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

PROYECTO DE INNOVACIÓN
DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

APROXIMACIÓN A LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL TERCER GRADO DE PREESCOLAR, MEDIANTE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

PRESENTA:

MARTHA OCAÑA SÁNCHEZ

MÉXICO, D. F. FEBRERO DE 2010

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

APROXIMACIÓN A LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL TERCER GRADO DE PREESCOLAR, MEDIANTE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

**PROYECTO DE INNOVACIÓN
DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

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

PRESENTA:

MARTHA OCAÑA SÁNCHEZ

MÉXICO, D. F. **FEBRERO DE 2010**

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, D. F., 10 de febrero de 2010

C. PROFRA. MARTHA OCAÑA SÁNCHEZ
P R E S E N T E

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

APROXIMACIÓN A LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN EL TERCER GRADO DE PREESCOLAR, MEDIANTE EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA

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

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

A T E N T A M E N T E

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

GGQC/arr

El principal objetivo de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no solamente de repetir lo que han hecho otras generaciones; sino hombres que sean creativos, inventivos, y descubridores.

J. Piaget

Para padres y maestros
Enseñaras a volar,
Pero no volarán tu vuelo.
Enseñaras a soñar
Pero no soñaran tu sueño.
Enseñaras a vivir
Pero no vivirán tu vida.
Sin embargo, en cada vuelo,
En cada vida,
En cada sueño,
Perdurara siempre,
La huella del camino enseñado

Madre Teresa de Calcuta

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	
Justificación	**5**
Marco Contextual	**6**
Contexto Escolar	**6**
Contexto social	**11**
Diagnóstico pedagógico	**16**
Planteamiento del problema	**19**
Preguntas de investigación	**20**
Pregunta central	**20**
Propósito general del proyecto	**20**
Marco teórico	**22**
Aprender a leer y escribir	**22**
Estrategias adecuadas para la lectura	**32**
Controlar la comprensión	**33**
Iniciación del sistema de escritura	**34**
Estilos de aprendizaje	**36**
¿Es posible leer en la escuela?	**38**
La teoría de D. P. Ausubel	**41**
A tiempos nuevos pedagogía nueva	**42**
Teoría psicogenética	**43**
La obra de J. Piaget en la educación	**44**
La construcción de los conocimientos	**46**
Hacia un balance entre estabilidad y cambio: equilibración	**47**
Psicología de L. S. Vigotsky	**49**
Comprensión constructivista del aprendizaje escolar	**57**
PRONALES	**59**
Estrategia didáctica en la comprensión de la lectura	**60**
Método analítico	**70**

Método sintético 71
Método fonético onomatopéyico 71
Método combinado y ecléctico 72
Metodología 76
Plan de trabajo 85
Reportes de aplicación 98
Reformulación del proyecto
Conclusiones
Bibliografía

INTRODUCCIÓN

El niño en edad preescolar se desenvuelve en diversos ámbitos y aunque debido a ello se encuentra en constante desequilibrio ya que de cada uno obtiene una gran carga de información, del primer ambiente del que recibe influjos para su desarrollo y aprendizaje es del familiar, sin embargo no sólo éste le proporciona herramientas necesarias para adentrarse a la sociedad, pues del contexto escolar también recibe influencias, establece relaciones con otros y adquiere un aprendizaje y desarrollo más formal.

La educadora es la encargada de buscar las estrategias adecuadas para que el niño logre obtener un aprendizaje significativo, que a fin de cuentas es un aprendizaje para la vida, y para que éste tenga una mayor eficacia y no sólo sea un aprendizaje momentáneo, es decir el que se adquiere por memorización, sirve un tiempo y después se olvida, hay que lograr que el aprendizaje sea como el que anteriormente mencionamos; significativo donde se enlacen los conocimientos previos con la nueva información y se logre así un aprendizaje innovador.

Para alcanzar dicha finalidad se requiere de la familia, que exista una vinculación y seguimiento del jardín a la casa, donde los padres den sustento y apoyo; para alcanzar esto una gran parte tiene que ver con la educadora, pues es quien debe crear un ambiente propicio para que los padres se sientan a gusto, sean tomados en cuenta y sepan las metas a alcanzar con sus hijos y se trabaje así de manera conjunta.

El niño desde edad temprana gusta por conocer el mundo circundante y es por ello que comienza asentirse atraído por saber más acerca del lenguaje escrito, pues a todos lados donde dirige su mirada se encuentra con letras y más letras que aún no

tienen un significado claro para él, los adultos fungen como mediadores y proporcionan estímulos e información sobre el contenido de los diversos textos, así los medios de comunicación juegan su papel importante pues… *los anuncios dicen algo que la sociedad en general sabe descifrar, es por ello que al ingresar al jardín de niños los pequeños ya tienen una idea sobre el lenguaje escrito, aunque verdaderamente no han descubierto, reconocido, ni comprendido su utilidad.*[1]

Hay mucho que jugar con los pequeños en relación al aprendizaje de la lectura y escritura, ya que los niños juegan a todo: a escribir y leer: cartas, recetas de cocina, recetas medicas cuando juegan al doctor, juegan a ser maestros, etc. este tipo de juegos con la lectura y escritura sirven para la formación de sus conocimientos sobre lo que es la lengua escrita. Por lo anteriormente señalado es importante que el preescolar se involucre y se interés por la lectura y escritura. Por medio del juego, parte de dicho aprendizaje utilizando herramientas importantes como los cuentos, periódicos, revistas, carteles, etc. ya que la diversidad con que cuenta en su entorno obtendrá un aprendizaje significativo.

El presente estudio se constituye en su primera parte con un ***¿Por qué?*** y un ***¿Para qué?*** del trabajo, correspondientes a los apartados ***Introducción*** y ***Justificación,*** sobre la base de la práctica docente propia.

A continuación se define el ***Marco Contextual***, que se integra con un ***Contexto Social*** *y uno* ***Escolar***, con el análisis de los aspectos trascendentales para comprender los aspectos cultural y socioeconómico de los alumnos objeto de estudio.

Otro aspecto significativo es el ***Diagnóstico Pedagógico*** en el que se contemplan los resultados obtenidos de cuestionarios aplicados a diversos actores sociales del ***Jardín de Niños keiko***, padres y alumnos, del turno matutino del este plantel.

---

1 Emilia Ferreiro. *El Espacio de la Lectura y Escritura en la Educación Preescolar*. en: Alfabetización. Teoría y Práctica. México, Siglo XXI, 1997. Pág. 118

Todo lo anterior permite establecer el planteamiento del problema en un primer análisis, y da origen a los ***Cuestionamientos de Investigación***, así como la ***Pregunta Central*****,** guía decisiva del estudio. Este marco perfila el ***Propósito General de la Investigación.***

Otro segmento se constituye con el ***Marco Teórico Conceptual***, con base en las ideas de los humanistas, pedagogos y constructivistas más relevantes que se pudieron consultar en relación al tema aproximación a la lectura y escritura en el tercer grado de preescolar mediante un enfoque constructivista.

Esto se complementa con las ***Categorías de Análisis*** que enfatizan los aspectos más relevantes a recuperar con los grupos de alumnos y alumnas de nivel preescolar objeto de estudio.

En el caso de la ***Metodología*** se utiliza el procedimiento de investigación acción, que significa una transformación dialéctica basada en la ***autorreflexión crítica.***

El tipo de proyecto, se define como ***Intervención Pedagógica*** en lo que se pretende favorecer la transformación educativa de alumnos y alumnas, particularmente en el nivel de educación preescolar.

El último segmento se constituye con el ***Plan de Trabajo***, que contempla 7 sesiones, dirigidas a alumnos de *nivel preescolar*, con actividades que a partir del análisis, la reflexión y la profundización de las vivencias personales, los participantes en el presente proyecto, puedan establecer una reconstrucción de su forma de trabajo en el aula y la aplicación de un nuevo ***modelo educativo constructivista***, que ayude a mejorar el rendimiento escolar y una óptima interrelación profesor-alumno.

Con base en esas actividades se realiza una serie de consideraciones de reflexión sobre el *curso taller* llevado a cabo, y asimismo, se plantean las ***Conclusiones Generales del Proyecto***.

Se culmina con la ***Reformulación Del Proyecto***, en el que se consideran los aciertos obtenidos en su aplicación, así como sus deficiencias, por lo que se hace un replanteamiento para nuevas intervenciones.

Se incluye la ***Bibliografía*** consultada, e instrumentos utilizados para el desarrollo de la investigación.

JUSTIFICACIÓN

Es muy importante y necesario que los niños y niñas de 3er año grado de preescolar se inicien en el proceso de lectura y escritura, ya que esto facilitará su inserción no sólo en la primaria, sino en la sociedad; pues saber leer y escribir es un aprendizaje ineludible para poder acceder al conocimiento, e interactuar con la cultura y la gente que les rodea.

Promover experiencias en los infantes, que los lleven a darse cuenta de lo importante que es la lectura y la escritura y a utilizar ambas por sí mismos sin miedos, los adentrará a darle un sentido útil al emplear la lectura y escritura en su vida cotidiana y así se interesarán por comenzar a recorrer el camino hacia ella.

