



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**UNIDAD AJUSCO**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA  
PARA APOYAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LA  
ESCUELA PRIMARIA**

**TESINA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
PEDAGOGÍA**

**PRESENTA: MARÍA LUCIA ALVÁRADO FIGUEROA**

**ASESOR: SONIA MIRIAM HERNÁNDEZ MUÑOZ**

**MÉXICO, D. F.**

**2010**

*Doy gracias a Dios, Por darme la vida.*

*A mis padres*

*(Guadalupe y Josefina)*

*A quienes sin escatimar esfuerzo alguno han sacrificado gran parte de su vida, me han formado y educado.*

*A mis hermanos*

*(Ernesto, Román, Juanita, Sol y Lupita)*

*Por guiarme y alentarme acertadamente ante los obstáculos que se me presentan.*

*A mis amigos*

*(Martín, Carmen y Elvia)*

*Por el apoyo incondicional y moral que siempre me han brindado.*

*A todos por el gran esfuerzo que por mí hicieron en la realización y culminación de este proyecto.*

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO 1. LA LECTURA</b>	3
1. Adquisición de la lectura	4
2. Teoría Piagetiana	6
3. Teoría de Ausubel	11
4. Teoría Vygotskiana	12
5. Los programas de español	14
<b>CAPÍTULO 2. ORIENTACIÓN EDUCATIVA</b>	17
2.1 Visión Histórica de la Orientación en México	17
2.2 Concepto de orientación	20
2.3 Principio de intervención orientadora	22
2.4 Áreas de intervención en orientación	24
2.5 La necesidad de la orientación en el sistema educativo.	25
<b>CAPÍTULO 3. EL APRENDIZAJE ESCOLAR Y LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE COMO FUNDAMENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE</b>	28
3.1 Los objetivos de la educación básica	28
3.2 El aprendizaje escolar	29
3.3 Problemas de aprendizaje	31
3.4 Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura	31

3.5 Lectura y dificultades lectoras	33
3.6 Desarrollo de la lectura	34
3.7 Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER)	36
3.8 Acciones y estrategias de la Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular	37
<b>CAPÍTULO 4. MARCO DE REFERENCIA QUE SUSTENTA LA PROPUESTA</b>	<b>39</b>
4.1 El municipio de Texcoco, México	39
4.2 Principales aspectos económicos y sociales	39
4.2.1 Población	39
4.2.2 Actividades económicas	39
4.2.3 Transporte y comunicación	40
4.2.4 Educación	40
4.3 La comunidad educativa del Colegio Josué Mirlo de Texcoco, Estado de México	41
4.3.1 Relación escuela comunidad	41
4.3.2 Infraestructura, equipo y materiales de trabajo	41
4.3.3 Personal y directivo del colegio	41
4.3.4 Marco normativo de las actividades escolares	42

4.3.5 Comunidad escolar	42
4.4. La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), en la Educación Básica	43
4.5 Porcentaje de alumnos en cada nivel de logro por grado 2009/2008/2007.	44
4.6 Niveles de Logro	45
4.7 Contenidos, Temas y Subtemas que evalúa Enlace.	46
4.16 La evaluación de la comprensión lectora.	47
4.8 Propósito de la propuesta.	48
4.9 Diagnóstico de necesidades para la intervención pedagógica.	48
4.10 Planteamiento del problema.	49
4.11 Objetivo general.	50
4.12 Programa de instrucción en la comprensión lectora.	50
4.13 Estrategias pedagógicas para el desarrollo de información previa y vocabulario.	52
4.14 Estrategias pedagógicas para el modelado de distintas habilidades de comprensión.	54
4.15 Estrategias pedagógicas para la habilitación de la relación entre lectura y escritura.	55
4.16 La evaluación de la comprensión lectora.	57
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>59</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>62</b>

## INTRODUCCIÓN

Ser maestra me ha significado una tarea difícil y complicada por encontrarme en muchas ocasiones ante situaciones que me resultan complejas, por no contar con los elementos necesarios para darles solución. Sin embargo, haber cursado la licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, me ha sido de gran utilidad, ya que ha propiciado en mí el interés por buscar y aplicar nuevas estrategias que fomenten una visión distinta en la dinámica del ámbito educativo.

Durante una trayectoria de seis años de experiencia frente a grupo, he podido constatar la importancia que tiene el estar en una constante preparación y actualización profesional pedagógica, para contar con los elementos básicos que permitan un mejor rendimiento escolar.

Ser maestra es un privilegio que implica un compromiso social muy importante, debido a que en nuestras manos tenemos gran parte del proceso de una transformación educativa y en medida que ésta sea adecuada, tendremos como resultado la formación de individuos autosuficientes y críticos que participarán en el desarrollo social, económico y cultural de su sociedad.

A partir de mi experiencia docente, detecté la problemática de la limitada comprensión de los textos que presentan los alumnos de educación primaria.

Por consiguiente, el presente trabajo trata sobre la adquisición de la lectura; teorías constructivistas que explican el aprendizaje; la orientación educativa y los objetivos de la educación básica que exponen la importancia de las habilidades lectoras. A partir de estos aspectos se elabora una propuesta de intervención pedagógica para mejorar la comprensión lectora dentro del nivel de educación primaria.

El primer capítulo inicia exponiendo los conceptos de lectura y comprensión lectora, desde un enfoque constructivista; por lo que se abordan las teorías de Piaget, de Vigotsky y de Ausubel, como sustento teórico para explicar el aprendizaje de los infantes del nivel de educación primaria. Asimismo, dichas

teorías señalan un rumbo a seguir para construir estrategias de enseñanza. De igual modo, en este capítulo se mencionan factores que intervienen en el proceso de la lectoescritura y que se encuentran implícitos en los planes y programas de educación primaria.

En el segundo capítulo se plantean algunos conceptos sobre la Orientación Educativa, sus antecedentes históricos, los programas vigentes de este servicio en el nivel de educación primaria y los principios y áreas de intervención de dicho programa. La Orientación es de suma importancia en el sistema educativo, pues implica un proceso permanente que se brinda a los alumnos para que puedan resolver conflictos personales y problemas relacionados con el aprendizaje; y ésta es una razón de peso para comprender que las acciones orientadoras pueden y deben apoyar la construcción de la comprensión lectora en los alumnos.

En el tercer capítulo se presentan los objetivos de la educación básica, las temáticas del aprendizaje escolar y los problemas de aprendizaje que existen en el proceso lector. Al mismo tiempo se abordan las estrategias y acciones de la Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER), ya que dicha institución ayuda a los alumnos que presentan problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el cuarto capítulo se contemplan los resultados obtenidos en la Evaluación de Logro Académico en Centros Escolares de 2007-2009 del Colegio Josué Mirlo porque justifican la importancia de abordar el tema de la comprensión lectora. Así mismo, se expone un programa de instrucción, como estrategia para apoyar el desarrollo de las habilidades implicadas en la comprensión lectora. Este programa de instrucción para la comprensión lectora, busca enseñar a los alumnos cómo comprender los textos que habitualmente se leen en el ámbito educativo.

## CAPÍTULO 1. LA LECTURA.

En el ámbito escolar observamos con frecuencia que la reflexión pedagógica ha orientado sus esfuerzos a encontrar o diseñar la mejor manera de enseñar a leer, para cumplir con la tarea de alfabetización que la sociedad confiere a la escuela. Muchos han sido los esfuerzos para concretar dicha demanda social. Un aspecto importante radica en la concepción que los maestros de educación básica tienen sobre la lectura y dependiendo de éste se aborda de diferentes formas la promoción y el desarrollo lector del alumno.

De igual modo, a lo largo de la historia identificamos diversas concepciones institucionales del sistema de escritura; Rodríguez señala que "la escuela ha dado existencia a lo que podríamos llamar el sistema de escritura escolar. Este sistema se conforma por los elementos que privilegian los métodos de enseñanza. Así encontramos el trabajo sobre la secuencia de vocales, consonantes, sílabas y palabras, o cualquier otra combinación posible, lo que se traduce en que dicho sistema sirva para pasar del primero al segundo grado" (citado en Gómez, 1995a).

Sin embargo, estas formas metodológicas tradicionales no están precisamente basadas en el modo en que opera el proceso de adquisición de la lectura, ya que ignoran el cómo y por qué se aprende a leer; conduciendo así a la fragmentación y descontextualización del sistema de lectura como objeto de uso social.

Tradicionalmente se ha concebido a la "lectura como un acto mecánico de decodificación de unidades gráficas en unidades sonoras, y a su aprendizaje como el desarrollo de habilidades perceptivo-motrices que consiste en el reconocimiento de las grafías que componen una palabra oración o párrafo" (citado en Gómez, 1995a:14).

El énfasis que se pone en la adquisición de las habilidades mencionadas por parte de los alumnos, supone una evaluación. Dichas habilidades deben ser observables, de tal manera que mediante la evaluación se determine si han sido aprendidas. Es decir, se evalúa la posibilidad de decodificar un texto con la suposición de que el significado se da por añadidura cuando la sonorización es correcta.



En síntesis, la escuela pone mayor énfasis en el conocimiento técnico o a la mecánica de la lectura, olvidando que ésta implica una comunicación entre el lector y el autor por medio del texto, y frecuentemente hace caso omiso de los intereses del niño al predeterminedar los contenidos, los ejercicios y las secuencias.

Por ello, es necesario replantear la perspectiva desde la cual se aborda la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, así como la forma de analizar los procesos de interacción social que le dan sentido y significado a las prácticas escolares.

### **1.1 Adquisición de la lectura.**

Las primeras diferencias entre lectura y comprensión lectora fueron establecidas por los educadores en los años veinte cuando distinguieron entre pronunciar y comprender.

Con base en los principios de la teoría constructivista se reconoce hoy a la "lectura como un proceso interactivo entre pensamiento y lenguaje, y a la comprensión como la construcción del significado del texto, según los conocimientos y las experiencias del lector" (Gómez, 1995a).

Goodman señala que "existe un único proceso de lectura en el que se establece una relación entre el texto y el lector, quien al procesarlo como lenguaje, construye el significado" (citado en Gómez, 1995a:19).

Por su parte Garza (2003:46) menciona que la lectura es una construcción que el lector hace del significado del texto tomando como base sus conocimientos y experiencias previas. Para poder comprender un texto se requiere tener en mente algunos esquemas conceptuales sobre los cuales poder incorporar los nuevos conceptos.

Por consiguiente, concluimos que la lectura implica un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye, mediante una relación de intercambio flexible en el que el lector le otorga sentido al texto.

En dicho proceso, el lector emplea un conjunto de estrategias: muestreo, predicción, anticipación, confirmación, autocorrección, inferencias y monitoreo (Gómez, 1997):

- Muestreo. El lector toma del texto palabras, imágenes o ideas que funcionan como índices para predecir el contenido; es decir, representan estímulos que promueven la inferencia y deducción del lector.
- Predicción. El conocimiento que el lector tiene sobre el mundo le permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, la continuación de una carta, etcétera.
- Anticipación. Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee va haciendo anticipaciones, que pueden ser léxico-semánticas, es decir que predetermina, de alguna palabra, un significado relacionado con el tema; o sintácticas, en las que sabe que continuará cierta palabra o una categoría sintáctica (un verbo, un sustantivo, etcétera). Las anticipaciones serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre los conceptos relativos a los temas, al vocabulario y a la estructura del lenguaje del texto que lee.
- Confirmación y autocorrección. Las predicciones y anticipaciones que hace un lector, generalmente son acertadas y coinciden con lo que realmente aparece en el texto. Es decir, el lector las confirma al leer. Sin embargo, hay ocasiones en que las predicciones o anticipaciones son incorrectas. Entonces el lector las rectifica.
- Inferencia. Es la posibilidad de derivar o deducir información que no aparece explícitamente en el texto; consiste también en unir o relacionar ideas expresadas en los párrafos para evaluar lo leído. Otras formas de inferencias cumplen las funciones de dar sentido adecuado a palabras y frases ambiguas y de contar con un marco amplio para la interpretación.
- Monitoreo (También llamado metacompreensión). Consiste en evaluar la propia comprensión que se va alcanzando durante la lectura, lo que conduce a detenerse y volver a leer, o a continuar, encontrando las relaciones necesarias para la creación de significados.

Las concepciones de lectura y de comprensión lectora desde un enfoque constructivista reconocen el papel activo del lector para la construcción del

significado; por tanto, hablar de la actividad del lector implica referirse a los procesos psicológicos, lingüísticos, sociales y culturales que subyacen en todo acto de conocimiento.

Los principales teóricos cuyos conceptos sustentan los modelos constructivistas del aprendizaje son Piaget, Ausubel y Vygotsky.

A continuación se expondrán brevemente los conceptos fundamentales de cada uno.

## **1.2 Teoría Piagetiana.**

Según Piaget (citado en Gómez, 1995b) señala que el individuo recibe dos tipos de herencia intelectual: por un lado la herencia estructural y por otro, la herencia funcional. La herencia estructural parte de las estructuras biológicas que determinan al individuo en su relación con el ambiente.

Todos los individuos normales reciben la misma herencia estructural, por lo que todos podemos ver, oír, recordar, conocer, etc. Sin embargo, gracias a la herencia funcional, se producen distintas estructuras mentales, que parten de un nivel elemental hasta llegar a un estadio máximo; a este proceso se le conoce como génesis, que es materia de estudio de la psicogenética.

La psicogenética estudia los procesos que ocurren en el funcionamiento y desarrollo de las estructuras mentales y cómo se pueden propiciar o estimular. El punto de partida de esta teoría es que la herencia funcional determina la organización de las distintas estructuras. La función más conocida, tanto biológica como psicológica es la adaptación. La adaptación y la organización forman lo que se denomina las invariantes funcionales, llamadas así porque son funciones que no varían durante toda la vida, ya que las personas están en una continua adaptación a sus contextos, pues éstos no son estáticos, sino dinámicos.

