque es bonito trabajar con tarjetas de colores y formé palabras que no conocía.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto:

Durante esta actividad se impulsaron un conjunto habilidades y conocimientos que sin lugar a duda se deben adquirir para resolver problemas en la vida cotidiana. La única forma de obtener este conjunto es el aprendizaje.

Se observó en esta actividad a alumnas y alumnos, que manifestaron: Interés, cooperación y responsabilidad cuando desarrollaron, armaron y formaron sus tarjetas, y en general en toda la actividad.

Cabe destacar que sí al escolar se le proporciona material que a ellos les agrada, todos sus trabajos o actividades las llevan a cabo con gusto y se obtienen mejores resultados como en esta sesión.

Se manifestó en niñas y niños una gran inquietud de saber el significado de cada una de las palabras que habían formado y por qué eran de una misma familia. Para esto se recurrió a un diccionario donde analizaron qué era lo mismo, pero escrito de diferente manera.

En conclusión, el propósito de esta sesión se cumplió dejando muy buenos resultados y una buena participación de alumnas y alumnos.

Sesión: 4**Fecha:** 31 de octubre del 2004**Hora:** 8:00 a 9:30**Propósito:** *Contextualizar la elaboración de textos en los que se utilice la comunicación individual.***Participantes:** 32 alumnas y alumnos de 5º grado**Responsables:** Coordinadoras del proyecto.**Desarrollo:**

Al inicio de la actividad se les dio a conocer la temática en la que niñas y niños tenían que visualizar en la hora del patio o algo que les causara interés para que cada participante realizara en su cuaderno su texto informativo.

Después de quedar conformados cuatro equipos integrados por 7 elementos, salieron al patio a observar y anotar su mensaje, en lo cuál todos mostraron gran interés para realizar esta actividad.

El primer equipo elaboró sus noticias de la trayectoria que hacen de su casa a la escuela en donde escribieron situaciones que comúnmente suelen suceder en las calles de este lugar como: personas accidentadas, enfermos y niñas o niños extraviados.

En cuanto al segundo equipo trabajó con temas que tienen que ver con las lluvias y los problemas que causan en la colonia.

El tercer equipo realizó reportes de noticias de las miniolimpiadas que se llevaron a cabo en la escuela, en donde alumnas y alumnos dieron a conocer los ganadores y premiaciones.

El cuarto equipo presentó mensajes informativos de periódico, revistas y libros, con los cuales elaboraron un boletín escolar con diversas secciones.

Todos presentaron sus textos informativos con claridad, con entusiasmo y mucha creatividad por cada uno de ellos; además compartieron diversos materiales.

En general la actividad fue participativa, ya que se estableció una coordinación por cada equipo, los cuales realizaron su presentación, y formaron un boletín con todos los mensajes.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a alumnas y alumnos participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque escribí lo que pasa en mi localidad.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todo lo que pasa a nuestro alrededor lo debemos conocer.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Todos participamos y en mi equipo preparamos los mensajes informativos.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque fue interesante buscar algo que sorprendiera a mis compañeras y compañeros.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque yo elegí mi propio mensaje informativo y lo hice de deportes que es lo que me gusta.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es interesante informar lo que pasa en nuestro alrededor.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque mi Papá me felicitó cuando le pedí el periódico para sacar mi noticia.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos trabajamos y las maestras nos ayudaron a realizarlo.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque cada equipo escribió mensajes diferentes y no fue aburrido.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque después de que explicamos el mensaje lo pegamos en el cartelón
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es la primera vez que realizamos esta actividad.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos con la sección deportiva.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque los mensajes todos eran interesantes.	KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque algunos mensajes de los compañeros eran divertidos.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque debemos de conocer lo que pasa en nuestro país.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos los mensajes los colocamos en el pizarrón.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todo estuvo muy interesante y bonito.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque cada sesión de lectura es diferente y es entretenida.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó como quedó el boletín escolar.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es bonito trabajar en equipo y compartir el material
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque grabé mi noticia y les gustó a mis compañeras y compañeros.	DIANA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque las noticias son importantes para conocer lo que pasa en el mundo.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque yo elaboré mi propio mensaje de mi colonia y me gustó el boletín.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque podemos crear nuestros mensajes informativos la escuela, como ayudar a la gente que necesita apoyo.
ISABEL ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque nos informamos con los mensajes de los equipos.	ESTELA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque como estudiantes debemos conocerlas para estar informados.
KAREN ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque me informé y recorté mensajes.	ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Di a conocer sobre deportes.
LAURA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque es interesante dar a conocer las noticias de las lluvias en la localidad.	ESTHER ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Fue interesante dar a conocer un accidente que sucedió por mi casa.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque todo estuvo interesante y aprendí mucho de los mensajes presentados.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Me gustó la forma de acomodar los mensajes.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Es importante que se registren las formas de expresión utilizadas por alumnas y alumnos: cuando narran, describen, exponen, al dar o recibir instrucciones, e incluye observaciones sobre el uso y enriquecimiento del vocabulario: Es muy importante establecer el momento que respetan los turnos de participación, es decir, si escuchan cuando otro habla o responden en el momento oportuno.

En esta sesión se hizo presente la expresión oral y escrita, en donde se muestra el interés por parte de los educandos al realizar la actividad y la coordinación con los integrantes del equipo.

Además, difundieron su trabajo con sus compañeras y compañeros de grupo, lo hicieron con los de toda la escuela; se mostraron orgullosos del trabajo que estaban realizando cada uno de ellos.

Por otra parte, fue evidente el agrado de los escolares: siempre resultó de su interés, ya que ellos lo manifestaban al expresar su mensaje informativo.

En un momento determinado, los estudiantes lo tomaron como un juego, además de compartir su mensaje y elaborar el boletín escolar, se mostraron participativos para la realización del mismo. Posteriormente, le tomaron más seriedad a su trabajo.

Para finalizar, puede decirse que se cumplió muy satisfactoriamente el propósito de esta sesión, y asimismo, alumnas y alumnos se apropiaron sensiblemente de actitudes y aptitudes.

Sesión: 5

Fecha: 1 de diciembre del 2004

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Fomentar la imaginación de las alumnas y alumnos a través de la lectura e inferir el contenido de un texto a través de las imágenes de la portada.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º Grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

Se mostró a las educandos la portada del libro titulado *Que sí, que no, que todo se acabó*; este texto trae el rostro de perfil de un hombre y una mujer platicando, con *globos* saliendo de sus bocas.

Los menores observaron con mucho cuidado la portada del libro que se pegó en el pizarrón del salón para tratar de imaginar de qué trataba.

Cada escolar expresó libremente su versión sobre lo que contenía el libro a partir de esa imagen.

Cada una de las versiones dadas por los menores, se fueron anotando en el pizarrón, notándose una gran diversidad de ideas por ejemplo:

- *Se ve una mujer y un hombre que están enamorados y no se dejan de mirar.*
- *Me imagino a un señor que está enamorado de la señora.*
- *Observo a unas personas que piensan en cómo son otras personas.*
- *Hay un hombre y una mujer que están en un día de campo.*
- *Existe un hada maya que sus palabras se vuelven dibujos.*
- *Se ve una mujer y un señor que están enamorados.*
- *Miro a una niña que le dice a sus papás que tiene novio y él se enoja, pero la mamá no tanto.*
- *Se encuentra una señora que está sacando un fantasma de la boca y el señor se espanta.*
- *Se trata de una señora que está platicando y secreteándose.*

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el rey amaba a la princesa.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento está muy bonito
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: No ¿Por qué?: Porque la princesa era muy enamorada.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque iniciamos inventando el contenido del cuento.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque todo dijimos explicaciones diferentes de lo que se trataba el cuento.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque teníamos que adivinar de que se trataba el cuento.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque leímos el cuento y estaba bonito.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos estuvimos en suspenso al no saber de que trataba el cuento.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque casi adiviné el cuento.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan los cuentos de hadas.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue diferente la manera de iniciar a leer un cuento.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué? Porque al final el príncipe pobre acabó feliz casándose con la dama de compañía de la princesa.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me pareció interesante tratar de adivinar de que se trataba el cuento.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los cuentos me gustan mucho.
OSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos participamos para adivinar el contenido del cuento.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque no conocíamos el contenido del cuento y de ahí inventamos otro cuento, fue divertido.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque comenté de qué se trataba el cuento.	GEOVANY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido tratar de adivinar el cuento al observar las imágenes.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento me gustó por sus dibujos.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque leímos el cuento y no era como me lo imaginaba.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido descubrir el título del cuento.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos participamos y nos gustó el cuento.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los personajes del cuento eran interesantes.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me divertí con la lectura.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue de suspenso.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue de suspenso, por no saber el título del cuento.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los personajes del cuento me parecieron muy divertidos.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó adivinar el cuento sólo por las imágenes.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento estaba bonito por los dibujos y los personajes.	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es bonito inventar cuentos y en un inicio así fue.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque inventé el título del cuento y me divertí.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el rey amaba a la princesa.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Durante esta sesión se hizo presente la capacidad que tienen niñas y niños para relacionar imagen con un texto, pues la mayoría de las versiones que dieron los pequeños sobre el contenido del cuento coincidían con el hecho de la historia. La cual trataba acerca de dos personajes que se enamoraron, que hablaban continuamente y al mismo tiempo estaban alejados.

En todo momento se expresaron con mucha motivación para realizar sus predicciones y tratar de acertar con sus comentarios sobre el título y contenido del cuento. Conforme se fue avanzando, los menores se encontraban muy entusiasmados por conocer la verdadera historia del texto; ya que las imágenes son determinantes para interpretar el cuento. La mayoría de los alumnos manifestaron ideas acertadas sobre la narración y los educandos restantes mencionaron otra versión, esto es, de acuerdo a que cada uno de ellos tuvo concepciones diferentes para descifrar la historia.

Fue una actividad atractiva para alumnas y alumnos porque ellos se encuentran en una etapa en donde tienen sensibles cambios físicos y asimismo emocionales.

En este momento de su desarrollo, es donde empiezan a mostrarse atraídos por el sexo opuesto, y con el cuento de los enamorados, ellos apreciaron la lectura.

Se puede concluir entonces que el propósito de esta sesión se cumplió en su totalidad.

Sesión: 6**Fecha:** 2 de febrero del 2005**Hora:** 8:00 a 9:30**Propósito:** *Promover la interpretación del contenido de un cuento con ayuda de la imaginación y la creatividad.***Participantes:** 32 alumnas y alumnos de 5º grado.**Responsables:** Coordinadoras del proyecto.**Desarrollo:**

En el inicio de la actividad alumnas y alumnos se mostraron con mucha inquietud por conocer la actividad del día, ya que a lo largo de las sesiones han manifestado interés y cooperación para que se lleven a cabo.