Para lograr la inclusión del pequeño al mundo de la lectura y escritura desde la edad preescolar requiere suministrar un ambiente de aprendizaje propicio, que lo invite a descubrir por si solo el gusto por leer y escribir, sin verlo como algo que *debe hacer* con base en cuantiosas repeticiones, pues es una infamia que *la letra con sangre entra*, y es que cuantas veces se ha escuchado está frase en voz de la gente adulta, en su desesperación por adentrar al niño a la lectura y escritura; cuando ven que todavía el infante no se interesa en ellas es cuando comienzan a ejercer presión sobre él, la cual en algunas ocasiones conlleva agresión por parte del adulto, lo que causa dos disyuntivas, ya sea que el niño acelere su paso al leer y escribir, pero existe el riesgo de que el aprendizaje no se dé significativamente, o por otro lado, que esta imposición le cause una barrera para aprenderlas.

Hay que dejar al niño que juegue con la lectura y escritura, pues el juego, es una herramienta poderosa que lo lleva a indagar y descubrir de una forma más

impactante el mundo que lo rodea; es como accede al conocimiento de una manera más trascendente, sobre todo porque dentro de sus características trae consigo esa necesidad e interés innato en él. Si él juega con las letras, juega a leer y escribir, aunque no lo haga de forma convencional sino que manipule las letras, que se vaya familiarizando con ellas, que intente escribir textos como él pueda o crea que se escriben, que *lea* basándose en códigos que entienda, su proceso en la adquisición de las mismas será representativo.

Con la aplicación del presente proyecto, se pretende buscar no sólo expresar lo trascendente que es el abordaje de la lectura y escritura en el nivel preescolar, sino también aportar la totalidad de la propia experiencia con un grupo de tercer año a cargo, en el apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura.

MARCO CONTEXTUAL

CONTEXTO ESCOLAR

JARDÍN DE NIÑOS **"KEIKO"**

INCORPORADO A LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

AÑO DE INCORPORACIÓN: 30 DE NOVIEMBRE 2004
CLAVE: P-1003-089
CCT: 09PLN 32 900

Domicilio:

FELIPE ÁNGELES N° 91
COLONIA BELLAVISTA
DEL. ÁLVARO OBREGÓN
CP 01140
TELÉFONO Y/O FAX 52723401
CORREO ELECTRONICO jardinkeiko@hotmail.com

UBICACIÓN:

El centro educativo objeto de estudios se encuentra entre la calle Canario y Felipe Ángeles, frente al *Hospital Fernando Quiroz* del *ISSSTE;*[*] a un costado se encuentra la zona de escuelas.

HISTORIA DEL JARDÍN DE NIÑOS

"KEIKO"

Tomado de Guía Roji, Página 107

El *Jardín de Niños* ***KEIKO***, se fundó en el año de 1983, quedando a cargo la profesora Guadalupe Álvarez Salazar, y con la participación de 3 profesoras (asistentes, madres de familia) y 40 alumnos aproximadamente, ofreciendo el servicio de 1, 2 y 3er grado, en un horario de 9:00 a 12:00 hrs.

[*] Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado.

Se contaba únicamente con un espacio para la Dirección, tres aulas, un sanitario y el área de juego (con piso de tierra), y sin zonas de seguridad.

En el año de 1991, la Profesora Guadalupe Aguirre Rivero, asumió la Dirección del plantel, incorporando a su vez personal docente capacitada para brindar una mejor atención educativa, en las diferentes áreas del desarrollo integral del alumno.

En 1994 se llevó a cabo la ampliación de un primer nivel, debido a la demanda del servicio. Se realizaron remodelaciones y se acondicionaron a su vez las aulas iniciales.

El patio central y corredor principal fueron restaurados; se construyeron dos sanitarios más, para mayor comodidad e higiene de niños(as) y personal docente, tanto en la parte baja como en la parte alta del colegio.

A la fecha se cuenta con siete aulas una de ellas de usos múltiples, dirección, patio con loseta y marcación de zonas de seguridad, cuatro sanitarios, bodega de material educativo y de objetos de limpieza.

CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL DEL QUE PROVIENE EL NIÑO

Nivel educativo de los padres

Los padres de familia de los niños y niñas del grupo son personas muy colaborativas, que muestran interés en lo que los pequeños realizan dentro del Jardín, siempre están dispuestos a participar para beneficio de los infantes, la mayoría de ellos expresa que lo hacen para apoyar a sus hijos y así tengan esas posibilidades que en su tiempo ellos como padres no tuvieron o no aprovecharon. Y es que el nivel educativo de los padres de familia es bajo.

En el periodo escolar 2006 – 2007 se aplicó la *Guía De Salud* a los padres de familia, lo cual arrojó el siguiente porcentaje en nivel educativo: un 67% estudió sólo la primaria, un 26% logró continuar con la secundaria (aunque algunos no la concluyeron); un 3% terminó una carrera técnica, como carpintería, electricidad y mecánica automotriz, y un 4% de los padres no tuvo estudios (de hecho, algunos de ellos no saben leer ni escribir).

NIVEL SOCIOECONÓMICO: TRABAJO DE LOS PADRES

Los padres de familia desempeñan diferentes tipos de trabajo, los cuales absorben una gran parte de su tiempo. Un 57% se dedican al comercio en los tianguis, mercados y hasta algunos venden dulces afuera de las escuelas; algunas madres de familia se dedican a trabajar para una agencia de limpieza en donde sirven de afanadoras para la fabrica *Etal* (estufas y refrigeradores) o el *ISSSTE,* un 18% son choferes, sobre todo de taxis, mientras un 12% de la madres se dedican a lavar ropa, otras se desempeñan como meseros (as) en fondas o restaurantes.

La zona en la que está situada la escuela es urbana y muy transitada por niños, jóvenes y adultos, sobre todo por las escuelas colindantes, y la clínica del ISSSTE; de igual forma, existe tránsito vehicular de camiones de carga y transporte colectivo como camiones, microbuses, taxis, además de autos particulares.

Los servicios con que cuenta la zona son: alumbrado público, servicio médico, (ISSSTE), calles y avenidas pavimentadas, drenaje, instituciones educativas y centros recreativos como el *Teatro de la Juventud*.

El *Jardín de Niños* ***Keiko,*** está construido en una casa habitación para brindar servicio educativo, cuenta con turno matutino; el cual tiene un horario de las 8:00 a.m. a las 15:30 pm; el terreno de dicho jardín es amplio, mide 1335 m, de los cuales 761 m. están construidos y el otro 584 están libres; tiene el servicio de luz, agua potable, drenaje y teléfono.

Este inmueble se divide en dos áreas: la académica, la cual permite el acceso a los niños y les proporciona posibilidades de relacionarse con otros, de compartir vivencias, experiencias y adquirir nuevas, de explorar y conocer lo que le rodea, de fomentar su creatividad e iniciativa, así como de proveerlos de experiencias que potencien su desarrollo y aprendizaje.

En esta área se encuentran cinco aulas de clase, donde cada una tiene acceso a un traspatio, hay un salón de usos múltiples con piano e instrumentos musicales tales como güiros, timbales, claves, triángulos, tambores, *gallitos,* pelotas con cascabel, campanas, *tecomates*, panderos, maracas, cascabeles, cucharas de madera, *guajes*, xilófonos y una batería.

ESTRUCTURA FAMILIAR

Existen tres tipos de familia dentro del grupo de 3º, siendo una mayoría nuclear conyugal; un 37% de las familias vive en concubinato, ya que no están casadas a pesar de tener hijos, y el 17% son *hogares familiares nucleares monoparentales,* en donde el padre o la madre tienen uno o varios hijos, pero sobresalen las madres solteras.

CUIDADO DEL INFANTE

De acuerdo al estudio citado, la mayoría de los pequeños están a cargo de su mamá, pero como en algunos casos ambos padres trabajan o son padres solteros, un 23% dejan el cuidado de los niños (as) a los hermanos más grandes, que aunque no todos son mayores de edad, lo son en comparación con los de preescolar, pues van a la primaria o secundaria. Un 7% los dejan al cuidado de los vecinos, un 10% los dejan a los abuelos, ya sean paternos o maternos, y un 5% cuida a sus pequeños en sus lugares de trabajo.

Expectativas sobre lo que se espera hagan y aprendan los niños en el Jardín:

Se entrevistó a los padres de familia y se obtuvo que un 70% espera que los pequeños aprendan a leer y escribir dentro del *Jardín de Niños*, sobre todo aquellos padres que no saben hacerlo; un 18% dijo que buscaba que sus hijos convivieran con otros infantes de su edad, para jugar y conocer más amigos, mientras un 12% prefirió expresar que lo más importante para sus hijos en la institución preescolar era aprender a ser seguros en sí mismos, para no tener miedos y quedarse callados.