La adaptación está conformada por los procesos de asimilación y acomodación. Desde el punto de vista biológico, el ser humano tiene necesidades específicas, como comer, cubrirse, dormir, etc., y para satisfacerlas tiene que adaptarse al medio. Desde el punto de vista psicológico, el ser humano ha desarrollado su inteligencia al evolucionar sus

estructuras mentales con el fin de adaptarse al medio y al mismo tiempo transformar éste, para lo cual ha creado la ciencia y la tecnología (Gómez, 1995b).

El proceso de asimilación es el resultado de incorporar el medio al organismo y de las luchas o cambios internos que el individuo tiene para poder incorporarlo. A medida que el organismo asimila los nuevos elementos de adaptación, en éste se va generando un proceso de acomodación. De hecho la asimilación y la acomodación son procesos que ocurren en forma permanente; es decir se repiten continuamente durante toda la vida del hombre.

La repetición de actos que el sujeto realiza facilita su adaptación. A estas actitudes, invariantes funcionales, se les conoce como esquemas de acción. "Estos esquemas de acción se pueden atomizar y las acciones se pueden realizar rápidamente. Los esquemas de acción se modifican constantemente lo que provoca una acomodación que permite la asimilación de situaciones más complejas" (Gómez, 1995b:40).

Durante el aprendizaje, la creación y modificación de esquemas de acción será lo que determine la aplicación y progreso de éste. Finalmente, la generalización de tales esquemas de acción se traducirá en aprendizajes reales y significativos. El individuo en las diferentes etapas de su vida desarrolla y aplica determinados esquemas de acción, pero con la maduración del niño estos se van haciendo más complejos.

Según Piaget las etapas del desarrollo del niño son (citado en Deval, 1994:130):

- I. Etapa sensomotora (0-2 años). En esta etapa la conducta del niño es esencialmente motora. No hay representaciones internas de los acontecimientos externos, ni se estructuran conceptos en el pensamiento.
- II. Etapa del pensamiento preoperatorio (2-7 años). En este momento cognositivo, intervienen elementos como las representaciones significativas, de las cuales se pueden mencionar seis tipos:

- a) La percepción tiene la característica de que, para darse, requiere de la presencia del estímulo.
- b) La imitación diferida que consiste en imitación de objetos y conductas que estuvieron presentes tiempo atrás de cuando se manifiesta la conducta imitada, con lo que el infante muestra la capacidad de representarse la conducta que imita.
- c) El juego simbólico, que significa la capacidad de utilizar un objeto dándole el valor de otro; por ejemplo el uso de un pedazo de madera para representar una locomotora. En general, en este tipo de juegos el niño da expresión a sus ideas, imágenes e intereses.
- d) El dibujo, donde el niño trata de representar cosas de la realidad. Antes de los 8 o 9 años los dibujos son confusos porque corresponden más bien a cosas que imagina.
- e) Las imágenes mentales, que son representaciones internas o símbolos de experiencias de percepciones pasadas. Estas imágenes son básicamente estáticas, pues la noción de movimiento aparece en la siguiente etapa, la de operaciones concretas.
- f) El lenguaje hablado, que aparece entre los 18 y 24 meses de edad, cuando el niño comienza a utilizar palabras como símbolo de los objetos.

Piaget dice que el lenguaje tiene tres consecuencias importantes para el desarrollo mental:

- Posibilita el intercambio verbal con otras personas con lo cual se inicia el proceso de socialización.
- Se produce la internalización de las palabras y con ello la aparición del pensamiento mismo apoyado en el lenguaje interno.
- La internalización de las acciones unidas a las palabras, con lo cual pasan de un nivel perceptual y motor a representaciones por medio de ilustraciones y experimentos mentales.

El desarrollo del lenguaje durante la etapa pre-operativa se da en la transición del lenguaje egocéntrico (el niño habla pero sólo para expresar su pensamiento en voz alta, pero sin la intención de comunicarse con otros) al

lenguaje social, donde el infante se comunica con otros, porque su lenguaje se vuelve intercomunicativo.

#### Características de la etapa preoperativa

- El egocentrismo, que implica que el niño no puede ver las cosas desde el punto de vista de otras personas.
- El centrismo, que consiste en que el infante tiende a focalizar su atención sólo en una parte limitada de un estímulo visual; es decir, sólo capta parcialidades de tal estímulo.
- La reversibilidad. El niño de esta etapa pre-operativa es incapaz de darse cuenta que el número de objetos permanece igual, aún cuando se modifica la disposición con la cual le fueron presentados originalmente.

III. Etapa de las operaciones concretas (7-11 años). En esta etapa el niño se hace más capaz de mostrar el pensamiento lógico. Una facultad recién adquirida de reversibilidad le permite invertir mentalmente una acción que antes sólo había llevado a cabo físicamente. El niño también es capaz de retener mentalmente dos o más variables cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Se vuelve más sociocéntrico; es decir, cada vez más consciente de la opinión de los otros.

Estas nuevas capacidades mentales se demuestran por un rápido incremento en su habilidad para conservar ciertas propiedades de los objetos (número, cantidad) a través de los cambios de otras propiedades y para realizar una clasificación y ordenamiento de los objetos. Las operaciones matemáticas también surgen en este periodo.

El niño se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes que se apoyan en imágenes vivas de experiencias pasadas. Sin embargo, el pensamiento infantil está limitado a cosas concretas en lugar de ideas. Es una etapa especialmente importante para las acciones pedagógicas pues su duración casi coincide con el de la escolarización básica o primaria.

En esta etapa aparecen los esquemas para las operaciones lógicas de seriación (capacidad de ordenar mentalmente un conjunto de elementos

de acuerdo con su mayor o menor tamaño, peso o volumen) y de clasificación, y se perfeccionan los conceptos de causalidad, espacio, tiempo y velocidad. En esencia, el niño de esta etapa operativa concreta alcanza un nivel de actividad intelectual superior en todos los sentidos a la del niño en la etapa pre-operativa.

Por lo general, los niños en la etapa operativa concreta todavía no pueden aplicar la lógica a problemas hipotéticos, exclusivamente verbales o abstractos. Si a un niño en esta etapa se le presenta un problema exclusivamente verbal, en general es incapaz de resolverlo de manera correcta; pero si se le presenta desde una perspectiva de objetos reales, es capaz de aplicar las operaciones lógicas y resolver el problema si éste no incluye variables múltiples.

- IV. Etapa de operaciones formales (11-15 años). Este periodo se caracteriza por la habilidad de pensar más allá de la realidad concreta. La realidad es ahora sólo un subconjunto de las posibilidades para pensar. En la etapa anterior el niño desarrolló un número de relaciones en la interacción con materiales concretos; ahora puede pensar acerca de la relación de relaciones y otras ideas abstractas; por ejemplo, proporciones y conceptos de segundo orden.

El niño de pensamiento formal tiene la capacidad de manejar, a nivel lógico, enunciados verbales y proposiciones en vez de objetos concretos únicamente. Es capaz ahora de entender plenamente a las abstracciones simbólicas del álgebra y la crítica literaria, así como el uso de metáforas en la literatura. A menudo se ve involucrado en discusiones espontáneas sobre temas filosóficos y morales, entre otros.

En resumen, las aportaciones de Piaget al constructivismo, sostienen que el sujeto, mediante su actividad (tanto física como mental), va avanzando en el progreso intelectual en el aprendizaje; pues el conocimiento según él, no está en los objetos ni previamente en nosotros, sino que es el resultado de un proceso de construcción en el que participa de forma activa la persona. Es decir, el niño o la niña van construyendo su propio conocimiento.

### **1.3 Teoría de Ausubel.**

Ausubel (citado en Gómez, 1995b) acuñó el término aprendizaje significativo para diferenciarlo del aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo. La significación del aprendizaje radica en la posibilidad de establecer una relación sustantiva y no arbitraria entre lo que hay que aprender y lo que ya existe como conocimiento en el sujeto. "El aprendizaje significativo se favorece con los puentes cognitivos entre lo que el sujeto ya conoce y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos (zona de desarrollo próximo, que nos lleva el nivel de desarrollo potencial" (Pimienta, 2005:14).

Esta afirmación supone que los esquemas de conocimiento no se limitan a la simple asimilación de la nueva información, sino que implican siempre una revisión, modificación y enriquecimiento.

"Los puentes cognitivos constituyen lo que denominamos organizadores previos: conceptos, ideas iniciales, material introductorio, que se representan como marco de referencia de los nuevos conceptos y relaciones" (Op. cit.:14).

El aprendizaje es funcional cuando una persona puede utilizarlo en una situación concreta, es decir, que sirve para resolver un problema determinado, y que además es útil y le permite extenderse a nuevos aprendizajes.

"En el aprendizaje significativo importa más el proceso de descubrimiento de conocimientos y habilidades y la adquisición de nuevas experiencias, que el almacenamiento de grandes cantidades de información y teorías ya elaboradas" (Op. cit.:12).

La concepción de aprendizaje significativo supone que la información es integrada a una amplia red de significados la cual, constante y progresivamente es 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. La



memorización se da en la medida en que lo aprendido, ha sido integrado en la gran red de significados.

De acuerdo con lo planteado por Ausubel, para que se logre el aprendizaje significativo es necesario que se den las siguientes condiciones:

- a) La tendencia del alumno al aprendizaje significativo; es decir, una disposición en el alumno que indica interés por dedicarse a un aprendizaje en el que intenta dar un sentido a lo que aprende, al mismo tiempo que debe contar con los conocimientos previos que le permitan aprender significativamente.
- b) Que el material sea potencialmente significativo, es decir, que permita establecer una relación sustantiva con conocimientos e ideas, ya existentes. En esto juega un importantísimo papel el mediador, puesto que la potencial significatividad lógica no sólo depende de la estructura interna del contenido, sino también de la manera como éste se presenta al alumno.
- c) Una actitud activa del profesor mediador con la intención de lograr tal aprendizaje significativo en sus alumnos.

#### **1.4 Teoría Vygotskiana.**

Para Vygotsky los procesos de desarrollo no son autónomos de los procesos educacionales. Ambos están vinculados desde el primer día de vida del niño, en tanto que éste es partícipe de un contexto sociocultural (padres, compañeros, escuela etc.) quienes interactúan con él para transmitirle la cultura.

El ser humano es una consecuencia de su contexto social, el aprendizaje se desarrolla en contacto con otros, por lo tanto, el aprendizaje se inicia con los procesos psicológicos superiores: lenguaje (procesos sociales) y pensamiento (que luego se internalizan) (Guzmán, 1998:18).

Según Vygotsky dicho proceso ocurre de la siguiente manera:

La educación se coordina con el desarrollo del niño a través de lo que Vygotsky denominó la zona de desarrollo próximo (ZDP), e implica la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del niño expresada en

forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestada gracias al apoyo de otra persona. Este concepto es crucial para explicar de qué manera se entremezclan el desarrollo cognoscitivo y la cultura. Esto es, al mismo tiempo que se producen conocimientos y formas sobre cómo enseñarlos, se constituye el saber sociocultural (Op. cit.:88).

Es decir, el individuo se sitúa en la zona de desarrollo real y evoluciona para alcanzar la zona de desarrollo potencial, que es la zona inmediata a la anterior. Esta zona de desarrollo potencial no puede ser alcanzada sino a través de un ejercicio o acción que el sujeto puede realizar solo, pero le es más fácil y seguro hacerlo si un adulto le presta su zona de desarrollo real dándole elementos que poco a poco permitan que el sujeto domine la nueva zona y que la zona de desarrollo potencial se vuelva zona de desarrollo real.

Es aquí donde este “prestar” del adulto se convierte en lo que podría llamarse enseñanza o educación. Lo importante es que ese prestar despierte en el niño la inquietud, el impulso y la movilización interna, para que aquello que no le pertenecía, porque no lo dominaba, se vuelva suyo. Reiniciando así un proceso.

Al mismo tiempo J. S. Bruner (citado en Gómez, 1995b) llama a este prestar de la zona de desarrollo real del maestro a sus alumnos, hacer un andamiaje o que es el sostén sobre la cual se va erigir y desarrollar la zona de desarrollo potencial. El andamiaje debe ser un conjunto de acciones, contenidos y estrategias de enseñanza que motiven al niño a plantearse inquietudes y no sólo ser receptivo.

Es decir, el maestro debe ir promoviendo continuamente zonas de desarrollo próximo. De este modo, su participación en el proceso educativo para la transmisión de algún contenido (conocimientos, habilidades, procesos) en un inicio debe ser principalmente directa, creando un sistema de apoyo que J. S. Bruner ha denominado andamiaje por donde transitan los alumnos (y sin el cual, ellos no podrían aspirar a niveles superiores de desempeño y ejecución. Posteriormente, con los avances del alumno en la adquisición o interiorización del contenido va reduciendo su participación hasta el nivel de un simple espectador empático (Guzmán, 1998:90).

Como conclusión, se puede afirmar que el aprendizaje del niño es un proceso que parte de aspectos genéticos o biológicos, pero que se construye o se adapta de acuerdo al medio social en el que se desarrolle, y sus avances estarán en función de los apoyos que se les brinde a estos niños, a través de métodos de enseñanza óptimos.

### **1.5 Los programas de español.**

Como se ha venido señalando en párrafos anteriores, desde antes de ingresar a la escuela los niños ya poseen un conocimiento funcional sobre la lengua, ya que su aprendizaje se sustenta en la interacción con diversas personas, en situaciones cotidianas en las que requieren comunicarse.