Se le dio lectura a la actividad y la forma de organizarla. Niñas y niños dieron su opinión para iniciar la actividad en el patio y se aceptó. El grupo se dividió en equipos.

Se repartieron, mediante una rifa, diversos cuentos de *hadas, genios y diablillos*, de extensión muy corta para no aburrirlos; los equipos estuvieron de acuerdo con el texto que les correspondió y se inició la lectura en voz alta pasando uno por uno.

Todos estuvieron muy atentos a la lectura, y después comentaron por equipos que les había gustado el cuento desde antes de abrirlo, además de mencionar cómo les hubiera gustado que fuera y cómo cambiarían el final.

Ya en el patio de la escuela se llevó a cabo el *juego de la botella*, en el cual cada niña o niño escribió en un papel, el deseo para el *diablo de la botella*. Se recogieron los papelitos y se echaron en una bolsa; luego los mismos escolares, en forma individual, continuaron leyendo en voz alta.

Después, de acuerdo a lo escrito, se hicieron críticas positivas y negativas sobre los deseos leídos, los cuales no llevaban el nombre del autor.

La mayoría de los estudiantes escribió sobre los docentes, cómo a ellos les gustaría que fueran, así como de sus padres y amigos.

Terminaron muy contentos decorando su botella y compartiendo su material con sus compañeras y compañeros, mostrando mucha creatividad al realizarlo.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a alumnas y alumnos participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan los cuentos de diablos, monstruos y dinosaurios.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos participamos.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan los cuentos que tiene que ver con diablos y monstruos.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gusta trabajar en el patio y jugar.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusta que trabajemos con juegos.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Los cuentos eran interesantes y mi botella la decoré con flores y corazones.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Por medio de los juegos de la botella cumplí algunos deseos.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustaron los cuentos y el juego.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó como decoré mi botella y el juego.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Trabajamos en el patio y jugamos.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Leímos cuentos que estaban muy interesantes.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Los cuentos son interesantes y el juego estuvo divertido.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Estuvo muy divertido el juego y me gustó como decoré mi botella.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Salimos al patio leímos y me gustó el juego de la botella.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan los cuentos y los juegos.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan los libros de monstruos.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me parecieron interesantes los cuentos y el juego.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue divertido leer cuentos en el patio y jugar y decore mi botella diferente a los demás compañeros y compañeras.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque salimos al patio, y leímos y jugamos.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó como trabajamos y el juego de la botella.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Si ¿Por qué?: Me divertí cuando jugamos.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Si ¿Por qué?: Me gustaron los cuentos y como decoré mi botella.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan los cuentos y los que leímos eran interesantes.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Salimos al patio y jugamos.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Para mí fue muy divertido jugar con todos los compañeros.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Los libros que leímos eran interesantes y cuando decoré mi botella le dibujé árboles y osos.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me tocó bailar y me gusta mucho hacer eso.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue divertido jugar a la botella.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Los cuentos eran divertidos y me gustó cuando jugamos.	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Leímos cuentos y jugamos.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Conocí cuentos que eran bonitos y cuando jugamos fue divertido.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Leímos cuentos interesantes y platicamos.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Alumnas y alumnos se encontraron muy entusiasmados con la actividad, además el hecho de trabajar en el patio les pareció muy interesante.

Los escolares se organizaron de la siguiente manera: Formaron un círculo, y al que le tocó leer pasó al centro.

Posteriormente, los equipos hicieron sus comentarios sobre las historias, y también dijeron como hubieran preferido que se concluyera con los finales de los cuentos.

Asimismo, en el desarrollo del *juego de la botella* mostraron un interés particular cuando ellos escribían los diversos deseos a maestras y maestros, a sus papás y sus compañeros. Fue una estrategia que les ayudó a sentirse seguros por lo que escribieron, y también, dieron a conocer sus sentimientos, aunque no tenían nombre del autor. Todos resultaron muy interesantes y divertidos.

Concluyeron decorando su propia botella en la que la mayoría de los educandos desarrollaron sus habilidades por dibujar y trabajar con bastante creatividad. Se concluye comentando que se cumplieron las expectativas de dicha actividad.

Sesión: 7

Fecha: 2 de marzo del 2005

Propósito: *Describir personajes, lugares y elementos que forman parte de un cuento.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

Se realizó la lectura en voz alta del cuento *El planeta del tesoro*, y durante la misma, se mostraron atentos en todo momento.

Al término de la lectura se entregó a alumnas y alumnos hojas blancas cuadradas en 6 partes para elaborar sus láminas del *juego de Lotería*.

Se indicó a los menores que en los espacios de sus hojas ilustraran todos aquellos personajes, objetos y lugares que se mencionan en la historia que se leyó.

Procedieron a la elaboración de sus planillas; dicha actividad la realizaron en un lapso de aproximadamente 20 minutos.

Poco después, los escolares terminaron satisfactoriamente, realizaron la elaboración de sus láminas.

Antes de iniciar el juego se explicó a niñas y niños que nuevamente se daría lectura al cuento, pero ahora con la consigna de que en el momento que escucharan el nombre de algún personaje, objeto o lugar que correspondiera a las imágenes de sus láminas, colocarían un objeto pequeño (frijol), ganando el alumno o alumna que llenara primero su planilla, gritando: *¡Lotería!*

Se dio lectura nuevamente al cuento y así se inició el juego. Durante el mismo, las alumnas y alumnos mostraron mucha atención a la audición, para poder identificar rápidamente las figuras de sus planillas y así ganar el juego.

Aproximadamente a la mitad de la historia, 5 alumnos terminaron casi al mismo tiempo de llenar sus loterías, y así poco a poco, conforme se proseguía la lectura el resto del grupo fue llenando sus planillas.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque hicimos dibujos del <i>cuento El planeta del Tesoro</i> y jugamos a la <i>Lotería</i> .	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugamos a la lotería y me divertí.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque dibujé los personajes del cuento.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque el cuento fue interesante y lo dibujé.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los personajes eran robots.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque era un cuento diferente a los que conozco.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque yo tengo la película del planeta del tesoro y está interesante.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque dibujé al robot y al <i>Capitán Flint</i> .
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos jugamos a la <i>Lotería</i> con los dibujos del cuento.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento habla de un planeta donde hay mucho oro.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el pobre robot se quedó sin memoria.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: No ¿Por qué?: Porque el <i>Capitán Flint</i> robaba y eso no es bueno.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusta jugar a la <i>Lotería</i> , es interesante.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento tiene dibujos muy originales.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque dibujé al robot.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusta jugar a la <i>Lotería</i> .
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque hicimos dibujos después que las maestras leyeron el cuento.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque gané al llenar la planilla de frijolitos de mi lotería.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me puse a colorear y también porque llené mi <i>Lotería</i> .	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque recordé muchas cosas del cuento y las dibujé en mi planilla.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusta dibujar los personajes del cuento.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque después de la lectura hice mi <i>Lotería</i> y después jugamos con ella.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: porque hicimos dibujos del planeta del tesoro.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: El cuento tiene personajes interesantes.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Jugamos a la <i>Lotería</i> .	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Dibujé al <i>Capitán Flint</i> y sus tesoros que había robado.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento tiene personajes misteriosos.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Gané en el juego de la <i>Lotería</i> .
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustaron mis dibujos.	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos jugamos a la <i>Lotería</i>
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque cuando lo leíamos yo me lo iba imaginando.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los cuentos de robots me gustan.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Durante esta actividad se observó en niñas y niños mucho interés por realizarla, derivado de la lectura hecha con anterioridad, pues la mayoría de los educandos ya tenía el antecedente de saber jugar a la lotería.

Al momento de elaborar los dibujos de cada planilla, se percibió la repetición de personajes y objetos en algunas de ellas, esto llevó a dar cuenta de la capacidad de retención de los estudiantes en el sentido de identificar e imaginar a los personajes principales o importantes del cuento.

Hubo un gran entusiasmo e interés por parte de los pequeños al momento de efectuar el juego de la *Lotería*, pues se mostraron atentos a escuchar la segunda lectura para poder identificar los dibujos de sus planillas y así poder ganar el juego.

En resumen, se logró el propósito de la sesión, en el sentido de observar la capacidad de imaginación e interpretación en niñas y niños al realizar cada uno de los dibujos de los personajes y objetos del texto seleccionado para analizar en esta sesión.

Sesión: 8**Fecha:** 30 de marzo del 2005**Hora:** 8:00 a 9:30**Propósito:** *Distinguir claramente personajes y particularidades del cuento.***Participantes:** 31 alumnas y alumnos de 5º grado**Responsables:** Coordinadoras del proyecto.**Desarrollo:**

Desde el inicio de la actividad, los educandos se manifestaron muy interesados por saber cual sería la lectura a abordar y la actividad a desarrollar.

Se dio lectura en voz alta a los cuentos: *El gato con botas* y *El ratón Pérez*, procurando adecuar el tono de voz para dar vida a cada uno de los personajes de la historia.

Al término de la lectura se le entregó al azar a cada uno de los escolares, una tarjeta que contenía el nombre de algunos objetos y personajes del cuento leído.

Ya en el patio de la escuela, se les indicó que tomaran pliegos de papel crepé, y en parejas elaboraran cada uno su disfraz del personaje que apareció en la tarjeta que tomó cada uno.

La elaboración de los disfraces se hizo en un lapso de 30 minutos aproximadamente.

Cuando terminaron sus disfraces, formaron un círculo y después cada uno pasó al frente para que el resto de sus compañeras y compañeros adivinara de qué personaje se trataba y cual fue la participación de dicho personaje en el cuento.

La mayoría de los personajes fueron adivinados y los comentarios de cada uno de ellos fueron bastante claros y precisos.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a alumnas y alumnos participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque me gustó disfrazarme de gato y mis compañeros se veían muy chistosos.	BETZABET ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque todos nos disfrazamos yo representé al gallo
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque hice mi disfraz y yo fui el ratón.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque me gusta jugar con disfraces.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque me gustó representar los cuentos con vestuario.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque el cuento fue de animales.
OMAR ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque todo estuvo divertido.	ARTURO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque todos trabajamos con el cuento.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque los personajes son animales que me gustan.	PAOLA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque nos disfrazamos.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque el cuento era bonito y además jugamos a disfrazarnos.	BRENDA ¿Te gustó la lectura? Sí ¿Por qué?: Porque hice el vestuario y quedó chistoso.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque me vestí del <i>Gato con Botas</i> .	ARIADNA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque adivine el disfraz de mis compañeras y compañeros.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque el traje de nuestro equipo fue el más bonito.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Porque todos trabajamos en equipo y fue más fácil.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué? Me gustó elaborar el disfraz del <i>Gato con Botas</i> .	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Todos elaboramos diferentes disfraces y fue divertido.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque al leer el cuento yo tenía la idea de elaborar mi vestuario.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque trabajé en el patio.
ALAN ¿Te gusto la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque en cada sesión se trabaja diferente.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque me gustaron los personajes del cuento.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque jugamos a los personajes del cuento.	DIANA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Por el personaje del ratón.
ISABEL ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque los dos personajes no pueden estar juntos, y mi compañero me quería comer, porque yo era el <i>ratón</i> .	ESTELA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿por qué?: Porque todo participamos contentos.
KAREN. ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Elaboré el disfraz del <i>Ratón Pérez</i> .	RAFAEL ¿Te gustó la actividad? Sí ¿por qué?: Fue interesante elaborar el disfraz.
LAURA ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque los cuentos son divertidos.	ESTHER ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque me gustó representar el cuento.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad? Sí ¿Por qué?: Porque todos los disfraces fueron bonitos.	VÍCTOR El niño no asistió.