Contexto Social

Situación Geográfica

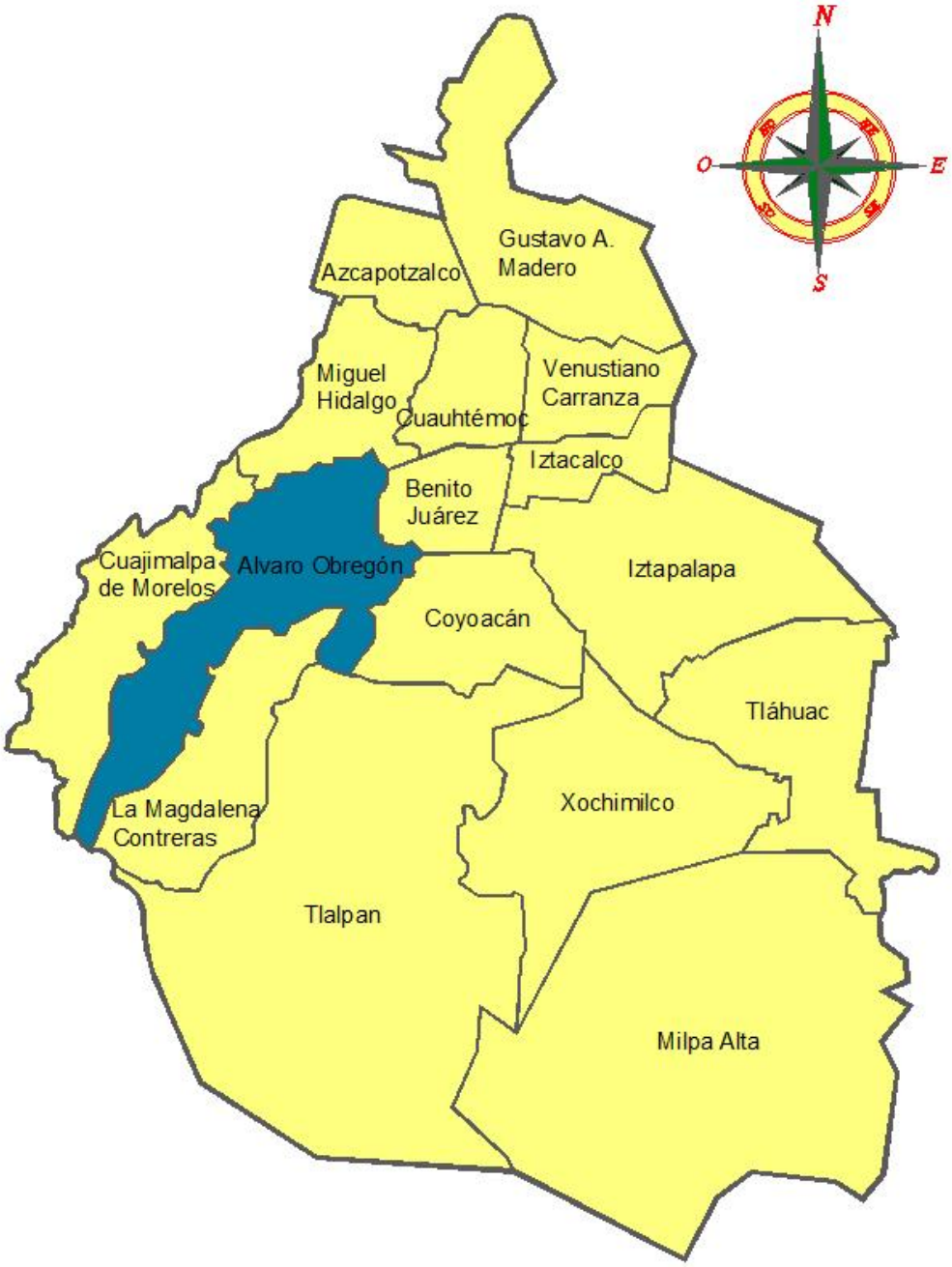
La Delegación Álvaro Obregón se localiza al poniente del Distrito Federal; cuenta con una extensión territorial de aproximadamente 96.17 km2 que hacen una forma alargada de noreste a sureste.[2]

Limita al norte con la Delegación Miguel Hidalgo, al oriente con Benito Juárez y Coyoacán, al sur con Magdalena Contreras, Tlalpan y con el municipio de Jalatlalaco en el Estado de México y al poniente con Cuajimalpa. Junto con esta delegación es el acceso poniente de la ciudad, sus vialidades regionales *Carretera Federal y Autopista*, constituyen la entrada de mercancía y población de los Estados de México y Michoacán.

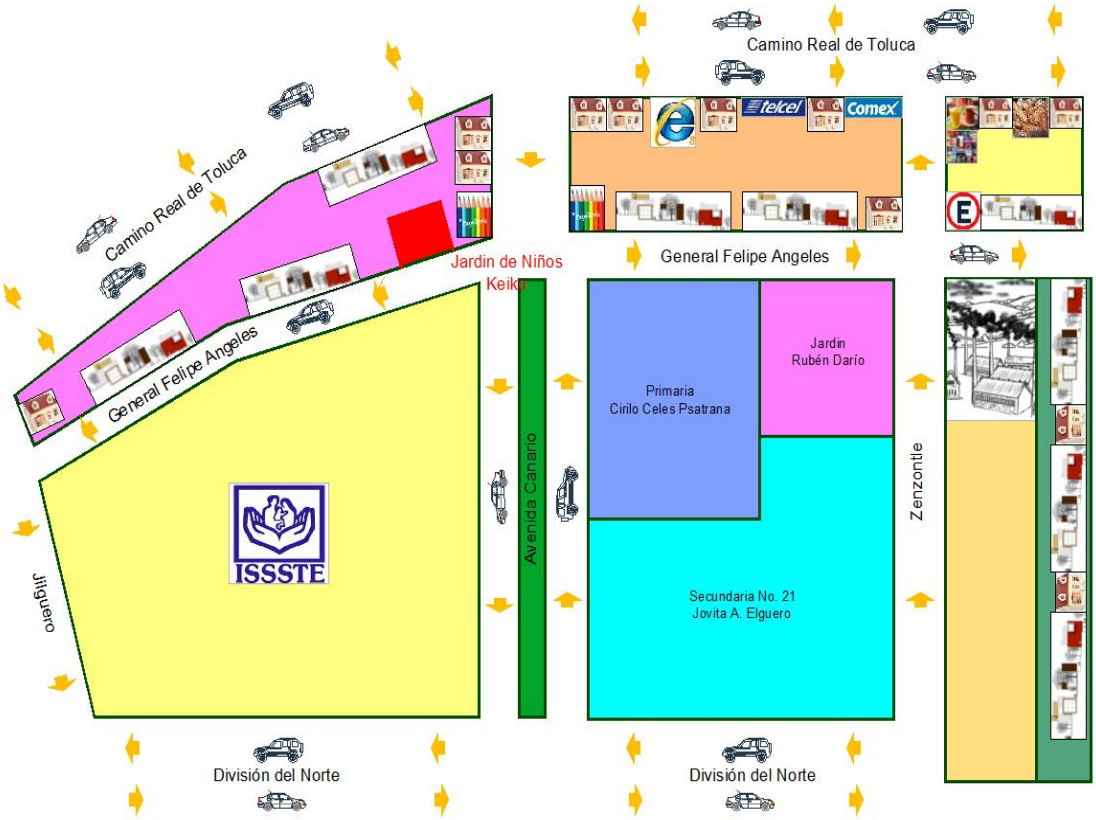
[2] http://www.guiaroji.com.mx/

Los límites Delegacionales se ubican principalmente sobre vialidades; en su colindancia con la Delegación Cuajimalpa, sufrieron una modificación con respecto a los planos utilizados en la *Versión 1987*, mismos que se encuentran contenidos en el Artículo 9o. de la *Ley Orgánica de la Administración Pública* del Distrito Federal publicada en el *Diario Oficial de la Federación* de fecha 30 de noviembre de 1994.

Ubicación de la Delegación Álvaro Obregón, donde se encuentra el *Jardín de Niños* KEIKO



Ubicación del JARDÍN DE NIÑOS KEIKO
y su alrededor



NACIMIENTO DE LA DELEGACIÓN

Evolución Política

Estructura de Gobierno en la Delegación Álvaro Obregón

Antecedentes:

La estructura de gobierno de Álvaro Obregón, está estrechamente vinculada con la serie de cambios que se han dado en la historia del país y en las distintas formas de gobierno, divisiones políticas y organización que ha tenido, a lo largo de los años, la Ciudad de México.[3]

Los conquistadores españoles al asentarse en México, copiaron las formas de gobierno que funcionaban en España para manejar a las colonias. En el caso de la Nueva España, se adoptó el sistema municipal castellano. Entre las principales figuras de gobierno estuvieron la Alcaldía, la Real Audiencia, el Ayuntamiento y la Regencia. Después de la Independencia cambiaron también las leyes y las formas de gobierno.

La época colonial administrativamente en torno a la jurisdicción de Coyoacán, la mayor parte del territorio estuvo sujeto al marquesado del Valle, otra parte al Cacique en Juan de Guzmán y un último independiente de los dos y de la Ciudad de México, el Hospital Pueblo de Santa Fe. San Ángel comienza en un pueblito de Chimalistac, lugar de gran belleza tradicional, extendiéndose por un lado hasta Coyoacán y por el otro hasta Tizapán. La Iglesia de Chimalistac se edificó en 1535 y 1585 el Convento del Carmen, principal factor de desarrollo para el pueblo de San Ángel.