De igual forma, fuera de la escuela han adquirido información y han construido ideas acerca de las funciones de la lengua escrita y de la escritura. Sin embargo, el conocimiento que los niños han adquirido fuera de la escuela, tanto del lenguaje oral como del escrito es muy variado, ya que no todos los niños tienen las mismas condiciones en su ambiente familiar.

La aplicación del enfoque comunicativo funcional que plantean los planes y programas de enseñanza del español para el primer ciclo de primaria de la Secretaría de Educación Pública (SEP), se fundamentan en el constructivismo, cuyos teóricos principales son Piaget, Ausubel y Vygotsky, y en los cuales se postula que el niño debe aprender a aprender; es decir, construyendo sus conocimiento.

Por ello los libros de español de la SEP, señalan que el programa para la enseñanza del español está basado en el enfoque comunicativo y funcional. En éste, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana y, por lo tanto, leer y escribir son dos maneras de comunicarse. En este nuevo contexto, la SEP plantea que leer es interactuar con el texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos y escribir es organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan nuestros mensajes; por lo que plantea, de acuerdo con el enfoque comunicativo y funcional, que si logramos que desde el principio de su escolaridad el niño puede darle sentido a lo que lee, aprenderá a leer comprensivamente (Gómez, 1997).

El enfoque comunicativo y funcional señala que el proceso de adquisición del lenguaje oral y escrito en el niño se realiza mediante el uso de situaciones comunicativas cotidianas, como lo demuestran diversos estudios. Esto sucede incluso al margen de su enseñanza formal, cuando lo utiliza para satisfacer necesidades reales (solicitar, explicar, prometer, divertirse, informar, etc.).

Como hemos venido señalando diseñar programas realistas para la enseñanza del español que se adapten al aprendizaje de todos los alumnos es uno de los principales fines de la reforma del Sistema Educativo, y su ejecución implica que los maestros realicen un esfuerzo mayor para intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje y que éste último sea significativo para el individuo.

Por consiguiente, el docente no debe olvidar que:

- En el proceso de enseñanza aprendizaje intervienen múltiples factores tales como el nivel intelectual de los alumnos, su capacidad de atención, conocimientos previos, formas de estudiar, ajuste emocional y social entre otros.
- Toda oferta curricular se establece sobre contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Por tanto los contenidos curriculares, las formas de evaluar, el tratamiento dado a las dificultades de aprendizaje, el género de relaciones entre profesor y alumno no sólo determinarán la adquisición de un conjunto de conocimientos, sino la base a partir de la cual el alumno construye su autoconcepto, su autoestima y su desarrollo personal. De ahí que la acción docente no se ejerce sólo en relación al grupo de alumnos. Sino a la personalización de los procesos de enseñanza aprendizaje, a la preocupación por las circunstancias personales, al contacto con la familia y con el entorno socio-cultural.

Es decir, compete a todo profesor desempeñar dentro del aula una acción tutorial para abarcar de forma integral los aspectos del currículo.

Lázaro y Asensi (citados en Boza, 2001:31) cuando conceptualizan la tutoría desde su acepción educativa, señalan como una de las notas fundamentales de ésta: “la acción tutorial es inherente a la actividad educativa del profesor, su campo de acción se refiere a los procesos relacionados con la orientación escolar”. Y más adelante definen la tutoría como una actividad inherente a la función del profesor que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo clase, con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje.

Boza (2001:32) afirma que todo profesor está implicado en la acción tutorial, porque la docencia no tiene por objeto solamente conocimientos y procedimientos, sino también valores, normas y actitudes; en otras palabras busca el pleno desarrollo de los alumnos, lo que significa, por parte de los profesores, el ejercicio de la función tutorial.

Por ello concluimos que la orientación educativa es un derecho de todo alumno, que ha de concretarse en una oferta educativa adecuada y que su principal desarrollo tiene lugar en una acción educativa tutorial, ya que el educador es quien ayuda al desenvolvimiento del alumno, lo asesora de forma personal y grupal, se comunica con su familia, conoce el ambiente académico y emplea los recursos pedagógicos adecuados para lograr los objetivos educativos, para garantizar una educación integral.

## **CAPÍTULO 2. ORIENTACIÓN EDUCATIVA.**

### **2.1 Visión histórica de la Orientación Educativa en México.**

Respecto al origen histórico del concepto de orientación educativa en México, Lara (1983:3) afirma que específicamente en nuestro país, el intento por sistematizar la labor orientadora se remonta hacia el año de 1911, cuando se inicia una búsqueda organizada de la correspondencia entre las necesidades sociales y los requerimientos pedagógicos.

Así, alrededor de 1923 se aboga porque el nivel de educación básica se oriente hacia la investigación científica, el desarrollo de la cultura ética y proporcione una educación prevocacional.

En 1925, en la Secretaría de Educación Pública (SEP) se estructura el Departamento de Psicopedagogía e Higiene Mental, departamento abocado a la Investigación del desarrollo físico, mental y pedagógico del niño mexicano (Op. Cit.: 4).

En 1926, surge dentro del Departamento Técnico de Segunda Enseñanza la sección de Orientación Educativa y Vocacional.

Morales (1979:23), dice que el desarrollo de la orientación educativa ha dependido funcionalmente de los sistemas de enseñanza que han adoptado los gobiernos de nuestro país, a través de sus políticas educativas.

Hasta el año de 1926, la formación educativa del adolescente se consideró como una mera instrucción preparatoria para continuar estudios superiores.

En 1932, en el seno de la Escuela Preparatoria Técnica de la Secretaría de Educación Pública, surge un servicio de orientación con carácter preponderantemente vocacional, cuyo propósito era el de brindar a los alumnos que hubiesen demostrado mayor capacidad en un área determinada, la oportunidad de continuar cursos o una carrera a nivel profesional.

En 1933, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) organiza varios ciclos de conferencias de contenido profesiográfico, como primeros pasos firmes tendientes a establecer la orientación profesional.

Posteriormente en 1937 la Escuela Nacional de Maestros realiza la selección de los aspirantes a seguir la carrera magisterial apoyándose en métodos de selección profesional.

Y en 1942, con la creación de la especialidad de Técnicos en Educación en la Escuela Normal Superior de México, se inicia la formación de las primeras generaciones de especialistas que más tarde pasarán a incorporarse al servicio en el campo de la orientación educativa y vocacional.

Hacia el año de 1950 se organizan las actividades de la orientación educativa en las escuelas de segunda enseñanza.

En 1954 se inició el servicio de orientación en las escuelas secundarias diurnas enfocándose preferentemente a la atención de problemas de aprendizaje sin descuidar el aspecto vocacional en los terceros años.

En 1960 el C. Prof. Luis Herrera y Montes en su obra *La Orientación Educativa y Vocacional en la Segunda Enseñanza*, da a conocer el primer programa de orientación educativa y vocacional.

También en 1960, en el Plan de estudios de educación secundaria se implementa el servicio de orientación educativa con carácter obligatorio en tercer grado, con una hora o sesión semanal.

A partir de 1975-1976 con motivo de la Reforma Educativa, entró en vigencia un nuevo plan de estudios a nivel secundaria, en el que dejó de figurar la orientación con una hora semanal obligatoria. En este periodo, la orientación educativa estuvo determinada por el desarrollo de la psicometría aplicada para medir capacidades, aptitudes, intereses, actitudes, etc., de los estudiantes como un proceso para clasificarlos.

Se puede decir que en ese momento la orientación se ve fragmentada, pues la atención que se brinda al sujeto es estrictamente personal e incompleta, en el sentido de que aborda parcialmente los aspectos vocacionales y ocasionalmente educativos, sin tomar en cuenta todos los demás elementos que intervienen en el desarrollo de la personalidad del individuo, como son los culturales, sociales y psicológicos.

Sin embargo, en 1977 se busca dejar de lado esa concepción fragmentada y encajonada de la orientación, adoptando el programa que entonces se estaba desarrollando en la Universidad Nacional Autónoma de México llamado “Sistema de Orientación Integral”, donde se entendía a la orientación educativa como el conjunto de conocimientos, métodos, técnicas, instrumentos y actividades que hacen posible proporcionar al individuo los elementos necesarios para su desarrollo e integración como persona, y con este sustento teórico-metodológico se elaboró el Plan Sistemático de Orientación Educativa (Dirección General de Educación Secundaria Técnica. 1994:6).

Por otra parte Lorenzana (1979:139) dice que también en 1977 se crea, en la Dirección de Educación Media Superior, la Subdirección de Orientación Vocacional para planear, diseñar, operar y supervisar el servicio de la orientación vocacional en la Escuelas Preparatorias Federales, Federales por Cooperación y Particulares Incorporadas a la Secretaría de Educación Pública.

De acuerdo con lo previsto en el Plan Nacional de Educación se crea un modelo experimental de orientación vocacional que propone:

- a) Un programa experimental.
- b) El establecimiento, de ocho centros regionales de orientación vocacional, para 1980.

En 1984 se crea el Sistema Nacional de Orientación Educativa (SNOE). Sus funciones principales son: coadyuvar a regular la matrícula de las diferentes opciones educativas, distribución racional y diversificada de los servicios así como apoyar el mejoramiento de la calidad de los servicios de orientación vocacional y educativa de nuestro país. La institución rectora de esto es la Secretaría de Educación Pública (Vargas, 2000:78).

Como podemos ver, durante este periodo y hasta la década de los noventa la Orientación educativa se logra consolidar en un campo de reflexión e intervención pedagógica a través de la existencia de proyectos específicos de servicios, dirigidos a diferentes niveles educativos, así como por medio del diseño y la puesta en práctica de programas de actualización y formación,



entre los que se destaca el del Sistema de Orientación Educativa (SOE), que tiene como propósitos.

- Contribuir al fortalecimiento en el desempeño del orientador educativo proporcionando las medidas necesarias para apoyar su actualización permanente en beneficio de la formación integral del alumno.
- Brindar asesoría en materia de Orientación Educativa a estudiantes, público en general y autoridades.

De los anteriores se desprenden los siguientes proyectos: Fortalecimiento al desempeño del Orientador Educativo, Asesoría y Atención en materia de Orientación Educativa a estudiantes, público en general y autoridades y el de Vinculación y proyección interinstitucional (Vargas, 2000:82).

Actualmente la Orientación se dirige a apoyar el proceso educativo, dentro de un contexto y ámbito determinado, a través de una serie de estrategias de intervención que facilitan al orientador, resolver demandas, prevenir problemas o potenciar las capacidades de los educandos y del personal que labora dentro de los centros educativos.

## **2.2 Concepto de Orientación.**

Para poder comprender cabalmente el servicio de Orientación es de suma importancia conceptualizar a éste. Diversos han sido los autores que la han definido; sin embargo estos conceptos dependen de múltiples factores como el momento, lugar, formación, etc.

Herrera y Montes (citado en Nava, 1993:51) dice “Se ha definido a la Orientación Educativa y Vocacional como aquella fase del proceso educativo que tiene como objeto ayudar a cada individuo a desenvolverse a través de la realización de actividades y experiencias que le permitan resolver sus problemas, al mismo tiempo adquirir un mejor conocimiento de sí mismo”

Otro concepto lo aporta Gordillo (1974:56), quien dice que la orientación es un proceso educativo individualizado, de ayuda al educando en su progresiva realización personal, apoyando su libre asunción de valores, y ejercido intencionalmente por los educadores en situaciones diversas que a través de la comunicación y las relaciones sociales adecuadas con los alumnos.

Por otra parte la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO) entiende por orientación educativa “la asesoría que se presta a lo largo del proceso educativo del estudiante y que comprende fundamentalmente aspectos de su desarrollo escolar, vocacional y profesional” (citado en Nava, 1993:52).

Dicha proposición estuvo vigente hasta que Nava (1993:9) aportó otro concepto. Él hace una redefinición y ampliación de ésta, proponiendo que la orientación educativa debe trascender su nivel de servicio de ayuda al estudiante, para convertirse, de lleno, en una verdadera disciplina que estudie y promueva, durante toda la vida de los seres humanos, sus capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas, logrando además su vinculación con el desarrollo del país. (Entendiendo a las capacidades como propias del individuo o bien como aquellas que pueden ser aprendidas y que están relacionadas con la creatividad, el desarrollo, las actitudes, los valores, el compromiso con la vida, con la responsabilidad en el trabajo, es decir, con la satisfacción personal y social). Por tanto propone una Orientación Educativa de mayor impacto social, capaz de trascender el ámbito escolar en que se inscribe para ofrecerse a todo aquel que requiera de su intervención, ya sea en los ambientes familiares, escolares, laborales o sociales.

Como podemos observar, se ha dejado atrás la idea de que la orientación se limita al ámbito escolar para que de esta manera llegue a incidir a un nivel social mucho más amplio, ayudando así al sujeto a su crecimiento personal y al desarrollo de sus potencialidades.

Para el Programa Regional de Desarrollo Educativo que se lleva a cabo en el nivel de educación secundaria se considera que:

La orientación educativa es un proceso dinámico y permanente, esto es, que debe ser paralelo a la formación del individuo, cuya finalidad es apoyar el trabajo del docente, los esfuerzos familiares y el objetivo primordial de la educación, que es que el individuo sea todo lo que potencialmente pueda lograr (Dirección General de Educación Secundaria Técnica. Caracterización de los servicios educativos complementarios, SEP, 1994:11).

En conclusión podemos decir que la orientación educativa es un servicio de apoyo que se le proporciona a los individuos para promover su desarrollo integral, el cual implica un autoconocimiento, un desarrollo de potencialidades y un crecimiento personal. Estos aspectos son fundamentales en la Orientación ya que de ellos se deriva el hecho de que los sujetos sean capaces de tomar mejores decisiones que le permitan la planeación y realización de su proyecto de vida.