Observaciones de las coordinadoras

Durante la lectura de esta sesión los escolares se mostraron muy atentos e interesados por escuchar y saber de qué se trataba el cuento. Cuando se terminó de leer el cuento, se les preguntó a los menores que les había parecido la historia y todos en voz alta dijeron que sí. Incluso algunos educandos pidieron prestado el libro para llevárselo a casa.

Al momento de la elaboración de los disfraces se observó una gran capacidad de imaginación espontánea, creatividad y cooperación entre compañeras y compañeros, en el momento que elaboraron su disfraz, agregándoles detalles para hacerlos más parecidos a los reales. Estuvieron durante todo momento muy activos, entretenidos, disfrutando de la actividad.

Cuando se procedió a formar los círculos en el patio, algunas niñas y niños de antemano ya sabían qué personaje estaban imitando y cual era su participación dentro del cuento. Todos los personajes fueron adivinados, con unas explicaciones bastante detalladas de su participación en el texto.

En conclusión se logró el propósito de la sesión, ya que los estudiantes distinguieron a cada uno de los personajes y objetos de la historia leída.

Sesión: 9

Fecha: 30 de marzo del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Estimular la interacción grupal y por medio de las adivinanzas comprender el texto.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

Las niñas y los niños en esta sesión presentaron inquietud ya que en la anterior se les pidió que cada uno llevara cinco adivinanzas y se encontraban con muchas ganas de compartirlas con sus compañeras y compañeros.

Además buscaron en el diccionario la palabra **adivinanza** para que obtuvieran una idea de lo que cada uno iba presentando, en la cual todos muy organizados lo realizaron.

Cada uno tenía a la mano su cartulina de colores para realizar sus tarjetas y contestar en ellas su respuesta de la adivinanza.

Posteriormente cada uno dijo su adivinanza y los restantes tenían que predecirla; todos querían participar y contestarla.

Después pasaron los demás escolares cambiando la temática cuando cada uno pasó a comentar su adivinanza; sus compañeras y compañeros dibujaron la respuesta de la adivinanza al reverso de las tarjetas.

La actividad duró 45 minutos en los cuáles todos participaron contentos y todos trataban de acertar la respuesta.

Se motivaron mucho cuando fue el recuento de tarjetas para saber quien había contestado la mayor parte de las adivinanzas.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a alumnas y alumnos participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido tratar de adivinar.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque la adivinanza que yo llevaba no la acertaron.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me divertí cuando trataba de adivinar la respuesta.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque había adivinanzas que no las conocía y me las aprendí
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Por que nos divertimos y gané varias veces.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos jugamos a las adivinanzas.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué? Porque yo acerté la mayoría de las adivinanzas.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué? Porque es divertido aprender y jugar al mismo tiempo.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Por que mi adivinanza estaba fácil y no la adivinaron mis compañeras y compañeros.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque las adivinanzas son de suspenso.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusta dibujar.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque nos divertimos y jugamos.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todo estuvo bonito.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque aprendí y jugué.
OSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué? : Porque todos jugamos con cartas.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque las adivinanzas estaban fáciles.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque conocí más adivinanzas.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque estuvo emocionante.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustaron los dibujos.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugué y me divertí.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos y nos divertimos.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Yo escribí chistes en donde los niños tenían que dibujar la respuesta.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos jugamos
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué? Porque acerté varias de ellas.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Mi papá me dijo varias adivinanzas que mis compañeros no las acertaron.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugamos mucho.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fui la alumna que más acertó.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque las actividades son de juego y aprendí con gusto.	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque dibujé la respuesta en la tarjeta.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque realicé varios dibujos.	VÍCTOR. ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Todos participamos y me pareció interesante.

Observaciones de las coordinadoras

Los niños cada día se interesan más por participar en las actividades, por tanto ya esperan con ánimo la jornada, ya que saben que se aplicará algo muy interesante y divertido; en esta ocasión también fue muy entretenida la sesión, por el hecho de que estuvieron inventando las adivinanzas y realizando las respuestas con dibujos. Así, los educandos desarrollaron habilidades como dibujar, imaginar, crear. Además se fomentaron los siguientes valores: respeto, responsabilidad, cooperación, honestidad, amabilidad, amistad, etc. Fue una acción donde alumnas y alumnos estuvieron emocionados y entretenidos.

Cada uno de ellos mostró dedicación a su trabajo, se integraron a la actividad sin mayor dificultad y con el gusto que cada quien le dedicó a sus adivinanzas. La actividad fue significativa para todos, ya que la mayoría inventó sus propias producciones y fue lo que lo hizo interesante.

Por otro lado, lo que a los educandos les agradó enormemente, fue que las respuestas las integraron por medio de dibujos en tarjetas y eso es algo que ellos les interesa muchísimo hacer. Por la tanto, el propósito previsto se cumplió plenamente, pues como ya se mencionó, la participación fue de amplio compromiso y logro.

Sesión: 10**Fecha:** 25 de mayo del 2005**Hora:** 8:00 a 9:30**Propósito:** *Interpretación de textos, expuestos por los mismos educandos.***Participantes:** 32 alumnas y alumnos de 5º grado**Responsables:** Coordinadoras del proyecto.**Desarrollo:**

La actividad se inició con mucho entusiasmo, ya que se les solicitó material elaborado por ellos mismos (micrófono, aparatos de radio y televisión, etc.), con base en material reciclable, para poderla llevar a cabo.

Se formaron equipos de 5 integrantes, a los cuales se les repartieron periódicos, para que seleccionaran una noticia que les llamara su atención y la interpretaran en su cuaderno.

Se les explicó el procedimiento, y cada uno dio su sugerencia.

Todos querían ser locutoras (es) y presentar su noticia a sus compañeras y compañeros; hubo participación general.

Esto pudo denotar el gusto que tuvieron alumnas y alumnos por interpretar los textos informativos.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque recorté noticias del periódico.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajé en equipo.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fui locutor.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me agradó ser locutor de radio.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan las noticias de deportes.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos participamos.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque participé con micrófono.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me quedó muy bonito mi radio.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Por que me gustan las noticias.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue emocionante ser locutora de radio.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos en el foro.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque las noticias son importantes.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué? Porque fui locutora.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Mi mamá me ayudó a elaborar la radio y el micrófono.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugamos a imitar a los reporteros.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque usé el saco y corbata de mi papá para ser un reportero (Eduardo Salazar).
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque debemos de estar informados.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad? Sí ¿por qué?: Porque las noticias son aburridas. Pero el día de hoy me divertí.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque ayude a diseñar el micrófono para el locutor.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el trabajar con diferentes materiales es bonito.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque encontré noticias interesantes en el periódico.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Yo hice una televisión con madera.
LUÍS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque las noticias me gustan.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Es interesante imitar como dan las noticias en la radio y televisión.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque cuando sea grande quiero ser reportera.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque nos enteramos de hechos que pasan en la vida y son importantes.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos muy contentos en equipo.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Imité a Joaquín López Dóriga.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque al final pegamos nuestras noticias en el periódico mural para que las conocieran todas las alumnas (os) de la escuela.	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué? : Porque fue interesante crear los materiales para el juego.
JUAN LUÍS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan las noticias que causan terror.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque las noticias nos informan.

Observaciones de las coordinadoras

Alumnas y alumnos comienzan ya a habituarse a realizar frecuentemente las estrategias de lectura, en las cuales siempre llevan en mente que son cosas nuevas y dinámicas que los harán divertirse.

La sesión fue realizada con mucha imaginación por parte de niñas y niños: unos presentaron locutores que conocen, y trataron con mucho empeño de imitarlo en cada momento, lo cual hizo la sesión agradable y divertida.

Además, les permitió aprender un aspecto muy importante: aumentar la fascinación por las noticias de cualquier medio de comunicación para estar informado y saber lo que está pasando a su alrededor y en el mundo. Por lo anterior, se alcanzó con plena satisfacción el propósito previsto para esta sesión.

Sesión: 11**Fecha:** 3 de mayo del 2005**Hora:** 8:00 a 9:30**Propósito:** *Comprensión de la información y promover el trabajo grupal.***Participantes:** 31 alumnas y alumnos de 5º grado**Responsables:** Coordinadoras del proyecto.**Desarrollo:**

Se leyó a niñas y niños el cuento titulado *El caballito Jorobado*.

Con anterioridad se anotaron en tiras de papel los nombres de personajes y lugares tanto del cuento, con otros ficticios que no tenían relación con la lectura, es decir falsos.

Los educandos bajaron al patio y formaron un círculo.

Se les explicó que se les arrojaría una pelota de esponja, y al que le tocara, pasaría a sacar un papelito con el nombre de un lugar o personaje, verdadero o falso de un cuento.

En el caso de que el nombre fuese verdadero se diría: *NO ES INTRUSO*, y en caso contrario: *SI ES INTRUSO*.

Se dio inicio al juego, y la gran mayoría de alumnas y alumnos mencionó correctamente las consignas de acuerdo a las indicaciones del papel. En total se hicieron 3 rondas de juego.

Al término, cada uno de los escolares mostró a sus compañeros las tiras que le tocó sacar y entre todos verificaron que las clasificaciones fueran correctas.