---

[3] http://www.aobregon.df.gob.mx/delegacion/historia/

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

CONCEPTO DE DIAGNÓSTICO.

La palabra diagnóstico es… relativa a la diagnosis lo que quiere decir, aquello que deja distinguir, conocer.[4]

Así el *DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO* se define como:

Un proceso que mediante la aplicación de unas técnicas específicas permite llegar a un conocimiento.

Por ello el diagnóstico permite explorar qué saben y pueden hacer los niños y niñas en relación con los planteamientos de cada campo formativo y así identificar aquellos aspectos que requiere mayor trabajo.

A continuación se presenta el diagnostico de *3er año grupo A,* con un número de 20 alumnos, cuyas edades oscilan entre los cinco y cinco años once meses.

Los niños y niñas del grupo aún no comprenden que todos tienen las mismas oportunidades para realizar las actividades, sobre todo, a un 30% del grupo le cuesta aceptar el comportamiento de los demás, ya que ellos tienen la idea de que todos deben actuar de la misma forma. Los educandos muestran curiosidad y lo expresan explorando, pero no toman en cuenta las reglas de respeto para ello. A un 70% del grupo le falta expresarse debido a la timidez, vergüenza, o miedo a la burla de otros compañeros (as).

---

[4] Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado Reader`s Digest. México. Pág. 1117

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.

En este campo se remarca la importancia del lenguaje como herramienta fundamental para integrarse a la cultura y acceder al conocimiento, ya que mediante el lenguaje se… *establecen y mantienen las relaciones interpersonales para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones e informaciones diversas, organizar el pensamiento, construir el conocimiento, desarrollar la imaginación y creatividad;*[5] a la vez este campo considera dos aspectos: lenguaje oral y lenguaje escrito.

LENGUAJE ORAL

Los niños y niñas proporcionan datos de ellos mismos y de algunos de sus familiares, aunque no completos; no dan datos de domicilio ya que desconocen los nombres de las calles, pero si logran referencias: *cerca de la tienda, hay un parque…* sus expresiones cabales son mínimas debido a la timidez de expresarse ante los demás. Un 83% confunde referencias temporales y espaciales, reconoce la acción pero no la expresión correctamente; reconocen o saben que existe la derecha e izquierda, pero se les dificulta ejecutarlo, además, en relación al tiempo confunden el mes con el año; un 38% recuerda actividades realizadas durante la jornada de trabajo, aunque abarca sucesos pasados, se les dificulta un poco evocarlos ya que no los recuerdan del todo.

Al escuchar cuentos, relatos literarios que forman parte de la tradición oral, motiva su atención e interés.

Escuchan cuentos, fabulas y anécdotas, pero éstas deben repetirse más de una vez ya que aún su comprensión no es buena; no llevan secuencia ni entonación y todos expresan al mismo tiempo opiniones e ideas, algunos lo hacen imitando o repitiendo lo que dice la mayoría sin importar si está bien o no.

---

[5] SEP. *Programa de Educación Preescolar 2004,* Primera Edición. México 2004. Pág. 48

LENGUAJE ESCRITO

Conocen diversos portadores de texto e identifican para qué sirven.

En el estudio con estos menores, pudo apreciarse que cuatro de ellos identificaban algunos textos y el tipo de información que proveen; el resto conocía diversos tipos de texto, pero desconocían la información que estos proporcionaban. Asimismo, se observó que exclusivamente seleccionaban textos de acuerdo a su interés o a lo que ellos conocían, como cuentos ilustrados.

Los menores suelen expresar poco sobre el contenido de una lectura, únicamente lo hacen cuando desconocen algunas palabras y piden que se le explique su significado; al escuchar fragmento, usan su imaginación para conversar sobre lo que sucederá, observando que a veces lo relacionan con su vida cotidiana.

Conocen algunas grafías de su nombre, pero no logran identificarlo, la mayoría de los niños no escriben su nombre de forma convencional, sólo lo hacen copiándolo de su gafete.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el *Jardín de Niños* ***Keiko***, los niños de tercer año de preescolar ciclo escolar 2007-2008, suelen mostrar grandes dificultades en cuanto al campo de lenguaje y comunicación (lectura y escritura), específicamente en el aspecto de lenguaje escrito, y fue el diagnóstico el que arrojó dichos resultados, los cuales permitieron conocer las complicaciones del grupo respecto a la lectura y escritura.

Los niños(as) del tercer grado, gustan de manipular diversos tipos de textos, sobre todo los cuentos, periódicos y revistas, sin importar lo que contienen unos y otros; al grupo en general le gusta que se le lea o narre cuentos diversos, y al hacerlo, expresa sus ideas sobre el mismo, pero aún no reconocen *que se lee en las letras* y *no en las imágenes;* aunque éstas apoyan para descifrar el texto, no siempre se puede basar en ellas para poder extraer en contenido, y sobre todo, porque hay algunos que no las contienen.

La mayoría de los párvulos muestran interés en los letreros que hay en el aula como son: normas de seguridad, reglas, abecedarios, calendarios y números, así como en la fecha, pues cuestionan constantemente sobre lo que ellos dice, pero no intentan inferir el contenido del texto.

Algunos niños (as) expresan su deseo por querer leer y escribir, sin embargo todavía no reconocen la finalidad de hacerlo, puesto que se les pregunta ¿y para qué quieres leer? Y simplemente se remiten a decir ***no sé…***

Cuando se les pide escribir su nombre para diversos propósitos, ya sea *pase de lista* (ellos escriben su nombre*)* o identificar trabajos, los niños y niñas muestran temor y dicen no saber escribir.

En general, los infantes no identifican la escritura de su nombre, ya que aún no se han familiarizado del todo con las letras que lo conforman, y por tanto, son muy pocos los que lo escriben; de la misma forma no diferencian las letras de los números y cuáles letras, manifiestan que son lo mismo; no reconocen lo que hace diferentes a unas de otras.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

Con base en las evidencias anteriores, surgen diversas preguntas de investigación:

Los niños y niñas en edad preescolar ¿están aptos intelectivamente para iniciarse en el proceso de lectura y escritura?
¿Qué papel juega la psicomotricidad en el dominio de la lectura y la escritura?
¿Cómo apoyar idealmente este proceso?
¿Cómo debe iniciarse al niño de manera óptima en la lectura y la escritura?
¿Qué preparación reciben las educadoras para desarrollar esta actividad?
¿Cuánto ayudan los padres en el procedimiento?

PREGUNTA CENTRAL

¿ES FACTIBLE PROMOVER LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA EN PREESCOLARES DE TERCER GRADO, MEDIANTE UNA ESTRATEGIA CONSTRUCTIVISTA Y PERMITA UN APRENDIZAJE NATURAL Y DIVERTIDO?

PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO

Promover la adquisición de la lectura y la escritura en preescolares de tercer grado, mediante una estrategia constructivista, y que permita un aprendizaje

natural y divertido, en el *Jardín de Niños* ***KEIKO,*** de la delegación Álvaro Obregón de la zona metropolitana.

MARCO TEÓRICO

La tarea esencial del hombre, desde el momento mismo de su nacimiento, es explicarse el mundo que lo rodea; entra entonces en juego, toda una gama de posibilidades físicas, mentales y emocionales, explicadas en lo posible por la psicología.

El desarrollo es un tema estelar, desgajado analíticamente por diversas disciplinas, y por ende, el aprendizaje –función subordinada al primero –, ocupa, digamos, un rol coestelar.

Con respecto a la educación preescolar, la discusión y textos derivados de ella sobre el desarrollo de la etapa de las operaciones concretas es abundante y muy sólida, baste mencionar aquí al autor Jean Piaget, quien dedicó sesenta y cinco años de su vida a la investigación del desarrollo de las estructuras del conocimiento; motivo por el cual, este trabajo, pretende ser más una reflexión que abone en el terreno de las implicaciones emocionales de los aprendizajes que se dan en este estadio, que una explicación puntual del camino/proceso que recorre un infante para construir y re-construir, apropiarse del objeto de conocimiento convencional que es *la lengua escrita.*

Aprender a Leer y Escribir: Tarea de Importancia Singular en la vida de un Niño.

El aprendizaje de la lectura y la escritura, que es básico – y no por sencillo precisamente –, tiene una importancia medular en la vida de las personas, ya que esta experiencia *sella* el destino de la carrera académica del alumno (hasta la universidad), – nada más tómese en cuenta el tiempo que dura (más del treinta por ciento de su vida) –, para aquilatar la seriedad del asunto.

Que el niño aprenda a leer dependerá de muchos factores que tienen que ver con su historia familiar y su desarrollo cognitivo básicamente, pero también – y ahí entra la *gran rebanada del pastel* que corresponde a los educadores –, de la coherencia con la que se le vayan presentando los enigmas a resolver. Si bien es cierto que se aprende cuando se cuenta con el bagaje necesario, los profesores en primer término y el resto de los actores pedagógicos en segundo, tienen la gran responsabilidad de encontrar el *modo* de presentar el contenido para facilitar, y sobre todo, hacer placentero el acercamiento, en el principio de que será la puerta de entrada a la apropiación de la lengua escrita.