### **2.3 Principios de intervención orientadora.**

Según Rodríguez (1993:35) existen tres principios que fundamentan el concepto y funciones de la orientación en el contexto educativo:

- Principio de prevención. Es decir, que se anticipa a la aparición de circunstancias o situaciones que puedan ser un obstáculo al desarrollo del educando.
- Principio de desarrollo. Tiene como objetivo el desarrollo integral de la persona, de la clarificación de valores, del desarrollo vocacional y del desarrollo para la toma de decisiones.
- Principio de intervención social. Implica que la actividad orientadora debe estar dirigida a la modificación de aspectos concretos del marco educativo y del contexto social.

Álvarez (1994:103), por su parte añade el principio antropológico y de intervención educativa.

- Principio antropológico, que señala la necesidad de la orientación y hacia dónde debe dirigirse para contribuir al desarrollo de hombre que se deriva de uno de los fundamentos filosóficos y antropológicos determinados.
- Principio de intervención educativa que supone:
  1. El acompañamiento de los alumnos en el análisis y apropiación activa de los procesos de adquisición del saber, en los procesos del conocimiento de sí mismo, de la elaboración progresiva de los elementos de su

identidad personal, y en los procesos de análisis de la realidad exterior e integración de los elementos anteriores (saberes, deseos, capacidades) en un proyecto de vida.

2. La consideración de la orientación como integradora de los diversos procesos de desarrollo del sujeto: psicosocial, psicosexual intelectual-conceptual, moral, de la carrera y de la propia construcción de significados existenciales.
3. Como intervención educativa ocurre en un contexto cultural sistemático (familia, escuela, comunidad y sistemas socioculturales) en el que los cambios hacia el desarrollo no aluden solamente al individuo sino también al contexto.
4. El establecimiento de un tipo de relación orientador-orientado en el que el primero abandona su papel de experto en estudio/manejo de casos y conserva únicamente el de experto en procesos.
5. La integración curricular de las intervenciones orientadoras.

Repetto (1994:51) aborda dos principios más que fundamentan la orientación educativa, el de diagnóstico-evaluativo y evolutivo.

- El principio diagnóstico evaluativo hace referencia a que toda orientación se basa en un diagnóstico, aunque no sólo del sujeto sino también del contexto.
- El principio evolutivo parte de la perspectiva del desarrollo del sujeto a lo largo de toda su vida.

En síntesis podemos decir que los principios expuestos anteriormente tienen una serie de implicaciones para la educación porque:

- Defienden el valor y la dignidad de los sujetos.
- Entienden el desarrollo personal como proceso.

- Consideran que la meta de la orientación es la plena autorrealización del alumno.
- Conceptualizan la orientación como un proceso de aprendizaje.
- Retoman a la orientación como una tarea educativa colaborativa.

## **2.4 Áreas de intervención en Orientación.**

Aunque el concepto de orientación que se ha manejado es global; es decir, abarca íntegramente a la persona, durante toda su vida y tiene como principal objetivo orientar para la vida, por razones de organización los autores mencionados coinciden en distinguir grandes áreas o ámbitos de intervención de la Orientación Educativa.

Álvarez (1994:59), postula los ámbitos de intervención de la orientación educativa de la siguiente manera:

- La intervención orientadora en el proceso de aprendizaje.
- La orientación y el desarrollo socio-afectivo.
- La orientación en los procesos de relación con el entorno.
- La intervención en el desarrollo de organizaciones.

Guerra (citado en Sánchez, 2003:106) menciona tres ámbitos de la intervención de la orientación:

1. Escolar, pues le es preciso al alumno conocer el ambiente físico e institucional para desenvolverse con eficiencia y obtener el máximo aprovechamiento de éstos, facilitando por este medio su óptimo desempeño escolar.
2. Personal, mediante actividades de apoyo para la construcción de soluciones apropiadas a su conflictiva individual.
3. Vocacional, promoviendo tempranamente en el alumno el conocimiento y análisis del contexto en términos personales, educativos y

socioeconómicos en el que se realiza su elección de estudios posteriores a la secundaria y su ulterior elección ocupacional.

Como podemos analizar el proceso de orientación es indispensable en todas las escuelas para atender las necesidades de los alumnos y promover la óptima construcción de la personalidad, y así una autonomía personal, entendiendo a ésta como el desarrollo de la capacidad del individuo para enfrentarse a la diversidad ambiental.

## **2.5 La necesidad de la orientación en el sistema educativo.**

Tena (1998:51) menciona que la orientación educación tiene relevancia en la actualidad porque la realidad educativa ha cambiado, es decir, han ocurrido cambios en:

- La estructura del sistema educativo.
- Los planteamientos educativos, centrados ahora en la comprensividad y en la atención a la diversidad.
- El modelo curricular se caracteriza por ser abierto y flexible, explicándose en tres niveles de concreción curricular: conceptual, procedimental y actitudinal.
- Los procesos de enseñanza-aprendizaje, han sido basados en los conceptos de Piaget y aprendizaje significativo de Ausubel.
- El rol del profesor, que ahora adopta el papel de facilitador, de mediador, entre la cultura socialmente organizada y el alumno.

Como podemos analizar la orientación educativa en el momento actual juega un papel muy importante en el ámbito escolar, ya que facilita el seguimiento de las prácticas educativas que apoyan la formación de los individuos que tienen que responder a problemáticas sociales; es decir, la orientación como un proceso permanente que se brinda a los alumnos para que puedan resolver aspectos personales, tareas y problemas relacionados con el

aprendizaje, y así lograr una mayor interacción en el aula. Al mismo tiempo la orientación como un servicio que pretende propiciar en los sujetos actitudes y hábitos para una actuación eficiente en la vida cotidiana.

Esta forma de concebir a la orientación conlleva a varios aspectos:

- Una actitud auténtica del profesor, para establecer una relación estrecha y personal con los alumnos.
- La creación de un clima en el aula que permita la realización de aprendizajes significativos.
- La participación activa y directa del educando, es decir se tienen en cuenta los intereses y necesidades para promover la libertad y autonomía del niño.

En conclusión, en este tiempo en la escuela la orientación que se brinda adquiere nuevas significaciones; es decir, se convierte en una tarea desafiante con características que la tornan compleja y difícil, pero necesaria y posible en el proceso educativo. Es decir, la orientación constituye un aspecto fundamental del proyecto educativo para que el alumno se reconozca como un sujeto responsable para la construcción de su proyecto de vida, que puede potencializar sus posibilidades y el reconocimiento de limitaciones, tanto propias como las de su circunstancia. Esto será posible si los sujetos implicados en el ámbito educativo (directivos, profesores, padres de familia y alumnos) pueden:

- Compartir principios y propósitos de la orientación escolar.
- Constituir un equipo de trabajo.
- Propiciar y colaborar activamente en la construcción de redes de convivencia.
- Reconocer, analizar, acompañar y afrontar situaciones escolares que afectan las relaciones interpersonales y grupales, las que deben ser resignificadas según los valores de cada contexto institucional.
- Acompañar a los alumnos y docentes en el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

- Y facilitar el encuentro y la participación que permitan aprender y vivenciar la solidaridad y el compromiso educativo.

Por consiguiente, se aborda el tema de la orientación educativa porque:

- Es una actividad fundamental dentro del desarrollo académico de la educación básica.
- Es un proceso que se caracteriza porque los individuos aprendan a reconocer: sus capacidades, actitudes, habilidades, limitaciones y aptitudes.
- Asiste a los estudiantes cuando se enfrentan a problemas personales que no pueden resolver por sí mismos, ni con los procedimientos comunes de la enseñanza.
- Brinda a los educandos posibilidades de reconocer estrategias que les permiten acceder al ámbito educativo y desarrollar aprendizajes significativos.

Todos los puntos antes mencionados son razón de peso para comprender que el proceso de la orientación educativa es importante porque puede y debe apoyar la construcción de la comprensión lectora.



## **CAPÍTULO. 3 EL APRENDIZAJE ESCOLAR Y LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE COMO FUNDAMENTO DE LA PRÁCTICA DOCENTE.**

### **3.1 Los objetivos de la educación básica.**

La educación como todo proceso histórico, es abierta y dinámica; influye en los cambios sociales y, a la vez, es influida por ellos. Por lo tanto el quehacer educativo debe responder a esa dinámica y a los intereses actuales y futuros de la sociedad y del individuo. Sin discriminación social ni de género, la educación debe conducir al educando hacia la plena realización como individuo y como miembro de la sociedad en que vive.

Para lograr esto, la educación debe formar más que informar. Es esencial que el niño aprenda a prender, de modo que durante toda su vida, en la escuela y fuera de ella, busque y utilice por sí mismo el conocimiento, organice sus observaciones a través de la reflexión y participe responsablemente en la vida social. Es necesario que el educando obtenga confianza en sí mismo y en los demás, y que conozca sus capacidades y limitaciones.

El ambiente escolar tiene que facilitar la participación del niño en actividades colectivas; así se enriquecerá la experiencia de todos, educandos y educadores.

El maestro, a través del trabajo escolar, debe ganarse la confianza de sus alumnos, estimar la labor de cada uno de ellos y fomentar la mutua consideración y la activa colaboración de todos.

La educación debe ser democrática. Esto implica, la necesidad de dialogar para tomar decisiones basadas en el consenso de las opiniones, respetando y propiciando la libertad y la responsabilidad de cada individuo y de un grupo como tal. Significa también el respeto por los intereses y los problemas del niño.

La naturaleza del educando adquiere así especial relevancia. El niño debe ser considerado como niño, no sólo como futuro adulto. Así mismo es fundamental, por otra parte, tomar en cuenta la experiencia que el niño tiene de la realidad.

Por consiguiente, el propósito fundamental de la educación básica es que el educando se desarrolle de manera armónica, para que participe activamente en la búsqueda de mejores formas de convivencia entre las personas y entre éstas y su entorno natural y social. En consecuencia, se pretende que el niño, a través de una educación más formadora, adquiera y desarrolle conocimientos, destrezas, actitudes y habilidades que le permitan (SEP, *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria, México.*)

- El desarrollo integral de su personalidad.
- El desarrollo de sus facultades de razonamiento y abstracción.
- El conocimiento, la adaptación y la conservación de su medio natural.
- Fomentar y acrecentar su capacidad de comunicación y relación social.
- Aprender por sí mismo y de manera continua, para convertirse en un agente de su propio desenvolvimiento.

Es decir, la escuela debe ofrecer una educación de calidad de tal manera que se satisfagan las necesidades de cada alumno, y además se puedan desarrollar las habilidades, actitudes, aptitudes de cada uno, para que cuente con los elementos suficientes para enfrentarse a la sociedad a la cual pertenece.

En esta época de múltiples transformaciones tanto científicas como tecnológicas resulta necesaria que exista una educación acorde a las exigencias que en nuestra sociedad van surgiendo.

Por tanto el docente debe tener un amplio conocimiento sobre los aspectos implicados en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

A continuación se abordan enfoques teóricos que explican el aprendizaje escolar y cómo se logra. Del mismo modo, se mencionan algunos problemas que se presentan en dicho proceso y cómo obstaculizan el desarrollo del educando.

### **3.2 El aprendizaje escolar.**

La corriente disciplinaria llamada psicología genética, define el aprendizaje de la siguiente manera:

Piaget (citado en Pimienta, 2005:8) considera que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción en el que está implicado directamente y activamente el sujeto. Las personas son activas en la interacción con el medio, esta interacción permite conocer cada vez mejor la realidad. El desarrollo del conocimiento es un proceso de reestructuración del mismo, el proceso se inicia con una estructura o con una representación sobre el aspecto de la realidad, se presenta una opción diferente y es cuando se crea un desequilibrio que el sujeto debe compensar mediante su propia actividad mental. La solución implica una nueva forma de pensar y estructurar las cosas y una nueva comprensión de esa realidad. Ese nuevo conocimiento puede modificarse, ampliarse y desarrollarse aún más todo depende del sujeto y de su interacción con el medio.

El aprendizaje se define en relación con la actividad constructiva que realiza una persona para conocer una parte de la realidad. Es decir, el aprendizaje escolar es la actividad constructiva que realiza el alumno sobre los contenidos escolares, mediante una permanente interacción con los mismos, descubriendo sus diferentes características, hasta que logra darle el significado que se le atribuye culturalmente.

También Ausubel y Novak (citados en Pimienta, 2005:12) nos proporcionan elementos que son de utilidad para explicar y comprender mejor la importancia de contar con los significados propios sobre aprendizaje.

Mencionan que existen diversos tipos de aprendizaje:

- El aprendizaje de recepción que se caracteriza porque el alumno recibe contenidos que debe aprender de una forma final y acabada, no necesita realizar algún descubrimiento.
- El aprendizaje por descubrimiento implica una tarea diferente para el alumno pues debe ser descubierto por el mismo.
- El aprendizaje memorístico se caracteriza porque los conocimientos que los niños deben aprender no tienen relación con los conocimientos que ellos poseen, en este caso no es significativo para el alumno.

Por el contrario el aprendizaje significativo se caracteriza porque lo aprendido se integra a la estructura cognitiva y puede aplicarse a situaciones

y contextos distintos a los que aprendieron inicialmente. El aprendizaje significativo es aquel que el alumno puede utilizar en cualquier situación no sólo escolar.

La visión constructivista de Piaget y el aprendizaje significativo de Ausubel y Novak nos permiten reflexionar sobre el aprendizaje escolar y la integración educativa, porque es necesario tomar en cuenta las características de los alumnos y sus conocimientos a fin de ajustar la enseñanza y promover aprendizajes significativos.