Finalmente niñas y niños pidieron que nuevamente se les leyera el cuento de esta sesión.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque debíamos decir, si era <i>intruso o no</i> .	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugué al cuento del <i>caballito</i> y encontré <i>intrusos</i>
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque contesté bien.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugamos con una pelota.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque contesté bien cuando me tocaron mis papelitos	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el que se quedaba con la pelota debía decir, <i>si le tocaba intruso o no</i> .
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me acordé del cuento.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque teníamos que lanzar la pelota al compañero o compañera.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque pasaban la pelota y teníamos que <i>encontrar a los intrusos</i> .	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque la lectura estaba bonita y jugamos en el patio.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos con materiales bonitos.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Todos participamos.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan los cuentos.
OSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque salimos a jugar al patio.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me agradó y lo voy a contar.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los personajes del cuento son interesantes.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Es interesante recordar lo leído.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gusta participar en la lectura de cuentos.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante.
ALAN ¿Te gustó la lectura?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento estuvo entretenido.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todos disfrutamos el cuento.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Estuvo chistoso el final del intruso.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque no me aburrí.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque jugamos y aprendimos.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Todos estábamos muy contentos trabajamos en el patio
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento fue divertido y bonito.	RAFAEL No asistió.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el vestuario me pareció bonito.	ESTHER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es interesante leer por medio de los juegos, como éste.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque aprendí muchas cosas.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me pareció divertido.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Durante esta sesión se pudo observar en los educandos una gran capacidad de retención, no sólo por recordar los nombres correctos de personajes y lugares del cuento, sino por la forma de fundamentar el hecho de que cada uno de estos nombres fuese *intruso*.

También es digno de mencionar el nivel de tolerancia que cada niña y niño ha estado desarrollando a lo largo de las estrategias, ya que cada vez que algún compañero se equivocaba al momento de clasificar el nombre que aparecía en su papel, el resto de los participantes no manifestó ninguna actitud de burla; al contrario, esperaron hasta el momento de la verificación de las respuestas para compartir sus opiniones. Se puede concluir que el propósito de la sesión se cumplió totalmente.

Sesión: 12

Fecha: 1 de junio del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Observar y analizar que no todas ni todos ven las cosas de la misma manera, aún estando en el mismo lugar.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º Grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

Se les dio a conocer la actividad, y a la vez de motivarles para que realizaran la actividad con gusto y que la disfrutaran.

Se eligieron los alumnos que deberían colocarse en los puntos indicados de la actividad, los cuales deberían portar cuaderno y lápiz para realizar la redacción correspondiente.

Se formaron grupos de tres para dar un recorrido alrededor de la escuela y anotar todo lo que estaba a la vista o escuchaban. Posteriormente, se ubicaron en un lugar del parque circunvecino a la escuela, para observar durante 10 minutos lo que sucedía a su alrededor.

Cada escolar se acomodó frente a otro compañero con su respectivo lápiz y cuaderno para anotar todo lo que el otro niño iba mencionado en cuanto a lo que veía o escuchaba a su alrededor (formas, tamaño, personas, comentarios, detalles, etc.); los niños restantes también realizaron anotaciones.

Cuando se expusieron grupalmente los reportes, niñas y niños se dieron cuenta de que todos tienen diferente forma de ver las cosas y que no todo lo que escribieron era lo mismo.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque salimos a observar con detenimiento nuestro alrededor.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿por qué?: Porque fue interesante escribir lo que vimos fuera de la escuela.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me divertí en el kiosco.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque describí a mi compañera cuando jugaba.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante realizar la actividad en el patio.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque le hice una entrevista al señor que vende helados.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque salimos a pasear y a escribir lo que podíamos ver alrededor de la escuela.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es interesante escribir lo puedes ver de la gente.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue bonito dar un paseo en el jardín.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque escribí en mi cuaderno todo lo que vi en el jardín que está cerca de la escuela.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque anoté muchas cosas que había alrededor de la escuela	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante salir a realizar la actividad fuera de la escuela.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido cuando miraba con detenimiento lo que sucedía en la calle.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque la descripción fue diferente a la de los libros.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque no es igual ver la escuela y mantenerse un momento observando lo que sucede.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque todas las actividades de lectura me han gustado.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Si ¿Por qué?: Porque me gustó el paseo alrededor de la escuela.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque había muchas cosas que escribir.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me pareció muy interesante y divertido.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue bonito salir a recorrer la escuela.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque escribí más que mis compañeros.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me tocó describir a mi compañero Víctor.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿por qué?: Porque todo lo que observé lo anoté.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trabajamos fuera del salón.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue entretenido salir a dar un paseo.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque escribí muchas cosas que escuché.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque mis compañeros no escucharon los ruidos que yo escuché.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Terminando la sesión jugamos fútbol.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue más interesante salir de la escuela.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque salimos al jardín y escribí lo que observaba.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque lo que anoté, no lo tenían mis compañeras y compañeros.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es divertido salir al parque.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Alumnas y alumnos han demostrado un gran interés al realizar las actividades. Cuando se mencionó que se saldría a dar un paseo alrededor de la escuela para realizar esta oportunidad, todos muy emocionados brincaron de gusto.

En el transcurso de la sesión se mostraron diversas aptitudes y actitudes muy positivas en los educandos, los cuales desarrollaron habilidades como el gusto por la lectura, el trabajo en equipo y la participación entusiasta de cada uno de ellos; sobre todo, la fascinación y ánimo que manifestaron en el momento que llevaron a cabo la actividad.

Por otro lado, se pudo apreciar que si alumnas y alumnos salen de su rutina diaria, se producen mejores resultados en su aprendizaje; esto se debe a situaciones extraordinarias que llaman su atención, y que tienden a confrontar directamente los temas académicos.

Los educandos manifestaron responsabilidad, disciplina, interacción, participación y motivación, a lo largo de toda la sesión.

Es por ello, que se puede mencionar que el propósito de esta sesión se alcanzó muy favorablemente, inclusive, con respuesta muy animosa y grata en la mesa redonda que se realizó en el patio. Existió participación grupal, compartiendo y comentando las redacciones de sus compañeras y compañeros.

No de sesión: 13

Fecha de realización: 15 de junio del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Estimular la capacidad de concentración, retención y descubrir e identificar la secuencia de un texto.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

Para llevar a cabo esta actividad, alumnas y alumnos nuevamente se manifestaron muy entusiasmados para saber como se realizaría.

Primero, se dispuso de la *dinámica del aplauso*, para apoyar a niñas y niños para que se sintieran más seguros en sus presentaciones.

Como segundo momento, los estudiantes se integraron en equipos. Con esa estructura se intentó que alumnas y alumnos efectuaran predicciones sobre el contenido de un texto: un fragmento de la obra *Héctor y Aquiles*.

Como tercer apartado, se les repartió el texto, pero dividido en párrafos; los equipos se encargaron de ordenar coherentemente el texto.

La mayoría de los equipos entendieron el fragmento y lo ordenaron de manera secuencial, y sólo un equipo ordenó de modo diferente al original.

Como cuarto momento, inventaron el desenlace del texto, y adicionalmente, dieron a conocer aspectos personales cotidianos (negativos), principalmente, de vivencias familiares.

Para finalizar, comentaron acerca de la actividad. Se observó que a alumnas y alumnos les agradó la estrategia, porque al finalizar la narración se encontraron con un pasaje en donde se mencionaba que *se terminarían las guerras*. Otra de las situaciones muy interesantes fue cuando ellos se sintieron en un ambiente de mucha confianza y comentaron que sus papás algunas veces son muy rígidos con ellos.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me pareció bonito el texto.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan los textos de guerra.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante cuando se robaron a la novia.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Se comentó sobre la guerra de los troyanos.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan los soldados.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Estuvo interesante el final.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Trataba sobre la armadura de un troyano.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque logré platicar sobre mis papás.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me pareció interesante.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque resulto interesante cuando el rey prestó su vestuario.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque está muy bonito el final.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Ganamos en ordenar el texto.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó cuando se pelearon.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me pareció bonito el final.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque estuvo entretenido y no había leído un cuento de guerreros.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustan los cuentos de guerras.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque trataba de una guerra.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque los troyanos ganaron la guerra.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me parece interesante el equipaje de un guerrero.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: El rey prestó su armadura.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque ganaron los troyanos.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque opiné sobre el final.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque inventamos un final muy bonito.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue interesante el texto y los comentarios.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fueron interesantes los comentarios de las compañeras y compañeros.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó la enseñanza.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque platiqué sobre mi familia.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Cuando Aquiles prestó la armadura y la gente pensó que era él.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el rey se robó a una mujer.	BLANCA ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque inventamos el final.
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Dijeron que se terminarían las guerras.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque prometieron que ya no habría guerras

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Alumnas y alumnos se mostraron muy interesados en la actividad y trabajaron con responsabilidad, amistad, cooperación y tolerancia.

Durante el transcurso del desarrollo de la sesión, los educandos ya integrados en equipo, se encontraban muy atentos a la lectura. Posteriormente se les repartieron los párrafos, en donde todos con mucha disposición, se encargaron de organizar la secuencia del texto y expusieron orgullosamente su trabajo, aunque uno de los equipos no logró ubicar la secuencia original. Esto se debe a que cada uno de ellos tuvo una concepción diferente para interpretarlo, pero también fueron muy coherentes en dar su explicación en el por qué ordenaron de esa manera su fragmento.

Posteriormente, construyeron un desenlace diferente al propuesto, con base en una participación que resultó muy importante, ya que se logró entender una relación entre su situación familiar y los momentos de conflicto entre los personajes de la obra.

La expresión oral es un aspecto primordial para el desarrollo de los individuos, lo cual determina el comportamiento de cada uno de ellos y su bagaje cultural. Se puede concluir comentando que el propósito de esta sesión se cumplió muy satisfactoriamente.

No de sesión: 14

Fecha de realización: 20 de junio del 2005

Hora: 8:00 a 9: 30

Propósito: *Fortalecer el interés y la comprensión de la lectura.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de 5º grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

- 1.- Se dio inicio comentando una anécdota relacionada con las serpientes.
- 2.- Con base en la *enciclopedia*, se dio a conocer información sobre los tipos de serpientes y lo que se debe hacer en caso de ser atacado por estos reptiles.
- 3.- Posteriormente, alumnas y alumnos comentaron sobre este tema y cada uno de ellos pensó en una palabra cualquiera y pasó a escribirla en el pizarrón.
- 4.- Enseguida graficaron *la serpiente de letras* en forma alargada.
- 5.- A partir de las palabras que contenía dicha figura, los escolares escribieron un cuento.
6. Por último, presentaron el texto por medio de un escrito.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me pareció interesante la anécdota.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan las serpientes.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustan las pláticas de serpientes.	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó el cuento que escribí.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento fue lo que me gustó.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me pareció interesante lo que escribí.
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque el cuento de la serpiente fue muy espantoso.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque la anécdota me impresionó.
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó conocer la vida de las serpientes.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque debemos conocer la vida de los animales.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es interesante la vida de los animales.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó cuando hicimos la serpiente.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue interesante conocer la vida de las culebras.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me divertí al escribir el cuento y la información estuvo bien.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque yo he visto serpientes y es bueno conocer sobre ellas.	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque por mí casa he visto una víbora y es interesante informarse que hacen.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue divertido hacer la serpiente.	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque no me imagine que llegáramos a hacer una víbora.
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue un tema muy interesante.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque la víbora se veía chistosa y me gustó el cuento.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Comenté como mi tío disecciona animales como serpientes y arañas.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque es importante saber sobre los animales peligrosos.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: si ¿por qué?: Porque es interesante la vida de las serpientes.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Elaboré mi cuento y realicé el dibujo de la serpiente.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó el tema; es interesante.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque fue bonito elaborar la víbora.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me pareció divertido formar una serpiente con palabras.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Son animales peligrosos.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque conocí más sobre estos animales.	BLANCA ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó conocer más sobre serpientes
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: La anécdota fue interesante.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Es importante conocer la vida de las serpientes

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Alumnas y alumnos se mostraron interesados por conocer el tema que se emprendería; escuchar anécdotas fue una circunstancia que provocó su interés, en especial, por conocer lo relacionado a las serpientes.