Si las situaciones de aprendizaje planteadas en clase se convierten en experiencias *valiosas/significativas*, agradables y satisfactorias*,* entonces el esfuerzo que supone aprender a leer y escribir se verá altamente compensado por las inmensas e innumerables ventajas de **todo** tipo que brinda el saberse poseedor de esta capacidad.

Ser capaz de leer y escribir presupone indudables habilidades de base, tales como dilucidar el espacio y el tiempo, y particularmente, el descifrado y la pronunciación correcta de palabras hasta entonces desconocidas, y esto el niño lo sabe muy bien; sabe de la parte *penosa* del aprendizaje, en cuanto sus compañeros hacen burla de sus intervenciones u opiniones y, en lo que implica la propia experiencia profesional, la asume. Pero también el menor sabe que estas habilidades en y por sí mismas *tienen poco o ningún mérito aparte de su valor intrínseco de entrenamiento;* el chico no mostrará ningún interés en aprenderlas, si la impresión que recibe es que se espera de él que las domine… ***porque sí…***

Desde el principio, el niño debe y tiene que estar convencido de que el dominio de tales habilidades no es más que el medio de alcanzar una meta, y de que lo único que importa es aprender a leer y escribir, es decir, aprender a disfrutar de la literatura y a beneficiarse de lo que ésta puede ofrecerle.

En este punto, sería abundante el número de hojas y tinta penosamente gastadas para tratar de ejemplificar las también *abundantes actividades incongruentes (como la realización de planas, repeticiones mecanicistas, estériles y sin sentido),* a las que obliga la escuela.

La lectura y escritura en preescolar, es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es al mismo tiempo, la herramienta fundamental para integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras, para interactuar en sociedad y en el más amplio sentido, ***para aprender.***

La escritura se usa para establecer y mantener relaciones interpersonales, para expresar sentimientos y deseos, para manifestar, intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones así como valorar las de otros; para obtener y dar información diversa, para tratar de conocer a otros.

Con la lectura se participa en la *construcción del conocimiento*.

Las ideas sobre el aprendizaje que ahora llamamos constructivismo cognitivo, fueron las precursoras del constructivismo, Gracias a Lev Vigotsky, un psicólogo bielorruso que vivió y trabajó bajo un ambiente marxista, se hizo famoso por sus ideas sobre la mediación como una parte integral de la psicología del ser humano:

El hecho central sobre nuestra psicología es el hecho de la mediación.[6]

En la representación del mundo circundante, se organiza el pensamiento, se desarrolla la creatividad, imaginación, y se reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y de otros.

En las primeras interacciones con su madre y con quienes les rodean, los bebés escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan las

---

[6] http://construccion-el-conocimiento.html.com

formas de trato. Aunque no son conscientes del sentido de todas las palabras, entienden que su madre u otras personas hablan con ellos, y reaccionan mediante la risa, el llanto, gestos y balbuceos; a través de estas formas de interacción, los pequeños no sólo van familiarizándose con las palabras, sino con la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que están aprendiendo, así como la comprensión del significado de las palabras y las expresiones.

Conforme avanzan en el desarrollo y aprenden a hablar, los niños construyen frases y oraciones que van siendo cada vez más completas y complejas incorporando cada vez más palabras en su léxico y logran apropiarse de formas y normas de construcción sintáctica en los distintos contextos del uso del habla (la conversación sobre un programa televisivo o un suceso importante, al escuchar un cuento, etc.).

Aunque en los procesos de lectura escritura existen pautas generales por madurez, hay variaciones individuales en los niños, relacionados con los ritmos y tiempos de su desarrollo, pero también de manera muy importante, con los patrones culturales de comportamiento y formas de educación que caracterizan a cada familia.

La atención y el trato de los niños y las niñas en la familia, el tipo de participación que tienen en el estudio, la cultura y grupo social, son factores de gran influencia en el desarrollo de la lectura y escritura.

Cuando los niños y niñas llegan a la educación preescolar, generalmente poseen una competencia comunicativa: hablar con la característica propia cultural; usan la estructura lingüística así como la mayoría de las pautas o los patrones gramaticales que les permite hacerse entender.

En la educación preescolar, además de los usos del lenguaje oral, se requiere favorecer la formalización con el lenguaje escrito a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos.

Al igual que con el lenguaje oral, los infantes llegan al *Jardín de Niños* con ciertos conocimientos sobre el lenguaje escrito, que han adquirido en el ambiente en que se desenvuelven, por los medios de comunicación, por las experiencias de observar e inferir los mensajes en los medios impresos, por su contacto con los textos en el ámbito familiar, etc.

Saben que las marcas gráficas dicen algo, que tienen un significado y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos, así mismo tienen alguna idea sobre las funciones del lenguajes escrito (Cantar, narrar, recortar, enviar mensajes etc.).

¿Qué viene a la mente cuando se escucha o se lee la frase: *Aprendizaje del lenguaje*? Cuando se hace esta pregunta, el cuadro que llega a la mente es el del niño pequeño aprendiendo como usar la forma oral del lenguaje, es decir *aprendiendo como hablar.*

Esto significa *el aprendizaje del lenguaje*, que también incluye el dominio de su forma escrita, es decir, ***el aprendizaje de la lectura y escritura***.

Que el niño de preescolar aprenda a leer y escribir, se aprecia hoy en día como una competencia fundamental, que padres de familia y docentes están de acuerdo con la postura de darles más herramientas que ayuden a este proceso.

Teoría Psicogenética

Una de las teorías más influyentes en la educación, es sin duda, la teoría del epistemólogo suizo Jean Piaget, mejor conocida como *Psicología Genética*. Ésta

ha tenido un gran impacto en el ámbito de la psicología, en diferentes teorías, como en la práctica pedagógica de nuestros días.

Actualmente en educación, la teoría de Piaget se reconoce como base de la concepción constructivista, la cual maneja la postura:*… el conocimiento y el aprendizaje no constituyen una copia de la realidad sino una construcción activa del sujeto en interacción en su entorno cultural.*[7]

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

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

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

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

De esta teoría, el aspecto que más interesa para el presente proyecto, radica en la descripción de los estadios del desarrollo cognitivo, que es quizá el aspecto más

---

[7] http://construccion-el-conocimiento.html.com

conocido de la teoría, donde cada una de estas etapas presenta ciertos rasgos particulares y que a continuación se mencionan:

I. PRIMER PERÍODO

Es el de la **inteligencia sensorio – motriz**, anterior al lenguaje y al pensamiento propiamente dicho. Es el punto de partida para adquirir nuevos modos de obrar sensaciones, percepciones y movimientos propios del niño se organizan en lo que Piaget denomina… esquema de acción.[8]

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

II. PERÍODO PREOPERATORIO

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

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

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

---

[8] Ídem

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

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

III. PERÍODO DE LAS OPERACIONES CONCRETAS

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

Aun teniendo que recurrir a la intuición y a la propia acción el niño ya puede *descentrar*, lo que tiene en sus efectos tanto en el plano cognitivo como en el afectivo o moral. Mediante un sistema de operaciones concretas, Piaget señala: …*estructuras de agrupamiento.*[9] El niño puede liberarse de los sucesivos aspectos de lo percibido, para distinguir a través del cambio lo que permanece invariable.

No se queda limitado a su propio punto de vista; antes bien, es capaz de coordinar los diversos puntos de vista y de establecer sus consecuencias. Pero las operaciones del pensamiento son concretas en el sentido de que sólo alcanzan a la realidad susceptible de ser manipulada o cuando existe la posibilidad de recurrir a una representación suficientemente viva. Todavía no puede razonar fundándose exclusivamente en enunciados puramente verbales y mucho menos sobre hipótesis; esta capacidad la adquirirá en el estado inmediato ó estadio del pensamiento formal ó adolescencia.

---

[9] Ídem

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

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

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

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

En esta edad, el niño no sólo es objetivo receptivo de transmisión de la información lingüístico- cultural en sentido único. Surgen nuevas relaciones entre niños y adultos, y especialmente entre los mismos niños. Piaget remarca: …*de*

una evolución de la conducta en el sentido de la cooperación.[10] Analiza el cambio en el juego, en las actividades de grupo y en las relaciones verbales. Por la asimilación del mundo, sus esquemas cognitivos y apetencias se transforman; como en el juego simbólico, sustituirá la adaptación y el esfuerzo conformista de los juegos constructivos o sociales. Los niños son capaces de una auténtica colaboración en grupo, pasando de la actividad individual aislada a ser una conducta de cooperación.

IV. PERÍODO DE LAS OPERACIONES FORMALES

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

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

J. Piaget subraya… que los progresos de la lógica en el adolescente van a la par con otros cambios del pensamiento y de toda su personalidad en general, consecuencia de las transformaciones operadas por esta época en sus relaciones con la sociedad.[11]

---

[10] Ibídem Pág. 57
[11] UPN. *El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento*. Antología Básica, LE 94. Pág.53

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

ESTRATEGIAS ADECUADAS PARA LA LECTURA

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

1.- Encontrar un número en las páginas amarillas de un directorio.