### **3.3 Problemas de aprendizaje.**

Como se ha venido mencionando los niños presentan características diferentes en sus ritmos de aprendizaje. Sin embargo, es importante detectar a aquellos que presentan dificultades dentro del ámbito educativo.

Los niños con problemas de aprendizaje son aquellos que manifiestan un trastorno de uno o más de los procesos psicológicos básicos, relacionados con la comprensión o el uso del lenguaje, sea hablado o escrito.

Es decir, los problemas de aprendizaje en los niños pueden ser considerados como discrepancias entre algunas de las habilidades de aprendizaje bien desarrolladas y otras pobremente utilizadas.

### **3.4 Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura.**

La clasificación de los alumnos que puedan presentar dificultades de aprendizaje, en el contexto de la adquisición de las habilidades básicas como son la lectura y la escritura, es diversa.

Dockrell (1997:16) clasifica a las dificultades de aprendizaje de la siguiente manera:

- **Dificultades Generales:** Ocurren cuando el aprendizaje en los alumnos es más lento de lo normal en una serie de áreas o tareas.
- **Dificultades Específicas:** Ocurren cuando los niños presentan una dificultad de aprendizaje específica porque su principal problema se limita a un tipo de material, sin extenderse a todas las formas de aprendizaje.

A su vez este autor hace una subclasificación de las dificultades de aprendizaje específicas en función de sus objetivos.

- Clasificación etiológica. Clasifica a las dificultades de aprendizaje basándose en la causa que las origina.
- Clasificación funcional. Realiza una clasificación de las dificultades de aprendizaje teniendo en cuenta el nivel actual de funcionamiento del niño, el cual se puede medir de diversas formas.

En la clasificación funcional se distinguen con frecuencia dos grupos de niños, sobre la base de las medidas de inteligencia.

El primer grupo es el formado por aquellos niños cuyo nivel de desarrollo intelectual está significativamente por debajo de la media y que, por consiguiente, probablemente tendrán una actuación menos buena que sus compañeros en una serie de tareas intelectuales.

El segundo grupo lo forman aquellos niños cuyo nivel de desarrollo intelectual es normal pero que, sin embargo, presentan una o varias dificultades específicas en alguna tarea concreta, como lo puede ser la lectura.

Para el presente trabajo interesan especialmente los problemas de aprendizaje de la lectura ya que impiden el éxito educativo, de la siguiente manera:

- Obstaculizan el progreso educativo en las diferentes áreas, dado que la lectura es la vía de acceso a una amplia gama de información.
- Afectan negativamente a la adquisición de conocimientos más allá del currículo. Esto, a su vez, repercute en la comprensión lectora, que se basa considerablemente en el conocimiento general.
- Las dificultades de lectura crean obstáculos con el área de matemáticas, porque ésta última requiere de la habilidad lectora.
- Los niños que presentan una dificultad de aprendizaje específica en la lectura con frecuencia muestran una incompetencia considerable en la construcción del conocimiento en general.

Lo expuesto anteriormente nos lleva a presentar varias razones por las que los niños tienen dificultades de aprendizaje en la lectura.

1.-El niño tiene alguna dificultad cognitiva inherente que hace que el aprendizaje de alguna o algunas destrezas se haga más difícil de lo normal.

2.-Algunas dificultades son resultado de problemas educativos o ambientales que no están relacionados con las habilidades cognitivas del niño.

3.-Las estrategias de enseñanza ineficaces pueden afectar seriamente el nivel de logro del niño.

4.-Pueden existir una serie de variables asociadas con el bagaje familiar que pueden contribuir a las dificultades de aprendizaje.

Pero, sea cual sea la causa primaria, los niños con dificultades de aprendizaje están por debajo de sus compañeros en el dominio de algún aspecto importante del aprendizaje.

Es por ello que las dificultades de aprendizaje requieren de evaluación e intervención.

### **3.5 Lectura y dificultades lectoras.**

A continuación se presenta un conjunto de los diferentes tipos de dificultades que los niños tienen al aprender a leer. La evaluación de las características de los problemas para la adquisición de la lectura facilita la intervención orientadora sobre las mismas.

Bryan (1998:29) dice que la lectura consiste en un conjunto de habilidades complejas, entre las que se incluyen reconocer palabras impresas, determinar el significado de las palabras y de los sintagmas y coordinar ese significado con el tema general del texto.

Luego entonces podemos decir que la lectura implica dos procesos fundamentales: el reconocimiento de palabras, que normalmente se denomina decodificación, y la comprensión de aquello que se reconoce, y quien presenta un fallo en alguno de estos procesos se dice que tienen dificultad lectora.

### **3.6 Desarrollo de la lectura.**

El proceso que se denomina decodificación en el proceso de la lectura muestra dos caminos para lograr el acceso al sistema conceptual y, de ese modo, al significado de una palabra.

El primero de ellos implica el reconocimiento directo de una palabra completa, que no necesariamente supone el reconocimiento de las letras individualmente. Este puede ser un proceso importante en el estadio inicial. De hecho muchos sistemas para enseñar a leer, comienzan enseñando a los niños a reconocer palabras completas. A este proceso se le denomina representación fonológica.

El segundo camino hacia el sistema conceptual implica “leer” con los oídos convirtiendo el escrito en una representación fonológica. Es decir, el proceso a través del sistema de procesamiento del habla y, por consiguiente al sistema conceptual.

Por otra parte Frith (citado en Dockrell, 1997:103) plantea una secuencia de estrategias destacando la importancia de la relación entre la lectura y la escritura en el proceso del desarrollo.

La primera estrategia se caracteriza por la asociación de los estímulos visuales de una palabra completa con la respuesta del habla. A esta se le llama estrategia logográfica.

La estrategia logográfica no se apoya en el hecho de que las palabras están formadas por unidades que se pueden combinar y recombinar de infinitas maneras.

El progreso hacia un sistema que descomponga las palabras en letras señala un nuevo estadio de desarrollo, denominado estrategia alfabética, que se caracteriza por traducir las letras a sonidos en la decodificación.

Frith hace referencia a estas estrategias porque dice que la lectura no se desarrolla de forma aislada, ya que al mismo tiempo que se les enseña a leer a los niños también se les enseña el deletreo y la escritura. Por lo tanto,

sugiere que para el deletreo y la escritura se adopte la estrategia alfabética, mientras que la estrategia logográfica puede ser utilizada para la lectura.

Una tercera estrategia es la ortográfica; en ella las unidades mayores a la letra son reconocidas como totalidades sin un análisis letra por letra. Esas unidades pueden ser sílabas o palabras completas.

Teniendo en cuenta que la lectoescritura es una adquisición fundamental para los aprendizajes posteriores, es necesario que el proceso de la lectura y la escritura transcurran adecuadamente para aprender mejor. De este modo, estas habilidades pasan a ser un medio de asimilación en lugar de ser un fin en sí mismas. Los problemas específicos en su adquisición obstaculizan el progreso escolar de los alumnos y tienen efectos a largo plazo no sólo en el desarrollo de las capacidades cognitivas sino en las sociales, afectivas y motivacionales.

Dado que los problemas de aprendizaje requieren de intervención. Se recurre a instancias como la USAER, para que su equipo de profesionales al servicio de la Educación Básica pueda implementar acciones que incidan en la integración educativa y escolar de los alumnos con problemas de aprendizaje.

La USAER deberá poner en marcha sus estrategias y acciones. Las cuales se desglosan a continuación.

#### Estrategias

- Partir del currículo de la educación básica.
- Establecer corresponsabilidad con los maestros del aula regular.
- Atender a los alumnos con problemas de aprendizaje dentro de su ámbito escolar, en el aula regular y/o de apoyo.
- Orientar a los padres de familia.

#### Acciones

- Analizar y aplicar los materiales derivados del currículo en la actividad cotidiana.



- Aplicar el perfil grupal que le permita identificar las características de la población del grupo con relación a los contenidos escolares.
  - Acordar con el maestro de grupo las estrategias de atención y evaluación de los alumnos en el aula regular y/o de apoyo.
  - Establecer las necesidades de orientación de los padres de familia de las necesidades de apoyo complementario en los casos que sea necesario.
  - Participar en reuniones de Consejo Técnico de la escuela.
  - Promover el trabajo colaborativo en el personal de la escuela.
- (www.dgpp.gob.mx)

### **3.7 Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER).**

La Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) constituye la propuesta para el inicio de la reorganización de la Educación Especializada. Surge como alternativa para brindar apoyo a los alumnos que presentan problemas de aprendizaje dentro del ámbito educativo, al mismo tiempo que requieran de apoyo distinto y específico en comparación con el grupo al cual pertenecen dentro de una escuela regular. Por tanto su finalidad es brindar una educación especializada para resolver situaciones problemáticas concretas dentro de la escuela.

La Unidad de Servicio a la Educación Regular (USAER), es la instancia técnico-operativa y administrativa de la educación especializada, que se crea con el fin de brindar apoyos técnicos-metodológicos en atención de los alumnos con problemas de aprendizaje dentro de la escuela regular. El desarrollo técnico operativo se realizará basado en dos estrategias generales a) la atención a los alumnos b) la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia.

En cuanto al desarrollo técnico pedagógico, se consideran cinco acciones fundamentales: evaluación inicial, planeación de la intervención, intervención, evaluación continua y seguimiento. Estas acciones se apoyarán en otras para lograr la sensibilización tanto en el inicio y de la forma pertinente de la comunidad escolar, de padres de familia y para la creación de acciones pertinentes de gestión escolar (Dirección General de Educación

Especial. Cuadernos de integración. Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular, 1994:18).

### **3.8 Acciones y estrategias de la Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular.**

La USAER, como se mencionó anteriormente, surge como una alternativa de atención de los alumnos con necesidades educativas especiales (con o sin discapacidad y aptitudes sobresalientes) en la escuela regular. Su objetivo, es brindar apoyo psicopedagógico a los alumnos que presenten dificultades para el aprendizaje de los contenidos escolares contemplados en el curriculum de educación básica. De la misma forma pretende orientar a los padres de familia de la comunidad respecto de los apoyos psicopedagógicos que requieran los alumnos con necesidades educativas especiales que asistan a la escuela regular. Así mismo, dar sugerencias a los maestros de grupo regular que soliciten el servicio en cuanto a las opciones de actividades o materiales didácticos para trabajar con su grupo, específicamente para ponerlos en práctica con aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje.

Dicha intervención pedagógica se desarrolla en dos modalidades.

#### **1. En el aula regular.**

Dentro del mismo grupo apoyando las actividades del maestro responsable, sin distraer al alumno de sus actividades cotidianas, favoreciendo el aprendizaje del grupo en general.

Esta opción de intervención psicopedagógica se elige a partir del reconocimiento de las necesidades educativas especiales de los alumnos y de las circunstancias del proceso de enseñanza- aprendizaje que se vive en la escuela.

#### **2. En el aula de apoyo.**

Para una atención más específica, de acuerdo a las necesidades educativas del alumno.

A partir del reconocimiento de la interacción entre el alumno y el contexto escolar se entiende que las necesidades educativas especiales no son estáticas, ni consideran solamente discapacidades de los alumnos, sino que significa atender cualquier tipo de dificultad que pueda presentar un alumno o un grupo, y que obstaculice su aprendizaje académico. De igual modo dichas necesidades no son estáticas y pueden variar a lo largo del proceso de aprendizaje de un mismo alumno (a).

Para la aplicación de las estrategias de intervención y orientación de la USAER, es necesario realizar acciones de difusión y sensibilización, así como de gestión escolar, ya que esto permitirá establecer condiciones que beneficien el desarrollo del proceso de atención a los alumnos que así lo requieran, promoviendo a su vez valores solidarios en el conjunto de una sociedad.

En este sentido USAER representa la instancia más pertinente para realizar acciones diagnósticas de los aprendizajes en los alumnos, a partir de los cuales pueda planear y ofrecer diversas estrategias de apoyo pedagógico, con el fin de, por un lado prevenir la aparición de dificultades en la adquisición de la lectura, y por otro atender con actividades apropiadas a aquellas poblaciones que ya presentan problemas de aprendizaje.

## **CAPÍTULO 4. MARCO DE REFERENCIA QUE SUSTENTA LA PROPUESTA.**

### **4.1 El municipio de Texcoco, México.**

Texcoco es un municipio que pertenece al Estado de México. La fundación de esta población data desde la época prehispánica y se desarrolló a un costado del lago aún antes de la fundación de Tenochtitlán. Se localiza en la zona oriente del estado y al nororiente de la ciudad de México.

Limita al norte con los municipios, de Tepetlaoxtoc, Papalotla, Chiautla, y Chiconcuac; al sur limita con Chimalhuacán, Chicoloapan e Ixtapaluca; al oeste con el de Atenco y al este con el estado de Tlaxcala y Puebla.

Las localidades más importantes de Texcoco son: Texcoco de Mora, San Miguel Coatlinchán, Tulantongo, Santiago Cuautlalpan, San Miguel Tlaixpán, San Miguel Tocuila, San Joaquín Coapango, Montecillo, San Bernardino, San Dieguito, Xochimanca, Santa Catarina del Monte, San Jerónimo Amanalco, Tequexquináhuac, La Purificación, Tepetitla y Xocotlán.

### **4.2 Principales aspectos económicos y sociales.**

#### **4.2.1 Población.**

En la última década, el municipio de Texcoco ha tenido un crecimiento acelerado de su población, fenómeno que se ha manifestado en casi todas las poblaciones aledañas. De acuerdo con los datos obtenidos en el Censo de Población y Vivienda realizado en 2005 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, la población del municipio de Texcoco es de 209,308 personas de las cuales 103,419 son hombres y 105,889 son mujeres.