Se realizó la narración de una anécdota en la cual niñas y niños se mostraron muy atentos; en el momento que se brindó información de las serpientes con el programa de *Enciclomedia*, les impactó mucho, y también comentaron que les gustaría conocer más acerca de otros animales peligrosos.

Estuvieron muy entusiastas y dedicados cuando elaboraban lo mejor posible sus ideas para formar *las serpientes*, y también sugirieron que querían *realizar una víbora* con algunas letras que en particular se les dificultaba la ortografía, como *mb*, *nv* y uso de la *h*, etc.

Al finalizar la sesión se acercaron algunas alumnas y alumnos para conseguir *Libros del Rincón de Lecturas* de la biblioteca escolar para conocer sobre animales peligrosos.

En conclusión, el propósito de la sesión se cumplió en su totalidad, pues como ya se mencionó, respondieron con mucho agrado y comentaron ampliamente sobre el tema; sus opiniones fueron muy interesantes.

No de sesión: 15

Fecha de realización: 27 junio del 2005

Hora: 8:00 a 9:30

Propósito: *Fomentar en los educandos el hábito de consulta de los libros del Rincón de Lecturas, y promover la participación de los padres de familia.*

Participantes: 32 alumnas y alumnos de quinto grado.

Responsables: Coordinadoras del proyecto.

Desarrollo:

En esta actividad se llevó a cabo la estrategia del *árbol lector*. Para desarrollar esta actividad alumnas y alumnos se mostraron muy atentos para saber de que se trataba esta estrategia, la cual causó mucho interés.

Cuando ellos conocieron el propósito de la estrategia, se encontraban muy emocionados para leer los libros y culminarlos. Además compartieron sus lecturas.

Como primer momento, los escolares elaboraron una manzana y posteriormente las colocaron en un árbol previamente elaborado por las profesoras y se colocó en un lugar visible dentro del aula.

Esta fue una de las actividades en las que se dispuso de un tiempo más amplio, ya que primero leyeron los cuentos (algunos se los llevaban a su casa, y otros, cuando se trabajaba en el Rincón de Lecturas).

Se estableció que por cada texto que cada uno de ellos leyera, obtendrían un símbolo en cada manzana.

Posteriormente comentaron sobre los cuentos leídos, expresándose muy entusiasmados acerca de los contenidos; algunos los hicieron de forma oral, y otros, escrita.

Para finalizar la actividad, escribieron un guión teatral del libro que más les agradó; con ello realizaron una dramatización por medio de títeres, ayudados por los padres de familia, con la finalidad de vincular el quehacer escolar con los hogares.

Evaluación:

Al final de la actividad se les hizo a niñas y niños participantes dos preguntas para saber si ésta les había resultado agradable o no y por qué:

ANDREA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Por la elaboración de los títeres.	BETZABET ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Escogí mi libro favorito: <i>El mano negra</i> .
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó mi cuento del <i>Gato Robotortas</i> .	SNAYDER ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó el cuento que representamos.
ENRIQUE ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó representar la obra teatral.	BEATRIZ ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Los libros me parecieron divertidos y me gusto el <i>diario de Biloca</i> .
OMAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Elaboré una princesa para poder representar el cuento.	ARTURO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Leí varios cuentos del <i>Rincón de Lecturas</i> .
ALEJANDRA ¿Te gustó la actividad?: Si ¿Por qué?: Porque mi mamá me ayudó a elaborar mis títeres.	PAOLA ¿Te gustó la actividad?: Si ¿Por qué?: La mejor manera de conocer un libro es representándola.
ADRIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque leí varios cuentos.	BRENDA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó elaborar mis títeres.
CINTHIA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó representar la obra teatral.	ARIADNA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Fue divertido ver a mis compañeras y compañeros cuando representaban las obras.
ÓSCAR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Mi obra fue del el <i>Gato con Botas</i> .	ADOLFO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me llevaba libros del <i>Rincón de Lecturas</i> a mi casa.
ALEJANDRO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustó el libro de <i>Rafa el Invisible</i> .	GEOVANNY ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustó representar el cuento de <i>La Casa Embrujada</i> .
FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque leí nueve libros y me parecieron interesantes.	MONSERRAT ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Realicé mi obra y también participé con otra compañera.
ALAN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me gustaron las obras que representaron las compañeras y los compañeros.	CAROLINA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Me divertí haciendo los títeres con mi mamá.
LUIS FERNANDO ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿por qué?: Porque leí varios libros.	DIANA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustaron las obras.
ISABEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Mi cuento fue de una rana.	ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: En casa me hicieron un títere de un niño y me gustó.
KAREN ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Toda la actividad fue muy divertida.	RAFAEL ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Eran divertidas las representaciones.
LAURA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Porque me gustaron los ratones que hice para la representación.	BLANCA ESTELA ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Yo hice una muñeca que era <i>Caperucita</i> .
JUAN LUIS ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Las obras eran interesantes.	VÍCTOR ¿Te gustó la actividad?: Sí ¿Por qué?: Mis papás me ayudaron a hacer mis títeres.

Observaciones de las coordinadoras del proyecto

Durante esta sesión se pudo observar el gusto de niñas y niños por la lectura; así como el interés que predominaba en ellos para ayudar a sus compañeras y compañeros. Para ellos, asistir a la escuela, se está volviendo una experiencia muy agradable, tanto en el salón como fuera de él, al efectuarse en el patio; pero sobre todo, el hecho de que los educandos tienen resultados favorables durante las sesiones se percata que están comprendiendo y entendiendo lo que leen.

Con base en este proyecto de formación de lectores, se han logrado considerables avances en cada alumna y alumno; algunos han llegado a leer 6 y hasta 8 libros.

También es importante destacar, que cuando realizaron sus representaciones, las hicieron con suma responsabilidad y agrado. Por otro lado, se hace una mención en especial sobre lo que significó la confección de los títeres ya que los niños lo hicieron en compañía de sus padres, situación que los hizo sentirse muy seguros por el apoyo brindado; también es loable su participación en las obras teatrales, las cuales fueron efectuadas con mucha emoción.

Lo que se puede entender claramente, es que cada vez más, **están disfrutando el mundo de las letras.**

En esta ocasión, se despertaron otra vez, habilidades trascendentales como la imaginación, creatividad, escritura, imitación, expresión, etc.

En resumen, el propósito previsto para esta sesión se cumplió muy satisfactoriamente, por una parte, por el hecho de trabajar con apoyo de los padres de familia, y por otra, por poder expresar y representar felizmente su obra teatral.

EVALUACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Es el momento de que se tiene que emitir un juicio crítico sobre los resultados y alcances logrados con la aplicación del presente proyecto, en su vertiente de intervención pedagógica, en el cual el principal propósito se mantenía en mejorar el nivel de comprensión lectora de las alumnas y alumnos de 5º grado de la Escuela Primaria **Justo Sierra**, y asimismo, en lo posible, formar niñas y niños lectores.

Para ello, se retoman las categorías de análisis enunciadas en un apartado anterior y las cuales se contrastarán con las ideas brindadas por alumnas y alumnos después de la aplicación de un breve cuestionario, en el cuál se evalúa la experiencia de los escolares después de haber participado en el proyecto, así como los cambios logrados en ellos, con referencia a la lectura como actividad agradable y recreativa.

1ª categoría:

Promover el acercamiento de niñas y niños a los libros, como parte sustancial de su formación.

Pregunta: ¿Te gustaron las estrategias de lectura que se aplicaron durante este ciclo escolar?

Respuestas: Todos los niños participantes expresaron respuestas afirmativas

Comentario: Resulta un hecho que esta metodología realmente es agradable para cualquier persona, en este caso para alumnas y alumnos entre 10 y 11 años.

Pregunta: ¿Cuáles fueron las estrategias que más te gustaron?

Respuesta: En su totalidad los niños participantes mencionaron que todas las estrategias de lectura aplicadas fueron de su completa satisfacción, debido a que se divirtieron y aprendieron en cada una de las sesiones.

Comentario: Con esta respuesta se observa la conveniencia de emprender el fomento al gusto por la lectura, a través de estrategias innovadoras de carácter lúdico, pues poco a poco los escolares van sintiendo con agrado el gusto por leer.

2ª Categoría:

Gusto de niñas y niños por escuchar lecturas, y propiciar la libre expresión para dar opiniones acerca de las obras consideradas.

Pregunta: ¿Cuál de los cuentos que se leyeron durante las sesiones te gustó más?

Respuestas: En su totalidad los educandos participantes mencionaron que todos los libros leídos fueron de su agrado.

Comentario: En este aspecto se puede notar la forma en que influyeron las estrategias para que alumnas y alumnos tuvieran interés por las lecturas, contempladas acorde a su edad y gusto.

3ª Categoría:

Comprensión por parte de alumnas y alumnos del contenido de las lecturas, que implique la satisfacción por el acto de leer, así como el involucramiento emocional en las narraciones.

Pregunta: ¿Hubo algún texto de los que se abordaron durante estas actividades que no hayas entendido?

Respuestas: Todos los escolares coincidieron en responder que no hubo ninguna lectura de difícil comprensión; lograron participar en todas sin ningún problema.

Comentario: Resulta natural que desde el momento que niñas y niños toman parte interesada y activa en alguna estrategia, se obtienen buenos resultados.

4ª Categoría:

Consolidación del interés y el goce de niñas y niños por las obras impresas, con base en su voluntad propia, interés y agrado.

En esta categoría se pueden encontrar preguntas y respuestas medulares que den soporte y cumplimiento al propósito primordial del presente proyecto; por tal motivo, se muestran las respuestas textuales de cada uno de los participantes.

Pregunta: ¿Antes de que conocieras las estrategias, te gustaba leer?