2.- Leer el periódico mientras desayuna.

3.- Estudiar un capítulo del libro de texto para preparar un examen.

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

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

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

CONTROLAR LA COMPRENSIÓN

Las teorías actuales sobre la lectura coinciden en señalar… que un elemento importante en el proceso de comprensión, es la capacidad del lector de controlar lo que va entendiendo a medida que se desarrolla la interacción con el texto y de aplicar soluciones cuando *se plantea problemas de comprensión*.[12] Según el especialista Brown (1980), esta actitud vigilante ante la propia lectura conlleva:

- Aclarar el objetivo que se persigue cuando se lee, es decir, comprender las exigencias explicitas de un determinado ejercicio de lectura.

- Identificar los aspectos importantes del texto.

- Centrar la atención en estos aspectos principales más que en otros relativamente triviales.

- Controlar las actividades en curso para determinar si se comprenden.

- Formularse preguntas para comprobar si están alcanzando los objetivos.

- Introducir correcciones cuando se detecten fallos de comprensión.

---

[12] David Lewis y D. Wray. *Aprender a Leer y Escribir Textos de Información.* Edit. Morata, España. 2002. Pág. 105

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

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

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

INICIACIÓN DEL SISTEMA DE ESCRITURA

1er. Momento	2° Momento	3er. Momento	4° Momento	5° Momento
Observa dibujos, trata de comprenderlo, ignora las letras (no tienen significado para él).	Se da cuenta que los adultos usan las letras para algo. Se empieza a interesar por comprenderlas.	Toma conciencia de que no sabe leer. Empieza su curiosidad por saber que dicen los textos. Toma conciencia de que al escribir hay que hacer letras.	Abandona los dibujos, busca las letras para leer. Entiende donde se lee. Entiende que el texto puede decir cosas que no están en los dibujos Utiliza letras o *seudo letras.* Hace la diferencia entre número y letras.	Se da cuenta de la direccionalidad de la escritura. Sabe que las letras tienen un orden para decir algo. Identifica la inicial de su nombre. Pregunta donde dice su nombre y trata de copiar las letras del mismo.

6° Momento	7° Momento	8° Momento	9° Momento	10° Momento
Se da cuenta de que la escritura tiene una funcionalidad. Se interesa más en la escritura; dicta cartas, lee anuncios o carteles de la calle. Trata de escribir funcionalmente	Empieza hacer relación sonora gráfica. Empieza a reconocer el sonido de algunas letras que le interesan.	Empieza la concepción fonética de la escritura. Va desapareciendo la concepción figural, (número proporcional de letras con el objeto) Utiliza letras de acuerdo al número de silabas.	Se inicia la conciencia Fonológica - alfabética. En algunos niños es espontáneo; en otros, la docente puede guiarlos. Análisis de palabras unisílabas (Utiliza las preguntas: ¿Esto cómo se llama?, ¿con cuál empieza?, ¿con cuál termina? ¿Con cuántas letras escribiremos?	Se inicia el análisis de oraciones. Para el niño la noción de palabra es muy compleja y asocia *palabra-objeto.* Es importante toda estimulación lectora y la señalización de las palabras al ir leyendo tanto en casa como en el *Jardín de Niños*.

Fuente: CAPEP Módulo 1 Lenguaje Comunicación.

ESTILO DE APRENDIZAJE

ESTILO DE APRENDIZAJE	COMO SE MANIFIESTA	QUE SE LE PUEDE OFRECER
Visual	Leyendo, escribiendo, experimentando, diseñando, dibujando, observando, construyendo, manipulando; necesitan hacer contacto visual.	Libros con imágenes, revistas, juegos de ingenio y de ciencias, visitas a museos, visitas de campo guiadas, imágenes llamativas.
Auditivo	Lectura en voz alta, juegos con palabras, cuestionando, escuchando música, parece no estar prestando atención.	*Audio cuentos,* trabajar escuchando música, aprender a usar diversos instrumentos, platicas frecuentes.
Kinestésico	Imaginando, saltando, corriendo, actuando, tocando, gesticulando, bailando, cantando, haciendo movimientos rítmicos, observando, manipulando, experimentando e interactuando en espacios amplios, abiertos, aula ventilada; difícilmente permanecerán mucho tiempo sentados.	Narración de cuentos o hechos utilizando texturas lingüísticas, elementos que le permitan explorar, pensar, juegos de ciencias, de imaginación, visitas a museos, trabajos artísticos, escenificaciones, actividades físicas en espacios abiertos, expresión corporal, bailes, uso del olfato, gusto, tacto, vista, oído y movimiento.

COMPRENSIÓN DE LA LECTURA

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

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

Organización. El lector puede ubicarse en este nivel cuando es capaz de hacer un relato oral o escrito a partir de un texto leído, tomando en cuenta el orden y la vinculación entre los diferentes elementos que se encuentren en dicho escrito como lo pueden ser personajes o pasajes de una historia.

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

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

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

Creación. Sí el lector es capaz de relacionar sus ideas propias con las contenidas en un texto a su vida propia; como por ejemplo: Aplicar en la vida diaria el

significado de una moraleja contenida en una fábula o el consejo de un refrán, se da muestra de este nivel de comprensión.

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

Se puede determinar entonces que leer es comprender y que…*comprender ante todo es un proceso de construcción del significado acerca del texto que se pretende comprender.*[13] Y es a partir de esta definición que resulta importante hacer una diferenciación entre lo que es la comprensión lectora y lo que se entiende por lectura de comprensión, por tal motivo este término se puede conceptualizar en dos niveles: *como objeto y como acción que realiza un sujeto.*

¿ES POSIBLE LEER EN LA ESCUELA?

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

¿Es posible leer en la escuela? Esta pregunta puede parecer extraña: Por qué poner en duda la viabilidad de la lectura y la escritura en una institución cuya misión fundamental ***ha sido, y sigue siendo, precisamente la de enseñar a leer y escribir***.
La lectura aparece desgajada de los propósitos que le dan sentido en el uso

---

[13] Isabel Solé. *Estrategias de Lectura*. GRAO, Barcelona, 2001. Pág. 34

social, porque la construcción del sentido no es considerada como una condición necesaria para el aprendizaje.

Según la autora Delia Lerner, la teoría oficial en la escuela considera a Piaget:… *que el funcionamiento cognitivo de los niños es totalmente diferente de los adultos: en tanto que estos aprenden sólo lo que resulta significativo, los niños podrían aprender todo aquello que se les enseña, independientemente de que puedan o no adjudicarles un sentido*.[14] Por otra parte, según las reglas institucionales, es el docente quien tiene el derecho y también el deber de adjudicar sentido a las actividades que propone: estas deben cumplir los cometidos establecidos para la enseñanza.

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

El predominio de la lectura en voz alta se deriva indudablemente de una concepción de aprendizaje que pone en primer plano las manifestaciones externas de la actividad intelectual, dejando de lado los procesos subyacentes que las hacen posibles. Pero la *necesidad de controlar* hace sentir su influencia también en este caso, ya que evaluar el aprendizaje de la lectura resultaría más difícil si en el aula predominaran las situaciones de lectura silenciosa. La exigencia de lo oral con exactitud lo que está escrito –de ser una lectura escrupulosa literal –

[14] Delia Lerner. *En Leer y Escribir en la Escuela*. SEP. México, 2001. Pág. 125

resulta no sólo del desconocimiento del proceso lector, sino también de la preocupación por el *control exhaustivo del aprendizaje:* si permitiera a los alumnos sustituir las palabras del texto, por más pertinentes que estas instituciones fueran.

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

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

Se enfrenta un gran desafío: construir una nueva versión funcional de la lectura, una visión que se ajuste mucho más a la práctica social que intenta comunicar y permita a los alumnos apropiarse efectivamente al acto de leer. Articular la teoría constructivista del aprendizaje, ante las reglas y exigencias institucionales, está lejos de ser fácil: hay que encontrar otra manera de gestionar el tiempo, de

generar nuevos modos de administrar y promover el aprendizaje; hay que transformar la distribución de los roles del maestro y el alumno en relación con la lectura; hay que conciliar efectivamente las metas institucionales con las aspiraciones personales de los alumnos.

En el proceso formativo de los estudiantes… *puede considerarse a la lectura como un proceso constante de elaboración y verificación de predicciones,*[15] que conduce a la construcción de una interpretación. Por consiguiente, se puede afirmar que las interpretaciones que realiza el alumno a lo largo de la lectura, implica la deducción de lo fundamental del texto, en relación con los propósitos que se tenga al leerlo, ya que esto permitirá al niño ir orientando su lectura de una manera cada vez más precisa y crítica, haciéndola más eficaz, permitiendo una educación más acorde a lo que la sociedad ha confiado a las instituciones educativas.