#### **4.2.2 Actividades económicas.**

Las actividades económicas fundamentales son el comercio, los textiles, y las actividades agropecuarias en sus alrededores. Cuenta con una central de abastos, localizada en la antigua estación del ferrocarril, además de dos mercados en el centro histórico, que son el de San Antonio y el Belisario Domínguez.

### 4.2.3 Transporte y comunicación.

En los últimos años Texcoco ha tenido grandes transformaciones en materia de comunicaciones y transporte; uno de los principales avances es la construcción de la autopista Peñón-Texcoco y de la vía de comunicación "Periférico de Texcoco", la cual se creó con el propósito de mejorar el tránsito vehicular dentro del municipio y disminuir la contaminación por emisiones de automóviles.

En materia de comunicaciones Texcoco cuenta con los servicios de correo, telégrafos, teléfonos y la estación de ferrocarril de carga. En cuanto a líneas de transporte se cuenta con cinco terminales de autobuses, y un sinnúmero de bases de taxis, microbuses y combis.

### 4.2.4 Educación.

Las necesidades educativas de Texcoco, se cubren con preescolares, primarias, secundarias, preparatorias y universidades, tanto del sector oficial, federal, estatal y particular. Además se cuenta con instituciones que imparten posgrado en ciencias agropecuarias, el Colegio de Posgraduados y la Universidad Autónoma de Chapingo.

El panorama general de la educación se puede observar en el siguiente cuadro:

NIVEL EDUCATIVO	ESCUELAS	GRUPOS	MAESTROS	ALUMNOS
<b>Total</b>	<b>226</b>	<b>1,546</b>	<b>3,481</b>	<b>52,455</b>
Preescolar	68	228	197	5,127
Primaria	81	736	747	25,739
Media básica	43	300	588	10,454
Media superior	19	202	617	6,380
Superior	4	-	1,163	3,663
Capacitación trabajo	11	53	169	1,092

## **4.3 La comunidad educativa del Colegio Josué Mirlo de Texcoco, Estado de México.**

### **4.3.1 Relación escuela comunidad.**

El Colegio Josué Mirlo, de Texcoco, fue creado en el año de 1981, a la fecha cuenta con 28 años de funcionamiento y una de las razones fundamentales para su fundación fue abrir un espacio educativo que brindara una educación integral. Para ingresar a este colegio los requisitos son los establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

Actualmente, el reto principal de este colegio es enfrentar la demanda educativa que exige la creciente población de alumnos, lo cual ha originado mayores requerimientos de materiales y la ampliación de la infraestructura y la exigencia de que el personal docente tenga una mayor profesionalización.

Por otra parte, cabe destacar la participación de los padres de familia, puesto que son parte fundamental de apoyo a los docentes, ya que continuamente respaldan el actuar del profesor dentro del aula.

El profesorado es consciente de la importancia que tienen los padres de familia en el proceso educativo, por lo que consideran que es imprescindible contar con su apoyo.

### **4.3.2 Infraestructura, equipo y materiales de trabajo.**

La institución cuenta con 23 salones, una dirección, una biblioteca, laboratorio de computo, patios amplios, canchas de básquetbol, áreas de juegos, sanitarios y jardineras.

Se cuenta con material de apoyo para el aprendizaje, tales como láminas didácticas sobre temas de ciencias naturales, geográficas, esquemas y mapas geográficos.

### **4.3.3 Personal y directivo del colegio.**

El 80% de los docentes tiene una preparación de nivel licenciatura, con un alto grado de participación e iniciativa propia, lo que propicia un buen ambiente para la educación de los alumnos.

El trabajo en equipo es importante, puesto que de esa manera se enriquecen las ideas y se transforma. Este trabajo es la base para la capacitación permanente de los docentes, que a su vez permitirá la transformación de la práctica cotidiana.

En este colegio, el personal docente le ha dado una gran importancia al trabajo en equipo, muestra de ello es la participación en los talleres generales de actualización, aportando ideas y propuestas.

La labor docente dentro de la escuela se está transformando, pero como todo cambio, es lento y en ocasiones encuentra algunas resistencias, en este caso, lo difícil ha sido atender los mecanismos por los cuales el alumno se hace del conocimiento, no obstante lo anterior, la mayoría de los profesores siguen insistiendo en la consolidación de estas metas con alto sentido de responsabilidad.

#### **4.3.4 Marco normativo de las actividades escolares.**

Las actividades del colegio se realizan bajo el marco normativo que garantiza la puesta en marcha de los planes y programas de trabajo que cada maestro aplica en su salón de clases.

#### **4.3.5 Comunidad escolar.**

La comunidad escolar es el marco en que se dan diversas acciones de la enseñanza de los alumnos, también es convivencia social en el que interactúan niños, maestros y padres de familia, los cuales son agentes importantes que permiten crear condiciones favorables para la educación de los niños y facilitando el proceso de enseñanza aprendizaje.

Lo anterior es el marco en que se desarrolla la comunidad educativa del Colegio Josué Mirlo. Sin embargo, para sustentar la presente tesina. A continuación se exponen los resultados obtenidos en la prueba ENLACE ya que justifica el porqué abordar el tema de la comprensión lectora.

#### **4.4. La Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), en la Educación Básica.**

Cada vez con mayor frecuencia, la evaluación de la calidad de los sistemas educativos depende de la realización periódica de pruebas que den cuenta del nivel de logro de los alumnos. En México, el desarrollo de las evaluaciones de aprendizajes ha sido muy importante en las últimas décadas, particularmente en lo que se refiere al nivel de educación básica. Especialmente destacable es, en este sentido, la labor realizada por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) desde el año 2002. (Martínez, 2006:58).

No obstante, al estar basadas en muestras, estas pruebas son útiles para realizar diagnósticos generales sobre el sistema educativo o algunos de sus subsistemas. En contrapartida, las pruebas censales ENLACE desarrolladas a partir de 2006 por la Dirección General de Evaluación de Políticas (DGEP) se diseñaron para obtener información sobre cada escuela y cada alumno del sistema educativo. Esto permite no solo tener un panorama completo del sistema educativo, detectando situaciones donde es necesaria una atención inmediata a través de medidas de política pública, sino también ofrecer, a las familias y a la sociedad en general, información completa y pormenorizada sobre el logro de sus niños.

Uno de los mayores potenciales de las pruebas que miden el logro, reside en que permiten realizar investigaciones orientadas a conocer qué factores se asocian a los resultados educativos. Estas investigaciones son cruciales en términos de política educativa, ya que ofrecen a las autoridades y responsables de los diversos niveles educativos, información detallada respecto de las características de los alumnos, familias, escuelas, directores y docentes que inciden sobre la calidad y la equidad de aprendizajes.

A continuación se presentan las tablas de desempeño del Colegio Josué Mirlo con C.C.T.: 15PPR2663X, que muestran el porcentaje de alumnos en cada nivel de logro por grado comprendidos en los periodos 2009, 2008 y 2007.



## ESPAÑOL

Porcentaje de Alumnos en cada nivel de logro por grado 2009/2008/2007\*

		INSUFICIENTE			ELEMENTAL			BUENO			EXCELENTE		
		Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País	Escuela	Entidad	País
3°	2009	8.2%	3.2%	4.1%	24.7%	19.1%	19.9%	52.1%	53.5%	52.7%	15.1%	24.2%	23.4%
	2008	6.3%	4.1%	4.3%	32.8%	23.1%	22.8%	53.1%	55.2%	54.5%	7.8%	17.6%	18.4%
	2007	5.7%	3.5%	4.1%	23.0%	27.6%	28.6%	58.6%	53.8%	52.9%	12.6%	15.1%	14.5%
4°	2009	7.4%	5.0%	5.7%	30.9%	30.2%	31.3%	51.5%	45.4%	43.3%	10.3%	19.5%	19.6%
	2008	10.7%	5.5%	6.2%	26.2%	27.1%	28.5%	46.4%	49.4%	48.3%	16.7%	18.1%	17.0%
	2007	2.6%	4.5%	5.3%	27.6%	36.5%	38.0%	53.9%	43.8%	42.1%	15.8%	15.2%	14.6%
5°	2009	7.0%	4.4%	5.6%	27.9%	32.4%	33.0%	41.9%	48.9%	47.4%	23.3%	14.4%	14.1%
	2008	1.3%	3.1%	3.4%	30.8%	32.6%	33.2%	50.0%	50.4%	49.3%	17.9%	13.9%	14.2%
	2007	1.3%	3.2%	4.0%	25.0%	38.7%	39.6%	56.3%	47.4%	46.1%	17.5%	10.7%	10.3%
6°	2009	8.2%	4.2%	5.2%	20.0%	32.3%	33.3%	48.2%	50.5%	48.3%	23.5%	13.1%	13.1%
	2008	2.2%	3.4%	4.2%	22.8%	31.4%	31.4%	54.3%	51.1%	49.6%	20.7%	14.1%	14.8%
	2007	0.0%	3.4%	3.9%	32.9%	41.4%	41.7%	42.5%	43.7%	42.7%	24.7%	11.6%	11.7%

Puntaje promedio de los Alumnos por Grado 2009/2008/2007\*\*

		ESCUELA	ENTIDAD	PAÍS
3°	2009	594	624	619
	2008	574	608	608
	2007	599	602	598
4°	2009	591	606	602
	2008	599	607	601
	2007	617	604	598
5°	2009	625	612	607
	2008	628	615	614
	2007	644	603	599
6°	2009	626	606	602
	2008	638	613	610
	2007	633	601	598

Porcentaje de Escuelas PRIMARIA PARTICULAR que se encuentran por debajo de mi Escuela por Grado-Asignatura 2009/2008/2007

		ENTIDAD	PAÍS
3°	2009	29.3	32.4
	2008	24.9	25.6
	2007	53.6	54.9
4°	2009	48.4	47.6
	2008	50.3	53.1
	2007	69.1	70
5°	2009	66.7	68.8
	2008	66.8	67.9
	2007	86.9	87.8
6°	2009	72.8	73.4
	2008	78.4	75.5
	2007	83.5	79.7

Nota: 99.99% de los alumnos evaluados, se ubican en la escala de 200 a 800.

- \* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por porcentaje de nivel de logro, en cada grado, asignatura y tipo de escuela en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura y tipo de escuela por entidad federativa y país.
- \*\* Permite observar los resultados de los alumnos de mi escuela por puntaje promedio, en cada grado, asignatura y tipo de escuela, en relación con los resultados de los alumnos del mismo grado, asignatura y tipo de escuela por entidad federativa y país.

La estadística realizada por la Dirección General de Evaluación de Políticas de la Secretaría de Educación Pública muestra los resultados obtenidos a nivel Escuela, Entidad y País. En ésta se manifiesta que un 10% de la población estudiantil del Colegio Josué Mirlo de tercero a sexto, se encuentra en un nivel insuficiente y un 30%, se encuentra en el nivel elemental en la asignatura de Español.

#### 4.6 Niveles de Logro

Según los estándares de logro dados por la prueba enlace, el nivel insuficiente implica que los alumnos necesitan adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades que dicha asignatura implica. Y el nivel elemental menciona que se requiere fortalecer los conocimientos y habilidades. Tales conocimientos y habilidades de la asignatura de español en estos grados, evaluados por ENLACE son: Funciones de la lectura, tipos de textos, características y portadores; comprensión lectora y reflexión sobre la lengua.

**Los porcentajes de alumnos por nivel, grado y asignatura están dados de acuerdo a los siguientes niveles de logro según ENLACE.**

<b>INSUFICIENTE</b>	<b>Necesita adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>ELEMENTAL</b>	<b>Requiere fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>BUENO</b>	<b>Muestra un nivel de dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades de la asignatura evaluada.</b>
<b>EXCELENTE</b>	<b>Posee un alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades de la asignatura evaluada.</b>

## 4.7 Contenidos, Temas y Subtemas que evalúa Enlace.

### ENLACE BÁSICA ESPAÑOL Distribución de Reactivos por Tipo de Texto y Línea de Evaluación

#### Tercero de Primaria

Tipo de texto		Líneas de Evaluación			
		Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores	Comprensión lectora	Reflexión sobre la lengua	Total
Textos Informativos	Biografía	2	3	1	6
	Noticia	4	3	1	8
	Tabla	3	1	0	4
Texto Literarios: Narrativos, Teatrales y Poéticos	Cuento	2	5	2	9
	Historieta	0	5	2	7
	Corrido	2	3	0	5
Textos Epistolares	Recado	0	5	1	6
Portadores	Anuncio Comercial	3	2	1	6
<b>Total</b>		<b>16</b>	<b>27</b>	<b>8</b>	<b>51</b>

### ENLACE BÁSICA ESPAÑOL Distribución de Reactivos por Tipo de Texto y Línea de Evaluación

#### Cuarto de Primaria

Tipo de texto		Líneas de Evaluación			
		Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores	Comprensión lectora	Reflexión sobre la lengua	Total
Textos Informativos	Artículo informativo	2	6	0	8
	Noticia	2	2	5	9
	Cuadro sinóptico	1	1	1	3
Textos Literarios: Narrativos, Teatrales y Poéticos	Cuento	3	5	2	10
	Historieta	2	7	0	9
	Canción	2	1	1	4
Textos Epistolares	Carta personal	1	3	2	6
Portadores	Folleto	1	3	0	4
	Instructivo	3	0	2	5
<b>Total</b>		<b>17</b>	<b>28</b>	<b>13</b>	<b>58</b>