Respuestas:

ANDREA: No	BETZABET: No
ALEJANDRO: No	SNAYDER: No
ENRIQUE : Sí	BEATRIZ: No
OMAR: No	ARTURO: Sí
ALEJANDRO: No	PAOLA: No
ADRIANA: Sí	BRENDA: No
CINTHIA: No	ARIADNA: Sí
OSCAR: No	ADOLFO: No
ALEJANDRO: No	GEOVANNY: No
FERNANDO: No	MONSERRAT: No
ALAN: No	CAROLINA: Sí
LUIS FERNANDO: No	DIANA: No
ISABEL: No	ESTELA: No
KAREN: Sí	ESTHER: No
LAURA: No	VICTOR: No
JUAN LUIS: No	RAFAEL: No

Comentario: Se confirman los resultados obtenidos en el diagnóstico pedagógico y en algunas anotaciones expuestas en el marco teórico, con relación al hecho de que la lectura, resultaba para la mayoría de los niños una actividad desagradable, y practicada de forma mecánica.

Evaluación:

Para finalizar las actividades, se les hizo a niñas y niños participantes un último cuestionamiento para saber si las actividades de lectura les habían resultado agradables o no y por qué:

Pregunta: ¿y ahora?

ENRIQUE: Sí, porque así me puedo entretener.	BEATRIZ: Sí, porque disfruté leer los cuentos.
OMAR: Sí, porque es divertido aprender de esta manera.	ARTURO: Sí, porque aprendí a leer mejor.
ALEJANDRO: Sí porque fue interesante conocer los juegos.	PAOLA: Sí, porque las lecturas son bonitas.
ADRIANA: Sí, porque los cuentos son interesantes.	BRENDA: Sí, porque todos jugamos.
CINTHIA: Sí, porque aprendí mucho.	ARIADNA: Sí, porque motivan a la imaginación.
ÓSCAR: Sí, porque a través de la lectura hubo convivencia.	ADOLFO: Sí, porque aprendes más cosas interesantes.
ALEJANDRA: Sí, porque te divierten.	GEOVANNY: Sí, porque siempre un cuento te deja una enseñanza.
FERNANDO Sí, porque las lecturas, los cuentos son divertidas, en forma de juego.	MONSERRAT: Sí, porque es bonito leer y saber lo que te dice la lectura.
ALAN: Sí, porque las actividades me emocionaban.	CAROLINA: Sí, porque el leer te hace mejor persona.
LUIS FERNANDO: Sí, porque siempre fue divertido e interesante.	DIANA: Sí, porque te ayuda a compartir opiniones con los compañeros (as).
ISABEL: Sí, porque con actividades divertidas no te aburres.	ESTELA: Sí, porque leer en equipo es más divertido
KAREN: Sí, porque las maestras participaban con nosotros.	RAFAEL: Sí porque se trabajó diferente.
LAURA: Sí, porque se utilizaron diferentes materiales.	ESTHER: Sí, porque aprendí a opinar
JUAN LUIS: Sí, porque así es más fácil leer.	VÍCTOR: Sí, porque me gustaron los cuentos.
BETZABETH: Sí porque me gustó leer varios cuentos.	ALEJANDRO: Sí porque aparte que jugamos, aprendí y conocí algunos libros.
ANDREA: Sí porque eran bonitas las actividades que proponían las maestras.	SNAYDER: Sí porque trabajamos en equipo y me divertí.

Comentario: De estas respuestas se puede comentar muy satisfactoriamente, que al final de la aplicación se logró despertar en los menores su interés por leer, de manera grata y divertida.

CONCLUSIONES

Resulta importante mencionar que al término de la aplicación del presente proyecto, directivos y docentes del plantel donde se llevó a cabo, mostraron interés en recuperar esta metodología de fomento a la lectura, como eje medular del Proyecto Escolar que actualmente funciona en el mismo.

Por consiguiente, reconocieron que estas estrategias significan una alternativa innovadora y lúdica para mejorar la comprensión lectora de la comunidad infantil que asiste la escuela, y al mismo tiempo, que se constituyen como un medio que da a los maestros la posibilidad de generar estrategias viables y pertinentes en sus aulas.

Con relación a los padres de familia, estos se mostraron comprometidos durante la aplicación del proyecto, pues a pesar de que la mayoría posee un déficit con respecto a la práctica y fomento a la lectura dentro de sus hogares, contemplaron en la propuesta una forma de acercar a sus hijos al mundo de las letras, y esto se notó en el sentido de que en raras ocasiones niñas y niños participantes faltaron a la escuela los días en que se realizaban las aplicaciones.

Por último, no queda más que reconocer que como docentes frente a grupo se tiene una gran responsabilidad ante el compromiso de ser responsables de la formación de seres humanos que están en espera de los elementos necesarios para enfrentar la vida en una gran variedad de contextos. Y qué mejor manera de poder ayudarlos, que con el despertar del gusto por la lectura, una herramienta básica que les ayudará toda la vida.

Queda entre otras satisfacciones, haber tenido la oportunidad de poner en práctica este proyecto y poder darlo a conocer al personal docente. Además, lo más importante fue el logro del propósito: el mejoramiento de la comprensión lectora y la afición por la lectura con una estrategia ágil, divertida e innovadora.

REFORMULACIÓN DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

En la aplicación de la presente propuesta de innovación fue posible desarrollar diversas actividades que coadyuvaran al trabajo dentro de las aulas de la escuela primaria **Justo Sierra**, y permitieran alcanzar una dimensión trascendental en la vida de cada uno de los educandos, como de las responsables.

De esta forma, y en el transcurso de las actividades, se pudo observar meridianamente, que existe una unión colateral con los valores. Estas experiencias resultan ser la base fundamental para la socialización de los individuos, y es por ello su importancia de retomarlos para vivir y comportarse dignamente en todo lugar.

Con el propósito de fortalecer este proyecto de comprensión de la lectura, es fundamental retomar nuevas perspectivas que apoyen el trabajo de los docentes en el aula; para ello se considera primordial implementar las siguientes técnicas de trabajo:

Dar a conocer el proyecto a los padres de familia, con la finalidad que todos ellos participen en las actividades con sus hijas e hijos.

Sensibilizar a los docentes (en lo y en lo máximo posible), para compartir las actividades en todo el centro educativo, y de la misma forma, despertar su interés por los hábitos de lectura en los educandos.

Fomentar la vinculación de los contenidos programáticos generales con la comprensión lectora, para elevar el nivel académico de las alumnas y alumnos.

Procurar que los padres mantengan una colaboración más frecuente y cercana, para desarrollar actividades en donde se involucren los valores (lecturas de cuentos, anécdotas, participación en las tareas y presentaciones temáticas de sus hijos, actividades de micro gimnasia-cerebral y eventos de interés en general del plantel).

En cada una de las oportunidades se destacará la internalización de los valores morales como los supremos modelos de orientación de la conducta, tan urgentemente necesarios en estos momentos gravísimos de colapso social (violencia política nacional e internacional, corrupción desmedida en todas las esferas nacionales, drogadicción desaforada en la juventud y aun la niñez, prostitución y pederastia, pornografía ilimitada – descollando la infantil-crímenes aberrantes por doquier, entronizamiento de los brutales gangs narcotraficantes, pobreza, desempleo y marginación, entre otras lindezas); por ello, los valores humanos universales deben ser la base para actuar ante las diferentes y gravemente críticas situaciones que plantea la vida actual. Asumir

los valores morales incide directamente en lo que se hace con otras personas, en la sociedad o en el medio ambiente en general.

De esta manera, debe construirse entre todos una escala de valores que faciliten el crecimiento individual para que, a través de él, aportemos lo mejor de nosotros a una comunidad que también tendrá mucho para darnos.

El mundo de la consideración social (modas en la literatura, en el arte, en los guardarropas, o los ídolos deportivos o de espectáculos, religiones, equipos tecnológicos, etc., etc.), es muy amplio, complejo y en permanente transformación. En cada época aparecen nuevos valores (hoy en día, armastotes sobre los hombros de los medios masivos electrónicos). Cada ser humano es libre de escoger los valores propios, y darles el orden y la importancia necesaria, en lo que se considere correcto, de acuerdo con la particular manera de ser y pensar. Sin embargo, hay valores humanos que no cambian, que se conservan de generación en generación, siempre y en cualquier parte. Valores universales, que se exigen a cualquier persona, grupo o sociedad.

En el desarrollo del presente proyecto, una estrategia que se pretendió que permaneciera siempre, fue el impulso de los valores humanos por medio del análisis de las lecturas. Con esto se logra enriquecer el trabajo en el aula y el proceso formativo de los escolares.

Sin embargo, es importante puntualizar que para fortalecer un proyecto de esta naturaleza, es necesaria la colaboración de los padres de familia, docentes y el director de la escuela, y también, el apoyo de los diversos especialistas para sensibilizar a los padres de familia, y de esta manera concientizar, mediante el trabajo escolar, el rescate de los siguientes valores:

La honestidad: Cuando un ser humano es honesto se comporta de manera transparente con sus semejantes, es decir, no oculta nada, y esto le da tranquilidad. Quien es honesto no toma nada ajeno, ni espiritual ni material: es una persona honrada. Cuando se está entre personas honestas cualquier proyecto humano se puede realizar, y la confianza colectiva se transforma en una fuerza de gran valor. Ser honesto exige coraje para decir siempre la verdad y obrar en forma recta y clara.

La tolerancia: Es la expresión más fehaciente del respeto por los demás y como tal, es un valor fundamental para la convivencia pacífica entre las personas. Tiene que ver con el reconocimiento de los otros como seres humanos, con derecho a ser aceptados en su individualidad o su diferencia. El que es tolerante sabe si alguien es de una raza o creencia distinta a la suya o proviene de otro país, cultura, clase social, o piensa distinto de él, pero no por ello es su rival o su enemigo.

La libertad: Es la posibilidad que se tiene de decidir por uno mismo, como actuar en las diferentes situaciones que se presentan en la vida. El que es libre elige, entre determinadas opciones, la o las que le parecen mejores o más convenientes, tanto para su bienestar como para el de los demás, o el de la sociedad en general.

El agradecimiento: Surge cuando una persona se siente en deuda con otra porque le ha procurado algún bien, le han prestado un servicio o le ha hecho algún regalo. Las personas agradecidas se alegran por los bienes recibidos, los reconocen y están dispuestos a corresponderlos. No se trata de devolver favor con favor, ni regalo con regalo, sino de sentir y expresar admiración y gratitud por las calidades humanas de quienes honran a uno con su bonhomía.

La solidaridad: Cuando dos o más personas se unen y colaboran mutuamente para conseguir un fin común, se habla de solidaridad. Es un valor de gran trascendencia para el género humano pues gracias a la solidaridad no sólo ha alcanzado los más altos grados de civilización y desarrollo tecnológico a lo largo de su historia, sino que ha logrado sobrevivir y salir adelante luego de los más terribles desastres (guerras mundiales, epidemias, incendios, terremotos, inundaciones, etc.)