LA TEORÍA DE DAVID P. AUSUBEL

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

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

---

[15] Margarita, Gómez, Palacio. *El Niño y sus Primeros Años en la Escuela.* SEP. México, 1995. Pág. 61

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

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

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

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

A TIEMPOS NUEVOS, PEDAGOGÍA NUEVA

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

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

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

Las clases Freinet se parecen todas en su fundamento, en el aspecto general y en el espíritu. Pero,… *como parten de la vida del alumno en su medio, son necesariamente diversos, según esos medios y esos alumnos; diferentes según las edades, las estaciones, el aspecto de la región, la originalidad de los cultivos y de los trabajos, con la dosis indispensable de individualidad y de universalidad que debería ser actualmente una señal de cultura y de civilización*.[16]

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

TEORÍA PSICOGENÉTICA

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

Actualmente en educación, la Teoría de Piaget se reconoce como base de la concepción constructivista, la cual maneja la posición de que: *…el conocimiento*

---

[16] Celestín Freinet. *Teoría Freinet de la Escuela Moderna*. Siglo XXI, España, 1991. Pág. 39

y el aprendizaje no constituyen una copia de la realidad sino una construcción activa del sujeto en interacción en su entorno cultural.[17]

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

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

Cuando dichos esquemas mentales orientan la acción del sujeto sobre su medio se modifican mutuamente elaborando nuevos significados. Es así que los diferentes estadios o etapas del desarrollo cognitivo se consideran como grados sucesivos de estructuración, en dirección a niveles mayores de coherencia interna. Por tal razón, es que al niño se le considera como un constructor activo de significados a partir de la interacción con su entorno, sus estructuras internas previas y las características del ambiente.

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

LA OBRA DE PIAGET EN LA EDUCACIÓN

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

---

[17] Trilla, J. (Coord.) et. Al. *El Legado Pedagógico del Siglo XXI.* Barcelona, GRAO, 200I. Pág. 179

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

LOS INTERESES DE PIAGET

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

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

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

Naturalmente la génesis del conocimiento es un asunto que guarda una estrecha relación con la educación. La psicología de orientación empirista consideraba el aprendizaje, sobre todo por transmisión verbal directa, como la forma fundamental de adquisición de conocimientos, pero Piaget… *ha tratado de mostrar que esa transmisión directa es un fenómeno limitado y que el aprendizaje está directamente ligado al desarrollo del sujeto.*[18]

[18] Ibídem. Pág. 8

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

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

LA CONSTRUCCIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS

Piaget concibe al ser humano como un sujeto activo que construye sus conocimientos en interacción con el medio, partiendo de su dotación inicial que es hereditaria.[19] La construcción de la inteligencia es un proceso que está regido por las mismas leyes de funcionamiento que los seres vivos siguen para sobrevivir en su ambiente, básicamente la adaptación y la organización. Así, la construcción de la inteligencia se concibe como una prolongación ó una fase más de la adaptación biológica. Pero, al mismo tiempo que el sujeto construye su inteligencia; es decir, sus instrumentos para conocer, y asimismo, construye representaciones o modelos de la realidad que le permiten actuar dentro de ella y que son una de las claves del éxito adaptativo.

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

---

[19] Ibidem. Pág. 8

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

HACIA UN BALANCE ENTRE ESTABILIDAD Y CAMBIO: EQUILIBRACIÓN

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

Por otro lado, como seres humanos se modifican y enriquecen las estructuras del propio marco de referencia como resultado de nuevas percepciones que demandan cambios. Si este proceso de *adaptación fuera totalmente dominante, aumentaría notablemente el número de categorías para manejar los casos que se presentan.*[20]

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

---

[20] Ibidem. Pág. 36

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

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

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

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

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

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

Este ciclo de interacciones repetidas con el medio ambiente hace del niño el resorte principal de su propio desarrollo; la actividad del niño no sólo le descubre nuevos problemas, iniciando con ello el desequilibrio; sino que también actúa como solución logrando un nivel superior de equilibrio. *Como el niño juega un papel activo en el proceso, la equilibración se conoce también como autorregulación.*[21]

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

LA PSICOLOGÍA DE LEV S. VIGOTSKY

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

Lev Vigotsky analizaba la crisis de la psicología de su tiempo, en términos de una alternativa entre un… *objetivismo reduccionista y una psicología descriptiva con matices* idealistas. *Rechazaba lo doctrina de la introspección y formuló muchas de las mismas objeciones de los conductistas. Quería abandonar la explicación de los estados de la conciencia y referirse al concepto de conciencia; del mismo modo, rechazaba las explicaciones conductistas de los actos en términos de las acciones anteriores. Antes que descartar la conciencia (como hicieron los conductistas) o la función del ambiente (como los introspectistas), buscaba una región intermedia que diera cuenta de la influencia del entorno por sus efectos en la conciencia*.[22]

---

[21] Ibidem. Pág. 4
[22] *www.monografias.com/.../**vigotsky/vigotsky***

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

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

La segunda orientación implicaría una… *distancia insalvable entre las funciones superiores del espíritu y los procesos reactivos del organismo.*[23] Desde esta perspectiva resultaría difícil entender que el desarrollo pudiera consistir en la incorporación del medio o la complicación de los organismos reactivos, con la evidente consecuencia de que ello evocaría a una concepción endogenista y solipsista[24] del desarrollo, entendido lo anterior, como el despliegue de capacidades prefiguradas en el organismo o en espíritu. Si las funciones

---

[23] Ibidem. Pág. 5.

[24] Solipsismo creencia metafísica de que lo único de lo que uno puede estar seguro es de la existencia de su propia mente, y la realidad que aparentemente le rodea es incognoscible y puede no ser más que parte de los estados mentales del propio yo. De esta forma, todos los objetos, personas, etc., que uno experimenta serían meramente emanaciones de su mente y, por lo tanto, la única cosa de la que podría tener seguridad es de la existencia de sí mismo. http://es.wikipedia.org/wiki/Solipsismo

superiores son –según esta lógica– irreductibles a los procesos elementales de reacción al medio, entonces su formación no depende de la complicación de tales procesos, ni está esencialmente condicionada por la adquisición de los hábitos, asociaciones de respuestas, etc.

En suma, el desarrollo es un proceso **interno,** mientras que el aprendizaje es algo externo, que no está complicado activamente en el desarrollo. El resumen de esta orientación es que el desarrollo no es (con las cualificaciones pertinentes), aprendizaje, sino el despliegue de posibilidades endógenas del sujeto; el desarrollo es condición de la instrucción que constituye un proceso externo de incorporación del medio; pero éste no es condición fundamental del desarrollo.

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

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

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

El aprendizaje sólo se produce cuando los utensilios, signos, símbolos y pautas del compañero de interacción son incorporados por el niño en función de su grado de desarrollo previo. Pero no solo eso: el aprendizaje depende también*… del desarrollo potencial del sujeto.*[25] Este es un concepto que sintetiza varios aspectos

[25] Ibidem. Pág. 8

de la concepción vigotskyana sobre la relación entre aprendizaje y desarrollo, por lo que se debe aclarar en sus aspectos esenciales.

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

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

A partir de estas definiciones es fácil entender el concepto vigotskyano de zona de desarrollo potencial (Zona blizhaishego razvitiya): No es otra cosa – dice, que la distancia entre el nivel actual de desarrollo, y está determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, fijado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.[26]

L. S. Vigotsky criticaba la tendencia psicométrica a definir simplemente el nivel de desarrollo actual, y la propensión pedagógica a situar los fines didácticos en dicho nivel de desarrollo. Al medir el nivel de desarrollo en cuanto a las fases evolutivas previamente realizadas, los tests limitarían su validez y posibilidades de predicción en los contextos educativos. Por otra parte, la limitación de los objetivos

[26] Ídem

educativos al ámbito del desarrollo actual, daría lugar a una educación conservadora y poco capaz de favorecer el desarrollo: el aprendizaje orientado hacia los niveles evolutivos que ya se han alcanzado resulta ineficaz desde el punto de vista del desarrollo total del pequeño.

Este tipo de enseñanza no aspira a un nuevo estadio en el proceso evolutivo, sino que *más bien va a remolque de dicho proceso*. Así, pues la noción de una zona de desarrollo potencial ayuda a presentar una nueva fórmula, a saber, que *el buen aprendizaje es sólo aquel que precede del desarrollo. El juego suele ser la principal actividad del niño y Vigotsky la caracteriza como una de las maneras de participar al niño en la cultura, el juego resulta ser una actividad cultural. En el juego existe una estricta subordinación a ciertas reglas que no son posibles en la vida real, de esta forma, el juego crea una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en el niño. Por cierto no toda actividad lúdica genera una ZDP pero sí cuando esta supone la creación de una situación imaginaria circunscripta a determinadas reglas de conducta*.[27]

El concepto zona de desarrollo potencial, sintetiza la concepción del desarrollo como apropiación e internalización de instrumentos proporcionados por agentes culturales de interacción.[28] Define las funciones que aún no han madurado, pero están en proceso de hacerlo, a diferencia de nivel del nivel de desarrollo actual, que permite una caracterización retrospectiva del desarrollo, que posibilita una *definición* ***prospectiva*** es definida por Gastón Berger (uno de los fundadores de la disciplina), como *la ciencia que estudia el futuro para comprenderlo y poder influir en él*. Aunque en ocasiones el término futurología hace referencia a otras disciplinas no basadas en el método científico como, por ejemplo, la astrología, la teología o la ciencia ficción,[29] del mismo, por lo que su importancia práctica, es mucho mayor. Además, la noción del desarrollo potencial es decisiva para analizar el papel de la imitación y el juego en el desarrollo del niño.