**ENLACE BÁSICA ESPAÑOL**  
**Distribución de Reactivos**  
**por Tipo de Texto y Línea de Evaluación**

**Quinto de Primaria**

Tipo de texto		Líneas de Evaluación			
		Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores	Comprensión lectora	Reflexión sobre la lengua	Total
Textos Informativos	Nota enciclopédica	2	4	0	6
	Noticia	4	3	2	9
	Mapa	4	1	0	5
Textos Literarios: Narrativos, Teatrales y Poéticos	Cuento	1	4	2	7
	Fábula	1	3	0	4
	Poema	3	1	1	5
	Guión de teatro	6	3	0	9
Textos Epistolares	Carta personal	1	5	0	6
Portadores	Cartel	3	1	1	5
	Instructivo	2	4	0	6
<b>Total</b>		<b>27</b>	<b>29</b>	<b>6</b>	<b>62</b>

**ENLACE BÁSICA ESPAÑOL**  
**Distribución de Reactivos**  
**por Tipo de Texto y Línea de Evaluación**

**Sexto de Primaria**

Tipo de texto		Líneas de Evaluación			
		Funciones de la lectura, tipos de texto, características y portadores	Comprensión lectora	Reflexión sobre la lengua	Total
Textos Informativos	Reporte de investigación	1	4	1	6
	Noticia	1	3	2	6
	Entrada de diccionario	3	0	0	3
	Plano urbano	3	0	0	3
	Gráfica de barras	2	2	0	4
Textos Literarios: Narrativos, Teatrales y Poéticos	Cuento	5	6	0	11
	Leyenda	1	2	1	4
	Poema	3	0	1	4
	Guión de teatro	4	2	0	6
Textos Epistolares	Carta formal	1	7	1	9
Portadores	Cartel	2	2	4	8
<b>Total</b>		<b>26</b>	<b>28</b>	<b>10</b>	<b>64</b>

[http://enlacebasica.sep.gob.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14&Itemid=21](http://enlacebasica.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=21)

#### **4.8 Propósito de la propuesta.**

El propósito fundamental de la siguiente propuesta es prevenir la aparición de dificultades, al brindarle al alumno elementos que le permitan desarrollar habilidades de comprensión lectora. Sin embargo, en la conciencia de que muchos estudiantes del nivel de educación primaria ya manifiestan grandes dificultades para comprender lo que leen; esta propuesta también tiene un carácter correctivo.

En caso de que el atraso en el aprendizaje de la lectura y por ende su comprensión, sea un obstáculo evidente para otros aprendizajes, será necesaria la formación de grupos especiales en los que las estrategias planteadas sean aplicadas en mayor medida y con más dedicación. Para formar estos grupos será necesario partir de un diagnóstico.

#### **4.9 Diagnóstico de necesidades para la intervención pedagógica.**

Las dificultades del niño se identificarán por medio de objetivos no alcanzados o parcialmente logrados en los aprendizajes. Esto es posible constatarlo cuando el niño entra en interacción con el currículo ya que en el ámbito educativo se le presentan tareas y actividades nuevas que debe cumplir y los problemas surgirán cuando el niño intente dominar una tarea y fracase, es decir, su actuación se controlará y se constatará con la de otros niños haciendo así evidentes los fracasos en el aprendizaje.

Por consiguiente al momento de diagnosticar las dificultades de aprendizaje en los alumnos, es necesario considerar al niño, a la tarea y al entorno. Ya que en muchos casos es difícil determinar la contribución en exclusiva de alguno de estos factores. Puesto que los problemas no son atribuibles únicamente al niño o a la tarea. Por el contrario, el problema reside en la interacción entre ambos en un entorno concreto.

Engelmann (citado en Dockrell 1997:186) Menciona que para identificar las necesidades del niño el primer paso es entender la naturaleza de la tarea que está ocasionando los problemas del niño. Después considerar las dificultades particulares de determinado niño. Y cuando ya exista una descripción de la tarea extensa y válida, será posible una estrategia de enseñanza.

Luego entonces es importante desarrollar un análisis adecuado de la tarea, de la habilidad o de algún aspecto del currículo, para que ello permita el progreso del alumno y un ajuste continuo de los objetivos, materiales y estrategias de intervención.

#### **4.10 Planteamiento del problema.**

La comprensión lectora no es un tema nuevo dentro del ámbito educativo, la preocupación por encontrar los mecanismos que permitan al lector la construcción de significados a partir de su integración con el texto escrito, ha alentado esta investigación y la propuesta de intervención.

Siendo la lectura una habilidad comunicativa fundamental, que frecuentemente es utilizada en la escuela como recurso didáctico, actualmente es preocupante el hecho de que los alumnos muestren serias deficiencias para comprender lo que leen.

Una explicación que los investigadores ofrecen ante esta problemática es que durante los primeros grados de la educación primaria los esfuerzos se han orientado a favorecer en los niños el proceso de adquisición de la lengua escrita, y una vez que los pequeños han “aprendido a leer” (adquirido el código escrito) no se sigue apoyando intencionalmente su desarrollo lector. Dicho en otros términos se entiende erróneamente que enseñar a leer significa conseguir que los niños descifren las palabras escritas, una vez que lo logran se consideran alfabetizados y aptos para comprender cualquier texto que se les presente.

Sin embargo, el dominio de la lectura no es algo que se obtenga en forma automática por el simple hecho de tener desarrollada la facultad de decodificación; sino por el contrario el lector tienen que ir construyendo los mecanismos que le permitan interactuar significativamente con el texto escrito.

Ante un proceso tan complejo como lo es la comprensión lectora, resulta de gran ayuda la propuesta expuesta en esta tesina, ya que pretende orientar e intencionar las prácticas lectoras, las oportunidades de reflexión, de

descubrimiento y de desarrollo que llevan al alumno a consolidarse como lector competente.

Con la presente propuesta se pretende realizar un análisis de los principios teóricos-metodológicos y conceptuales sobre la lectura, así como el desarrollo de estrategias que permitan la construcción de significados.

Se parte de la premisa de que si el maestro hace explícitos frente a sus alumnos los mecanismos que él mismo utiliza para procesar la información que lee, si durante la práctica lectora ayuda a los niños a activar sus conocimientos previos, a definir un propósito de lectura a interpretar el vocabulario complejo, a hacer predicciones y verificarlas, a realizar inferencias, a distinguir la idea principal, a reconocer la estructura del texto y a descubrir las relaciones caudales, se puede contribuir al desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos.

La intención es que se cuente con los elementos técnico-metodológicos para desarrollar prácticas de enseñanza que favorezcan la comprensión lectora.

#### **4.11 Objetivo general.**

Brindar elementos teóricos-metodológicos a los docentes de educación primaria que les permitan diseñar y aplicar en su práctica cotidiana estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora en sus alumnos con o sin dificultades de aprendizaje.

Como podemos observar los lineamientos de evaluación de tercero a sexto, se centran en la lectura. De allí la inquietud por abordar el tema de comprensión lectora en la escuela.

#### **4.12 Programa de instrucción en la comprensión lectora.**

La enseñanza eficaz de la lectura pasa por definir previamente el fenómeno de aprendizaje. El aprendizaje es la adquisición de determinadas habilidades o conocimientos. En lo que se refiere a la enseñanza de la lectura, el aprendizaje tiene lugar cuando un alumno adquiere finalmente las habilidades y puede llevar a cabo los procesos requeridos para leer. Los dos procesos básicos implicados en la lectura son la comprensión y la

decodificación. El lector eficaz implementa dichos procesos de manera simultánea. Por ende, se les debe enseñar y poner en práctica de manera que el lector aprenda a utilizarlos simultáneamente.

Cooper (1990:39) propone dos programas de instrucción para la enseñanza eficaz de la lectura.

1. Programa de instrucción en la comprensión en la comprensión lectora.
2. Programa de instrucción directa.

El programa de instrucción en comprensión lectora está diseñado para enseñar a los alumnos cómo comprender algo, y la instrucción directa se centra en el cómo hacer de la comprensión.

El programa para la enseñanza de la comprensión lectora debe incluir tres componentes fundamentales:

1. El desarrollo de la información previa y el vocabulario.

La información previa de una persona influye directamente sobre cualquier faceta de su habilidad comprensiva. Por tanto, el eje de este componente consiste en ayudar al lector a desarrollar la información previa, incluido el vocabulario para leer determinados textos, considerando la información previa y el vocabulario como elementos relacionados y no como entidades separadas.

Una parte de la información previa a desarrollar se relaciona con la experiencia general que un individuo tiene en relación con un tema determinado. Si los alumnos no poseen experiencias en relación al tema a tratar, se vuelve imprescindible que el profesor desarrolle información de esa índole antes de que los alumnos lean un texto. La estrategia para lograrlo puede consistir en discusiones grupales lideradas por el maestro. Dicha actividad está orientada a ayudar al lector a que entienda mejor un texto. Es decir, la información que se genere a propósito de un texto debe tener como objetivo básico ayudar al lector a establecer la relación directa entre la información que se dispone y las ideas centrales de un texto.



#### **4.13 Estrategias pedagógicas para el desarrollo de información previa y vocabulario.**

El o la docente deberán:

- Enseñar determinadas palabras antes de que los alumnos lean los textos escogidos. Las palabras a enseñar deberán ser únicamente las relacionadas de manera directa con los conceptos claves del texto.
- Enriquecer y ampliar el vocabulario de sus alumnos brindándoles varias lecciones relacionadas con el empleo de determinadas palabras. Es decir el maestro puede sugerir ejercicios en los que el alumno utilice el vocabulario adquirido en un contexto escrito; los ejercicios deberán contribuir a que los alumnos capten en profundidad las palabras en cuestión, tal y como fueron utilizadas en los textos escogidos, y deberán a la vez ampliar y enriquecer el empleo que los alumnos hacen de estos términos.
- Enseñar habilidades de vocabulario que posibiliten el que los alumnos deduzcan por su cuenta, en forma independiente, el significado de las palabras. Tales habilidades incluyen: El uso de afijos (prefijos, sufijos, terminaciones inflexivas), palabra de base y raíces verbales; claves contextuales; y habilidades relacionadas con el diccionario.

Por lo expuesto anteriormente podemos concluir que la información previa y el vocabulario son el cimiento sobre el cual se construye el programa de comprensión lectora. Ya que al ayudar a los alumnos a que resuelvan el significado de las palabras y reflexionen en torno a los términos claves de un texto antes de la lectura, se contribuye a que el alumno active y desarrolle esquemas pertinentes, que son la base para la comprensión exitosa de un texto.

#### **2. La configuración de determinados procesos y habilidades.**

Para que los alumnos adquieran los procesos y habilidades de comprensión, es preciso enseñarles de manera sistemática tales procesos y habilidades. Cooper (1990:44) menciona que esta enseñanza puede realizarse a través de

la actividad de modelado, definiendo ésta como aquella faceta de la enseñanza en la que el profesor demuestra por vía práctica a sus alumnos cómo implementar los diferentes procesos y aplicar las distintas habilidades de comprensión. La activación de determinados procesos y la puesta en práctica de ciertas habilidades incluye el demostrar a los alumnos cómo reconocer y comprender distintas estructuras escritas.

Es decir, parte del proceso de enseñar a los lectores a comprender mejor un texto consiste en enseñarles a reconocer e interpretar las distintas estructuras posibles de un texto. Por ello el programa de enseñanza de la comprensión lectora ha de enseñar a los lectores a aplicar los procesos de comprensión básicos a los diversos tipos de estructuras escritas.

El concepto de estructura del texto se refiere a la forma en la que el autor organiza sus ideas, Hay dos tipos básicos de textos: narrativos y expositivos.

Los textos narrativos cuentan una historia y están organizados, en torno a un patrón donde se incluyen varios personajes, el escenario, el o los problemas, la acción, la resolución del o los problemas y el tema.

Los textos expositivos contienen información y son el tipo de material con que habitualmente nos encontramos en los libros de texto. Los textos expositivos no presentan una modalidad única, que el lector pueda prever siempre: el modo de organizar la información en un texto expositivo depende del tipo y el objetivo que busca dicha información.

Freedle (citado en Cooper, 1990:30) Menciona que hay cinco patrones de escritura expositiva.

1. El texto descriptivo que brinda información acerca de un tema en particular o bien de las características del tema o el contexto.
2. El texto agrupador es la estructura en la que el autor expone en grupo un cierto número de ideas o descripciones, relacionándolas entre sí.
3. El texto causal que nos presenta los contenidos agrupados en una secuencia tal que de ello resulta una relación causal explícita o implícita.

4. El texto aclaratorio, el autor presenta un problema, una interrogante o una acotación, seguidas de una solución, respuesta o réplica.
5. El texto comparativo exige que el lector advierta las semejanzas y diferencias entre dos o más elementos o ideas.

En síntesis, enseñar lo relativo a la estructura del texto implica enseñar al lector a reconocer que los textos contienen estructuras diversas y que la estructura del texto permite anticipar la información allí contenida.

#### **4.14 Estrategias pedagógicas para el modelado de distintas habilidades de comprensión.**

El o la docente podrán aplicar las siguientes acciones como modelado de las habilidades de comprensión:

Para los textos literarios:

1. Después de que los alumnos hayan leído el texto, el o la docente señalarán al personaje principal y a los secundarios.
2. Marcará la secuencia de hechos acontecidos en el texto, trazando en el pizarrón un esquema cronológico señalando el principio, desarrollo y cúspide de la historia y resolución de la misma.
3. Contextualizará la narración en el tiempo y lugar donde acontece.
4. Mostrará cómo se hace una síntesis del texto, indicando cuales son las ideas fundamentales para entender el texto.

Para los textos expositivos:

- El o la docente deberá exponer claramente cuál es la finalidad que persigue ese texto.
- En caso de lecturas históricas, se deberán contextualizar los hechos en relación al tiempo, lugar y personajes que se relacionen entre sí.