La justicia. Consiste en conocer, respetar y hacer valer los derechos de las personas. Honrar a los que han sido buenos con uno; pagar el debido salario a un trabajador, reconocer los méritos de un buen estudiante o un abnegado colaborador son, entre otros, actos de justicia, porque se da a cada cual lo que se merece y lo que necesita para desarrollarse plenamente y vivir con dignidad.

La amistad: Es una de las más nobles y desinteresadas formas de afecto que una persona puede sentir por otra. Los que son amigos se aceptan y se quieren sin condiciones, tal como son, sin que esto quiera decir que sean cómplices en todo o que se encubran mutuamente sus faltas. Incapaces de engañarse unos a otros, suelen ser extremadamente sinceros y decirse las cosas tal como las ven o las sienten.

La responsabilidad: Es la conciencia acerca de las consecuencias que las cosas deben hacerse bien desde el principio hasta el final y que sólo así se obtiene verdadero provecho de ellas.

Un trabajo bien hecho y entregado a tiempo es sinónimo de responsabilidad. La responsabilidad garantiza el cumplimiento de los compromisos adquiridos, genera confianza y tranquilidad entre las personas.

El respeto: Es la base fundamental para una convivencia sana y pacífica entre los miembros de una sociedad. Para practicarlo es preciso tener una prístina noción de los derechos fundamentales de cada persona, entre los que destaca en primer lugar, el derecho a la vida, además de otros tan importantes como el derecho a disfrutar su libertad, disponer de sus pertenencias o

proteger su intimidad, por solo citar algunos entre los muchos derechos, sin los cuales es imposible vivir con orgullo y dignidad.

La lealtad: Tiene que ver con el sentimiento de apego, fidelidad y respeto que inspiran las personas a las que se quiere o las ideas con las que se identifica uno. Los que son leales poseen un alto sentido del compromiso, y ello les permite ser constantes en sus afectos y en el cumplimiento de su palabra.

La humildad: Es la conciencia que se tiene acerca de lo que se es, de la propia fortaleza y debilidad como ser humano, y que impide, por lo tanto, creerse superior a los demás. Los que son humildes no se sobreestiman, ni maltratan a los menos favorecidos que ellos, desde el punto de vista social, económico o de educación.

La prudencia: Es la virtud que impide el comportamiento ciego e irreflexivo en las múltiples situaciones que se deben sortear en la vida. Una persona prudente se caracteriza por su cautela al actuar, lo cual da como resultado el alto valor que le da a la propia vida, a la de los demás, y en general, a todas las cosas que vale la pena proteger.

Las virtudes morales se desarrollan con el hábito. ***No se poseen por naturaleza, ni a despecho de la naturaleza, sino se desarrollan por medio de la práctica cotidiana;*** se adquieren estas virtudes por medio de la ejercitación, al igual que ocurre con otras artes. Se aprende a hacer las cosas al realizarlas: los hombres aprenden el arte de construir, por ejemplo, edificando, a tocar el arpa tocando este instrumento. Asimismo, al realizar actos de justicia se aprende a ser justo, al practicar la autodisciplina se logra el autodomínio, y al realizar actos de valentía se aprende a tener coraje y dignidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Argudín, Yolanda y María Luna. Apren­diendo a pensar leyendo bien. México, UIA, Plaza y Valdés, 1995.
- Ávila, Suárez, María del Carmen. Jean Piaget, Rumbo Educativo. Toluca, En rumbo, 18 de septiembre 1990.
- Ayuste, Ana, et, al. Planteamientos de la pedagogía crítica. GRAO, Madrid, 1999
- C. S. Suárez. La cucarachita Mondinga y el Ratón Pérez, México, SEP, 1992
- Coll Salvador, Cesar. Apren­dizaje escolar y construcción del conocimiento. Madrid, GRAO, 2001.
- D. Wray, M. Lewis. Apren­der a leer y escribir textos de información. España, Morata, 1920.
- Gadamer, Hans-Geog. Verdad y método. Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito, trads, Salamanca, Sígueme, 1988.
- Gómez, Nuria. Rafa el niño invisible. México, SEP, 1992.
- Piaget, Jean. Seis estudios de psicología. Bogotá, Labor, 1964.
- McLaren Peter. La vida en las escuelas. México, Siglo XXI, 2005
- Sastrias, Martha. Como motivar a los niños a leer. México, Pax, 1992
- Sastrias, Martha, Caminos a la lectura. México, Pax, 1997
- Tenorio, Miguel Ángel. Que sí, que no, que todo se acabó. México, SEP.1991
- Lerner Delia. En leer y escribir en la escuela. México, SEP, 2001
- Morles, Armando. Entrenamiento en el uso de estrategias para comprender la lectura. Organización de Estados Unidos Americanos, en la Educación, No. 98, volumen XXX, Washington, EUA. 1985.
- UPN, Corrientes pedagógicas. Antología Básica. LE´94. México, UPN, 1994.
- UPN, El niño: desarrollo y procesos de construcción del conocimiento. Antología Básica. LE´94. México, UPN, 1994.
- UPN, Hacia la innovación. Antología básica, LE´94. México, UPN, 1998.

Vigotsky, Lev. S. Pensamiento y lenguaje, México, Quinto Sol, 2001.

Wallon, Henry. La evolución psicológica del niño. Barcelona, Critica, 1976.

Zats, Lía. Galileo lee. SEP. México, 1993.

ANEXOS

La historia del caballo que no tiene sed

El joven ciudadano quería ser útil en la granja donde se albergaba:

Antes de llevar el caballo a los campos -se dijo- voy a darle de beber. Será ganar tiempo. Estaremos tranquilos durante todo el día.

Pero, ¡a ver! ¿Es el caballo quien manda, ahora? ¿Como? ¡Se niega a ir por el lado del abrevadero y no tiene ojos ni deseos más que para el campo de la alfalfa cercano! ¿Desde cuándo mandan los animales?

- ¡Vendrás a beber, te digo!...

Y el campesino novato tira de la rienda, después va por detrás y golpea a brazo partido. ¡Al fin! El animal avanza... Está junto al abrevadero...

- Tal vez tiene miedo... ¿Y si le acariciara?... Ves, el agua está clara. Mójate la nariz.

¡Cómo! ¿No bebes? ¡Toma! Y el hombre hunde bruscamente la nariz del caballo en el agua del abrevadero.

- ¡Vas a beber esa vez!
El animal resopla y respira pero no bebe.
El campesino llega, irónico.

-¡Ah! ¿Crees que es así como se trata a un caballo ¿ Es menos tonto que un hombre, ¿sabes? No tiene sed... Lo matarías pero no le harías beber. Tal vez lo simule; pero el agua que haya tragado te la vomitará. ¡Trabajo perdido, viejo!...

- ¿Qué hacer, entonces?

- Bien se ve que no eres campesino. No has comprendido que el caballo no tiene sed a estas horas de la mañana sino que necesita alfalfa fresca en abundancia. Deja que se sacie de alfalfa. Después tendrá sed y lo verás galopar hacia el abrevadero. No esperará a que le des permiso.

Te aconsejo, incluso que no te pongas demasiado por medio... y cuando haya bebido podrás tirar del ronzal.

Uno se equivoca siempre cuando pretende cambiar el orden de las cosas y hacer beber a quien no tiene sed...

Educadores, estáis en una encrucijada. No os obstinéis en una “pedagogía del caballo que no tiene sed”. Id intrépida y prudentemente hacia la “pedagogía del caballo que galopa hacia la alfalfa y el abrevadero”.

Nombre del Alumno _____

Escuela: _____

Grado: _____ Fecha: _____

Las flores

Llegó el mes de mayo, invadiendo el aire, la tierra y el cielo en su alegría. En el pequeño jardín hay una inundación de luz, aromas y colores; parece como todas las plantas de acabaran de vestir del sol y de Domingo.

Allí están las rosas, entreabriendo orgullosamente sus pétalos, compartiendo en hermosa con las madresevas, las dalias, los genios y los claveles...

Apenas amanece, todas las flores se despiertan, algunas proceden abrigarse como bostezando, otras se desmayan al no poder resistir la fiesta del la luz y los colores que han traído el sol.

Por un momento, toda calla, el jardín, lleno de curiosidad, se esta diciendo:

-¿Qué va a pasar ahora?

De pronto un pajarillo, empieza a saltar de rama en rama cantando alegremente: ¡Piu, piu, piuii, pii!

Una gota de roció cae sobre una rosa, y esta se siente adornada como un rico diamante. Después una mariposa de bellísimos colores se posa en el cáliz de una azucena, y está se mira de reajo a las otras flores, como diciendo:

-¡Miren.....me ha preferido a mí!

Un poco más lejos el clavel, rojo como la llanura, desprecia a un gélido gladiolo, las lilas se burlan de las suyas y las margaritas, que forman una espesa mata, como no tienen olor, les ponen mala cara al jazmín y a la hierbabuena.

Las humildes violetas, que pertenecen al jardín en un rinconcito sin que nadie les hiciera caso, administraban en el silencio a sus compañeros y nos acertaban a comprender que dijeran tales cosas entre sí.....

-¿Por qué está discutiendo a todas horas? Pregunto a una de ellas; y a ti pequeña ¿Quién te manda meterte en lo que no te importa?

La pobre violeta se puso colorada y se calló enseguida, escondiéndose debajo de una de sus hojas.

En esto el cielo se encapotó con unas nubes feísimas y oscuras que habían traído el viento. A los pocos instantes empezó a caer un fuerte aguacero, que hizo estragos en las flores del jardín.

Las rosas, azucenas, geranios, dalias....quedaron muy mal paradas, sus hojas desgarradas y casi todos sus pétalos caídos.

Sólo las tímidas y humildes violetas pudieron resistir sin daño la tormenta. Y cuando esta pasó, al volverse a asomar por entre sus hojas, no pudieron reprimir su tristeza, al ver cuanto habían sufrido las demás flores.

Y como las lágrimas de dolor, por entre las matas de las violetas resbalaban unas últimas gotas de lluvia...

Después de leer el texto anterior, escribe las palabras que faltan:

En _____ hay una inundación de luz, aromas y colores.

_____ todas las flores se despiertan.

_____ cae sobre una rosa.

_____ se posa en el cáliz de una azucena.

El cielo se encapotó con _____

El aguacero hizo estragos entre _____ las rosas,

azucenas, geranios y dalias quedaron _____

Sólo las _____ pudieron resistir sin daño _____

¿Cuál es el mensaje de esta lectura?

Escríbelo: _____

LA RANA Y LA CULEBRA

Cuento africano

Lectura de comprensión

El hijo de la rana brincaba en el bosque, cuando vio algo nuevo en el camino. Era una persona larga y esbelta y su piel relucía con todos los colores.

-Hola –dijo *Niño rana*.- ¿Qué haces tirado en el sendero?

-Calentándome al sol – respondió esa otra persona, retorciéndose y desenroscándose.- Me llamo *Niño – Culebra*. ¿Y tú?

-Soy *Niño*.- *rana*, y *Niño- culebra* jugaron toda la mañana en el bosque.

El Niño – rana le enseñó a *Niño – culebra* a saltar y ésta le enseñó a arrastrarse por el suelo y trepar a los árboles.

Después cada cuál se fue a su casa.

-¡Mira lo que sé hacer, mamá! – exclamó *Niño – rana*, arrastrándose sobre el vientre.

-¿Dónde aprendiste a hacer eso? Preguntó su madre.

-Me lo enseñó *Niño – culebra*. Jugamos en el bosque esta mañana. Es mi nuevo amigo.

-¿No sabes que la *familia culebra* es mala? – Preguntó su madre.-

Tienen veneno en los dientes. Que no te sorprenda jugando con ellos y que no te vuelva a ver arrastrándote por el suelo. Eso no se hace.

Y desde ese día, *Niño – rana* y *Niño – culebra* nunca volvieron a jugar juntos, pero a menudo se sentaban a solas al sol, cada cual recordando ese único día de amistad.

PRUEBA DE COMPRENSIÒN

¿Qué vio el *hijo de la rana* en el bosque?

- 1) Una persona corta y esbelta.
- 2) Una persona larga y esbelta.
- 3) Una persona ancha y no esbelta.

¿Qué le enseñó el *Niño – rana* al *Niño – Culebra*?

- 1) Andar
- 2) Correr
- 3) Saltar.

¿Qué le enseñó el *Niño – Culebra* al *Niño rana*?

- 1) Andar por el suelo y volar por el aire.
- 2) Arrastrarse por el suelo y trepar.
- 3) Arrastrarse sólo por el suelo.

¿Qué le dice la mamá al *Niño – rana*?

- 1) Que la *familia culebra* es mala.
- 2) Que la *familia culebra* es muy agradable.
- 3) Que la *familia culebra* es muy antipática.

APÉNDICE

INSTRUMENTO DE DIAGNÓSTICO

(Padres de familia)

El siguiente Cuestionario tiene como finalidad obtener información para brindar un mejor servicio educativo.

Por su participación y la sinceridad en sus repuestas anticipadamente se les agradece.

Nivel Máximo de Estudios _____

Edad _____

Ocupación _____

1.- ¿Trabajan ambos padres?

2.- ¿Le gusta leer? ¿Qué tipo de lectura?

3.- ¿Quién le ayuda a su hijo en su tarea?

4.- ¿Qué le gusta a su hijo leer?

5.- ¿Cuál cree usted que son las consecuencias de que no formen el hábito de la lectura?

6.- ¿En qué ocupa la mayoría de su tiempo libre?

7.- ¿Cuál es el pasatiempo favorito de su hijo?

8.- ¿Cuánto tiempo aproximadamente ve su hijo diariamente la T V)

9.- ¿Cuántos libros lee al año?

10.- ¿Cada cuando lee el periódico?

INSTRUMENTO DE DIAGNÒSTICO

(Alumnos)

El siguiente Cuestionario tiene como finalidad obtener información para brindar un mejor servicio educativo.

Por su participación y la sinceridad en sus repuestas anticipadamente se te agradece.

Fecha:

Nombre: _____ (opcional)

Grado: _____

1.- ¿Te gustó leer?

2.- ¿Entiendes lo que lees?

3.- ¿Qué tipo de libros te gusta leer?

4.- ¿Tus padres te leen algún tipo de libro?

5.- ¿Te gustan los libros de lectura de la materia de Español?

6.- ¿Cómo te gustan los libros?

7.- ¿Cuentas con libros en tu casa ¿Cómo cuales?

8.- ¿Tus padres comparten contigo algún tipo de lectura?

9.- ¿Cuándo eras más pequeño te leían cuentos tus papás?

10.- ¿Qué te ponen a hacer tus maestros referentes a la lectura?

INSTRUMENTO DE DIAGNÒSTICO

(Profesores)

El siguiente Cuestionario tiene como finalidad obtener información para brindar un mejor servicio educativo.

Por su participación y la sinceridad en sus repuestas anticipadamente se les agradece.

Fecha:

Nombre: _____ (opcional)

Nivel Máximo de Estudios _____

Antigüedad en el servicio _____

1.-Para usted como profesor ¿Qué le interesa en profundizar de sus alumnas y alumnos en la práctica de la lectura?

2.- ¿Cómo motiva usted a sus alumnas y alumnos a leer?

3.- ¿Qué estrategias utiliza para propiciar el habitó de la lectura?

4.- ¿Como evalúa a sus alumnas y alumnos para saber si realmente comprendieron una lectura?

5.-Trabaja conjuntamente con los padres de familia para motivar la lectura, si o no ¿cómo?

6.- ¿Qué consecuencias tienen en niñas y niños que no comprenden la lectura?

7.- ¿Cuál es el libro que más le ha impactado?

8.-¿Cómo considera el aprovechamiento de las alumnas y alumnos en esta escuela?

9.- ¿El nivel de comprensión lectora de sus alumnas y alumnos les parece?

10.- ¿Los padres de familia apoyan su labor docente?

11.- ¿Qué promedio de calificación tiene su grupo en el área de Español

ALGUNOS ÍCONOS DE LA EXPERIENCIA DOCENTE

La siguiente imagen es el exterior del espacio bibliotecario de la escuela Primaria **Justo Sierra**, destinado a alumnas y alumnos para llevar a cabo, entre otras actividades, el *Rincón de Lectura*.

En este recinto también se realizan otros programas diseñados por la Secretaría de Educación Pública; se puede observar asimismo, la invitación a la comunidad educativa, para que participe en el *Programa Nacional de Lectura*.

Además, se observa en el lado derecho, el periódico mural elaborado por los educandos de quinto grado grupo *B*, actividad habitual establecida por la institución.



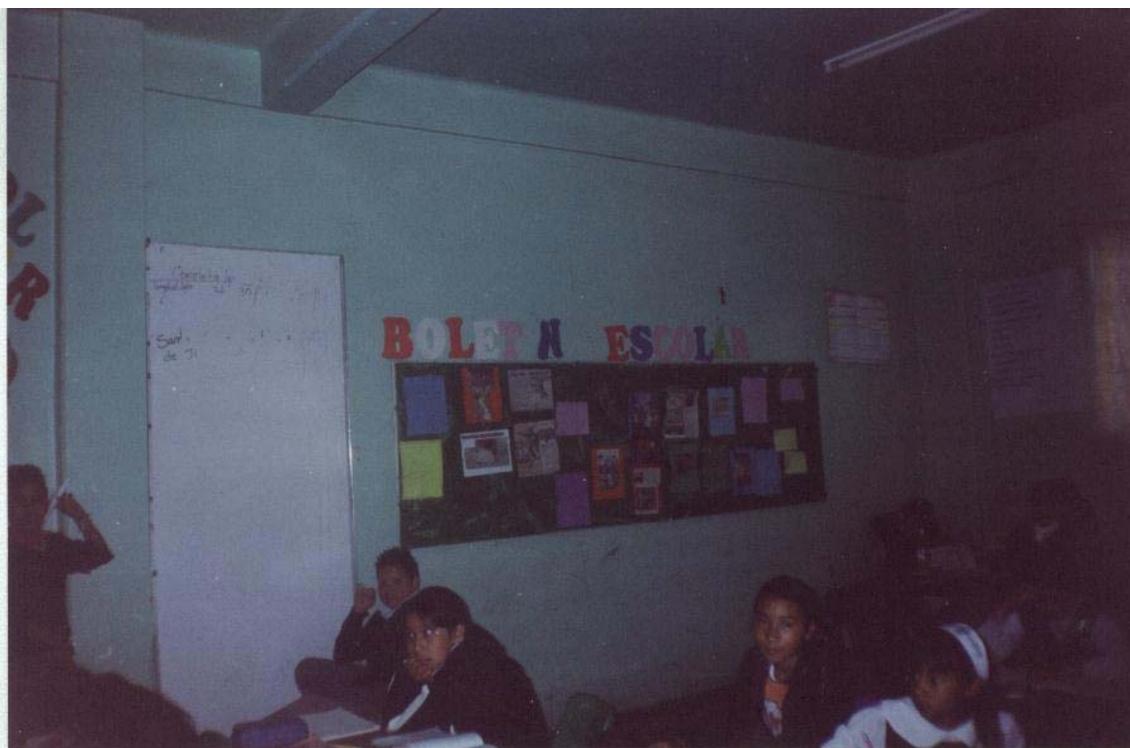
LA NOTICIA DEL DIA

La interpretación de ideas por parte de los individuos, es una oportunidad de apertura al conocimiento, y se convierte en una considerable experiencia para fortalecer los hábitos de lectura.

En esta actividad, se pudo percibir consistentemente, manifestaciones de agrado, interés, colaboración en el análisis, selección y presentación de noticias; cuando se llegaba el momento de socializar los escritos, hubo siempre mucho entusiasmo, además de mostrar bastante creatividad, imaginación al ilustrar sus noticias.



En esta imagen se observa el trabajo de equipo en la preparación de sus noticias.



CONVIVENCIA Y PARTICIPACIÓN DEL GRUPO

De acuerdo a las actividades previstas en la sesión **Leer y decorar**, aquí se aprecia la dinámica generada en el grupo, con la finalidad de impulsar diversas cualidades y potencialidades en cada uno de ellos, como: la capacidad de organización, la confianza, el entusiasmo, la cooperación, la expresión, el respeto a las ideas de otros, aspectos fundamentales en su proceso formativo como seres humanos útiles a la sociedad y a sí mismos.



LA RADIO

La sesión dedicada a escenificar una transmisión radiofónica, resultó ser extraordinaria, en virtud de que pudo promoverse de manera muy satisfactoria la adquisición de actitudes y aptitudes de alumnas y alumnos; esta dinámica de trabajo permitió también, fomentar los valores humanos universales, durante los momentos propios de la participación. Asimismo, se pudo apreciar la creatividad, espontaneidad y esfuerzo con que prepararon sus presentaciones, así como la construcción de sus materiales.



EL ÁRBOL LECTOR

Es muy importante destacar la participación de los padres de familia, ya que significa un factor fundamental en la potencialización de las actividades de los escolares, y que trasciende profundamente de manera intelectual y afectiva en alumnas y alumnos. Como algunas otras, esta sesión tuvo un impacto muy especial, a partir de los resultados obtenidos.

De esta suerte, los educandos lograron habituarse a la lectura, con base en los libros de su interés, y de esta manera, manifestaron amplia satisfacción y gusto, porque conocieron el acervo bibliográfico disponible en el aula, así como algunas obras del *Rincón de Lecturas*. Finalmente, elaboraron títeres para representar el cuento que más les había interesado.