- En lecturas de información sobre biología, ecología y ciencias naturales, será ideal acercar a los alumnos a los objetos concretos de los cuales se habla.
- Se mostrará a los estudiantes cómo organizar la información dentro de esquemas, cuadros sinópticos o resúmenes.

### 3. Relación entre lectura y escritura.

El tercer componente a tener en cuenta en un programa de enseñanza de la comprensión lectora es la correlación de las actividades escritas con la comprensión.

Esta correlación significa proporcionar a los alumnos actividades de escritura que se relacionan con el material previamente leído.

La escritura y la lectura también se complementan y potencian entre sí cuando un sujeto que escribe se esfuerza por organizar sus ideas de modo que ellas sean comprendidas por un lector. Y cuando un lector lee lo que alguien ha escrito e intenta determinar cómo es que ha estructurado u organizado el autor las ideas que allí se le presentan.

#### **4.15 Estrategias pedagógicas para la habilitación de la relación entre lectura y escritura.**

Una vez analizado el texto leído, el (la) profesor (a), pedirá a los alumnos realizar las siguientes actividades.

- Escribir una historia semejante, si se trata de una lectura literaria, o un reporte informativo si se trata de un texto expositivo.
- Elaborar un dibujo del texto.
- Responder de forma escrita a una serie de interrogantes que previamente haya redactado el docente sobre el texto, discutir las respuestas y distinguir cuáles de esas preguntas se orienta a valorar la comprensión global, cuáles a valorar la comprensión literal y cuáles la comprensión específica. (Llamamos comprensión global a la capacidad que tiene el lector de identificar cuál es el tema del texto, es decir, de qué se trata. La comprensión literal significa que el lector es capaz de reconocer la

información que está explícita en el texto y la forma en que se organiza su exposición. La comprensión específica se refiere a la habilidad para identificar la información expuesta en un fragmento.

- Describir a los personajes primarios y secundarios del texto.
- De acuerdo al texto leído identificar si los personajes tienen algunos problemas que deban solucionar y escribir la posible solución.
- Reconstruir la historia de un texto numerando las acciones realizadas.
- Escribir un final distinto al de la historia.
- Narrar una secuencia de imágenes con el siguiente esquema: planteamiento, nudo, clímax y desenlace.
- Localizar palabras de difícil comprensión en el texto y tratar de deducir su significado de acuerdo con el sentido de la oración o párrafo en que se encuentra.
- A través de ilustraciones ordenarlas cronológicamente, redactar un cuento y escribir diferentes títulos para la creación.
- Elaborar cuadros sinópticos, reseñas, mapas conceptuales o esquemas sobre el contenido de los textos para dar una nueva organización a las ideas y así redactar un texto propio.
- Formular una opinión sobre el texto.
- Expresar de forma escrita las experiencias y emociones personales relacionadas al contenido de un texto.
- Realizar un escrito de generalización sobre el texto, en esta redacción el alumno relaciona o aplica las ideas leídas del texto a la vida propia.
- Se podrá hacer un periódico mural con el material que produzcan los alumnos.
- Se podrá, al final del curso, encuadernar el material de cada alumno para permitir que sea leído por sus compañeros y padres de familia.

En conclusión los tres componentes del programa de enseñanza de la comprensión lectora son aspectos interrelacionados del proceso cuya finalidad es generar lectores que comprendan exitosamente un texto. Sin embargo, el proceso de comprensión es bastante complejo. Por ello el programa de comprensión puede complementarse con un programa de

instrucción directa (modelado). Ya que éste se enfoca a enseñar las habilidades y procesos de la comprensión.

La actividad del modelado es una faceta de la enseñanza en la que el profesor demuestra por vía práctica a sus alumnos cómo implementar los diferentes procesos y aplicar las distintas habilidades de comprensión.

Dicho proceso consiste en que el maestro:

- Exhiba, demuestre, comunique o modele claramente a los alumnos aquello que han de aprender y les ayude a relacionarlo con sus experiencias previas.
- Modele una habilidad e implemente un proceso determinado verbalizando las reflexiones que se hacen.
- Promueva la práctica guiada de esa habilidad o proceso.
- Resuma lo que se ha aprendido y mencione el cómo y cuándo aplicarlo.
- Promueva la práctica de utilizar lo que se ha aprendido.
- Brinde a los alumnos la orientación adecuada mientras están aprendiendo.

#### **4.16 La evaluación de la comprensión lectora.**

El progreso del niño en el programa de intervención se debe controlar a través de la evaluación. Ya que ésta es un elemento más del proceso de enseñanza aprendizaje. La evaluación al estar en la dinámica de una situación didáctica, proporciona las bases para tomar decisiones pedagógicas actualizadas. Promoviendo así la reorientación desde el punto de vista metodológico, del proceso de enseñanza de aprendizaje de la lectura.

Margarita Gómez Palacios (1995b:65) Menciona que la comprensión lectora debe caracterizarse por ser una tarea estimulante para los niños. Se ha comprobado que si los niños conocen la tarea por realizar en una situación de evaluación su comprensión mejora, ya que son capaces de orientar su actividad con base a tales objetivos. Los niños pueden comprobar su propia comprensión (metacompreensión) y avanzar por sí mismos en su desarrollo lector.

Al mismo tiempo propone el siguiente diseño de evaluación:

Al evaluar el maestro considera: las características de los alumnos, de los textos, las preguntas, del tiempo y de la periodicidad con las que se realizará la evaluación.

Para este fin a continuación se presenta un instrumento de evaluación que permitirá valorar las actividades lectoras de los alumnos.

logro alumnos	Realiza predicciones	Relaciona contenidos del texto con conocimientos previos	Identifica la idea principal	Reconoce la información que está implícita en el texto	Elabora inferencias	Establece relaciones causales	Reconstruye el contenido del texto	Formula opiniones	Expresa experiencias y emociones relacionadas con el contenido	Relaciona y aplica las ideas a la vida propia
José										

Con lo expuesto en este apartado se concluye que la evaluación es fundamental ya que evalúa los procesos de aprendizaje, los contenidos de enseñanza, las interacciones entre los sujetos y prácticas de enseñanza. Es decir, en la evaluación se valoran las formas y modos en que se manifiesta el proceso de la comprensión lectora.

## CONCLUSIONES

Como se ha manifestado ampliamente en el transcurso de esta tesina, el aprendizaje de la lectura es básico para el aprovechamiento académico óptimo en la escuela primaria, y aún en los demás niveles educativos que le continúan.

La lectura es una herramienta fundamental de la cultura a través de la comprensión de los textos escritos. Se puede asegurar sin lugar a dudas, que el niño o la niña que tienen problemas para adquirir esta capacidad, también tendrán dificultades en todos los ámbitos académicos y culturales.

Sin embargo, lamentablemente los docentes del nivel de educación primaria, que es donde se enseña formalmente esta habilidad, han considerado que la prueba única de que los alumnos han aprendido a leer, es que decodifiquen las palabras de manera fluida, sin atender suficientemente a la comprensión que del texto hagan los infantes.

La comprensión lectora sí comienza por la decodificación de los signos que son las palabras, pero va más allá e implica otras habilidades como son la capacidad de muestreo, predicción, anticipación, confirmación, autocorrección e inferencia.

Comprender la lectura significa construir su significado partiendo de elementos ya conocidos en aprendizajes anteriores, para añadir nueva información que conduzca a interpretar un texto. Para llegar a realizar tales acciones, el alumno puede contar con varias estrategias, como son la búsqueda del significado de palabras desconocidas, la contextualización de los textos en tiempo y espacio, y la escritura de ideas entendidas por el o ella.

Tales estrategias pueden y deben ser modeladas por el docente, ya que el papel fundamental de la escuela, en cualquier nivel educativo, es incorporar a sus alumnos a la cultura de lo escrito, lograr que todos los alumnos avancen en su formación como lectores capaces de usar la lectura para buscar información, resolver problemas y para profundizar en su aprendizaje escolar.



La tarea compleja que desempeña la escuela en la sociedad requiere de un trabajo permanente, sistemático y articulado de todos los involucrados en el ámbito escolar.

La orientación educativa es importante en el ámbito escolar porque permite a los docentes determinar el tipo de ayudas que precisan los alumnos para superar las dificultades que experimentan en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El conocimiento de las teorías y la aplicación de las mismas permiten perfeccionar la práctica educativa y generar nuevas formas de enseñanza.

Las dificultades de aprendizaje en la infancia no son una condición trivial que pueda ser ignorada. Por el contrario, un análisis detallado de las potencialidades y de las necesidades del niño promueve el aprendizaje.

Las dificultades de aprendizaje pueden muy bien ser un problema para toda la vida. No obstante, se reduce el impacto de estas a través de un programa de intervención.

La intervención es un instrumento que ofrece al maestro pasos seguros para hacer eficaz su práctica educativa.

Los programas de intervención desarrollan en los alumnos habilidades intelectuales que les permiten aprender permanentemente y con independencia, así como actuar con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana

La intervención pedagógica actualizada del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje, y como nexo de la relación sujeto-objeto, facilita que el docente realice un proceso de reconceptualización mediante el cual: transforma en objeto de estudio al conocimiento (lectura y comprensión lectora); la transformación de tales objetos de estudio en contenidos de aprendizaje y el reconocimiento de los procesos psicológicos involucrados en el aprendizaje escolar. Este proceso de reconceptualización garantiza una construcción consciente por parte del docente, que le permite realizar la adecuación de contenidos a las potencialidades de los alumnos. Es decir, sólo en esta medida los contenidos pueden transformarse, en objeto de

conocimiento para los alumnos, lo que implica la promoción de aprendizajes significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, Víctor (1994) *Orientación Educativa y Acción Orientadora*. Madrid, Graó.

Bautista, Rafael, Dolores Arcas, Antonio Segura y Ana María Bandera (1993) *Necesidades Educativas Especiales*. Madrid, Alijibe.

Boza, Ángel, Manuela Salas, Jerónima Ipland y Manuel Fondon (2001) *Orientación Educativa para Docentes*. Madrid, Hergué.

Cooper, David (1990) *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, Visor Distribuciones.

Deval, Juan (1994) *Desarrollo humano* Madrid, Siglo XXI.

Dirección General de Educación Secundaria Técnica. (1994) *Caracterización de los servicios educativos complementarios*. México, Secretaría de Educación Pública.

Dockrell, Julie y John McShane (1997) *Dificultades de aprendizaje en la infancia*. Un enfoque cognitivo. Barcelona. Paidós.

Garza, Elsa, Claudia Aguirre y Norma González (2003) *Estrategias didácticas para favorecer la comprensión lectora*. México: Secretaría de Educación Pública, Instituto Estatal de Capacitación y Actualización del Magisterio.

Gómez, Margarita (1995a) *El niño y sus primeros años en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública, Biblioteca para la actualización del maestro.

Gómez, Margarita (1995b) *La lectura en la escuela*. México: Secretaría de Educación Pública, Biblioteca para la actualización del maestro.

Gómez, Margarita., et al. (1997) *Libro para el maestro. Español. Primer grado*. México, Secretaría de Educación Pública.

Gordillo, Victoria (1974) *La orientación en el proceso educativo*. México, Boletín núm. 2. Material de estudio relativo al servicio de la orientación educativa y vocacional de secundarias, Secretaría de Educación Pública.

- Guzmán, Carlos y Gerardo Hernández (1998) *Implicaciones educativas de seis teorías psicológicas*. México, Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- Lara, Alba (1983) *De la Orientación Escolar a la Orientación Integral*. México, Ponencia del 2º. Encuentro Nacional de Orientación.
- Lorenzana, Humberto (1979) *El servicio de orientación en las Escuelas Preparatorias de la Dirección de Educación Media Superior y Orientación*, en Memorias de la Primera Reunión Universitaria de Orientación. México.
- Martínez, Teresa, René Ruíz y Laura Vargas (2000) *Formación y actualización de orientadores educativos*. México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, Felipe (2006) Conozca al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Educare Nueva Época*, 58-59.
- Morales, Alba (1979) *Orientación Educativa y Vocacional en Secundarias Diurnas en el Distrito Federal*. México, Dirección General de Orientación Vocacional de la Universidad Autónoma de México y la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación.
- Nava, José (1993) *La Orientación Educativa en México*. México, Documento Base, Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación y Dirección General de Orientación Vocacional de la Universidad Autónoma de México.
- Pimienta, Julio (2005) *Metodología Constructivista*. México, Pearson Educación.
- Ramírez, Arturo (1999) *Confluencias y vicisitudes de la tarea en los USAER, CAM y las reuniones técnicas de zona*. Tesis de maestría. México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Repetto, Elvira (1994) *Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica*. Madrid, UNED.
- Rodríguez, Sebastián (1993) *Teoría y práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona, PPU.
- Sánchez, Pedro (2003) *Teoría y práctica de la orientación en la escuela. Un enfoque psicológico*. México, Manual Moderno.

Sanz del Río (1985) *Integración escolar de los deficientes. Panorama internacional de educación y atención a deficientes*. Madrid. Bruño.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1993) *Plan y Programas de Estudio*. Educación Básica. Primaria.

Tena, Rosa (1998) *La Acción Tutorial. De la teoría a la práctica*. Madrid, Bruño.

### **Referencias electrónicas**

Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa. (5 de Octubre de 2009). Resultado de mi Grupo y Escuelas. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, ENLACE. <http://www.enlacebasica.sep.gob.mx>

Ruíz Álvarez, Luis. (Julio 1998) Propuesta Pedagógica de la Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular. Dirección General de Planeación y Programación. <http://dgpp.sep.gob.mx/>