---

[27] ***vigotsky***.*idoneos.com*
[28] Ibídem. Pág. 12
[29] http://es.wikipedia.org/wiki/Prospectiva

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

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

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

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

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

Así, este autor trata de explicar la construcción no solo del conocimiento individual, sino va más allá, hasta llegar al conocimiento social. Para Vigotsky, el estudio del comportamiento humano requiere de invocar a la noción de conciencia que él concibe como... *las formas exclusivamente humanas de reflejar la realidad que emerge en un medio socio cultural.*[30]

---

[30] Trilla, J. (Coord.) et. al. *El Legado Pedagógico del Siglo XXI.* Barcelona, GRAO, 200I. Pág. 215.

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

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

Pero la consideración más importante de este autor ruso radica en que… a partir de la actividad socio- cultural, bien en forma de trabajo, bien gracias al lenguaje, aparece una nueva forma en la naturaleza del desarrollo que conduce a las funciones psíquicas superiores.[31]

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

Lev Vigotsky fundamenta que la distinción básica entre el ser humano y los animales es la *significación,* es decir, la creación y uso de signos, que permite construir poco a poco la conciencia del sujeto. De tal modo, que con la interiorización de signos y símbolos se puede notar que **el lenguaje resulta ser el principal instrumento de la conciencia humana,** ya que… *el lenguaje en su origen es social y aparece en el ámbito de la relación con los demás como instrumento privilegiado para regular y controlar los intercambios sociales.*[32] Y es así como comienza a utilizarse para resolver problemas.

---

[31] **SEP.** *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México*. 1991-2000. Pág. 13
[32] Ídem

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

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

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

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

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en la colaboración con otro compañero más capaz.[33]

En otras palabras, la zona de desarrollo próximo se ubica desde el ámbito de lo social; es cuando las personas se relacionan para realizar un conjunto de

---

[33] **SEP**. *Guía Didáctica para Obtener el Desarrollo del Lenguaje Oral*. Escrito en el Nivel Preescolar. Subsecretaria de Educación Elemental. Dirección General de Educación Preescolar. México, 1998.

actividades ó establece un funcionamiento con otros y donde la persona más capaz, guía la conducta de otra a la que se enseña el dominio de un conjunto de conocimientos o herramientas para resolver una tarea. Así al resolver la persona menos capaz esta tarea no sólo la resuelve, sino que incorpora nuevos usos de signos y símbolos que a partir de ahora podrá emplear de forma individual y por tanto, se produce el desarrollo del propio sujeto.

CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE ESCOLAR

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

…la acción educativa debe tratar de incidir sobre la actividad mental constructiva del alumno creando condiciones favorables para los esquemas de conocimiento que inevitablemente construye el alumno en el transcurso de sus experiencias, serán los más correctos y ricos para contribuir a que el alumno desarrolle la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí mismo.[34]

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

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

---

[34] Cesar Salvador Coll. *Aprendizaje Escolar y construcción del conocimiento.* México, Paidós, 1990. Pág.179

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

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

Así pues, es necesario ajustar dentro del proceso de la intervención, la ayuda pedagógica que se le dé al niño poniendo cuidado a los siguientes factores: *La evaluación e interpretación continua de las dificultades del niño, la contingencia, de las intervenciones, la adecuación del nivel de ayuda o de directividad del contexto de interacción, el establecimiento de una definición subjetiva y negociada de la situación, la utilización de formas apropiadas de mediación semiótica.*[35]
En resumen, esta ayuda es pedagógica porque:

a) El artífice del aprendizaje es el propio niño.

b) Se tiene como finalidad la construcción del conocimiento del alumno e incidir sobre él, mediante la orientación del docente, el uso de medios disponibles: información organizada y estructurada, modelos de acción a imitar,

[35] UPN. *Hacia la Innovación*. LE '94. Antología Básica. 1994, México. Pág. 48

indicaciones y sugerencias para abordar tareas nuevas y planteando y resolviendo problemas.[36]

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

PRONALEES

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

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

PRESENTACIÓN DE LOS LIBROS

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

---

[36] Ibídem. Pág. 186

ESTRATEGIAS COGNOSCENTES EN EL ACTO DE LEER

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

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

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

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

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

La **autocorrección:** permite localizar el punto del error, reconsiderar o buscar más información para realizar la corrección.[37]

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

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

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

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

[37] Ibídem. Pág. 85

de las interpretaciones parciales, coteja la coherencia de las interpretaciones parciales y la inclusión de todos los elementos comprendidos en el texto.

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

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

Es importante también, señala otra especialista,… basarse en una comprensión del proceso y en el crecimiento natural del estudiante dentro de la lengua escrita y la lectura.[38] Sin embargo, no todas estas estrategias se dan de manera simultánea y rígida; paradójicamente existen problemas en los estudiantes, en lo que una de las preguntas más frecuentes hecha por los profesores es:

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

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

---

[38] María del Carmen, Ávila, Suárez. Revista de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social. México. SEP, 1998. Pág. 63.

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

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

El lector construye hipótesis tentativas sobre el significado del texto leído y sobre el contenido de lo que se le presenta; estas hipótesis siguen siendo tentativas hasta que se da cuenta de toda la información que le presenta el texto.[39]

Estrategia didáctica en la comprensión de la lectura.

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

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

Una vez que se ha precisado el **propósito** de la lectura, se pueden seleccionar las **estrategias** adecuadas que correspondan a las finalidades, y paralelamente, el alumno puede verificar los **resultados,** en la lectura o lecturas realizadas en las que intervienen el desarrollo de las capacidades y habilidades para leer. Estos

---

[39] UPN. Investigación de la Práctica Docente Propia. LE ’94. Antología Básica. 1994, México. Pág. 124

tres momentos ofrecen la oportunidad de tener un control más consciente y eficaz en la lectura. Un lector eficiente es capaz de:

Articular una gran variedad de propósitos realistas.

Escoger de una amplía gama de estrategias para lograr sus propósitos.

Evaluar la calidad del resultado de su lectura en el contexto de sus propósitos específicos.

Revisar todos los procesos (propósito, estrategias y resultado), en términos personales y de manera sistemática.

Una estrategia de lectura es… una serie de habilidades empleadas por el lector para utilizar diversas informaciones obtenidas en experiencias propias, con el fin de comprender el texto.[40]

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

Es importante tener presente que: Enseñar a comprender lo que se lee permite al alumno poner en juego todas las demás destrezas implicadas en el sistema enseñanza-aprendizaje: recordar, analizar, sintetizar, aplicar y evaluar…

[40] Ibídem. Pág. 64.

Comprender la lectura es una herramienta que el alumno debe manejar en toda su vida de estudiante y hasta su vida profesional. [41]

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

Insistir, por parte del maestro, a cada estudiante en cuanto al tema y propósitos concretos de estudio, es un paso importante; se recomienda bibliografía (en la mayoría de los casos no se hace). El alumno, para emprender esta actividad debe desarrollar la habilidad en el manejo de una lectura selectiva que consiste en aprender a manejar cualquier texto en tres niveles: *1. Revisión del texto en su conjunto para obtener una idea general de su contenido. 2. Revisión del índice, títulos o subtítulos. 3. Seleccionar los capítulos del libro o los párrafos del artículo que sirven al objetivo.*[42]

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

---

[41] Eugenio, Núñez Á. *Didáctica de la Lectura Eficiente.* Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 1994. Pág. 430

[42] Yolanda Argudin y Maria Luna. *Aprendiendo a pensar leyendo bien.* UIA. Plaza y Valdez, México, 1995. Pág .257

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

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

La enseñanza de la lectura requiere de una sistematización que abarque los problemas que puede enfrentar el proceso; de lo contrario no podría hablarse de aprendizaje, pues para ello se requiere de la otra parte del sujeto que pueda aprender.[43]

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

ESTRATEGIAS

Las estrategias para obtener mejores resultados en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura, se han diseñado a lo largo de la historia de la pedagogía en sus diversas corrientes teóricas *(conductismo, hermenéutica).* Puede decirse que la hermenéutica (del griego *hermeneutikós, interpretación*) en términos generales es la pretensión de explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el que acontece.[44] (*cognoscitivismo, psicoanálisis)*. Las que se mencionan en este apartado están inmersas en la teoría psicogenética.

A la pregunta de un lector: ¿Cuáles son las formas en que se lee un texto? Las respuestas pueden ser: de principio a fin, tomando nota, un capítulo sí otro no,

---

[43] Martha Elia Arizmendi, Domínguez. *La Lectura y la Escritura desde Tres Perspectivas*. Tesis de Maestría. UAEM, Toluca, 1994. Pág.154

[44] http://www.monografia.com/trabajos35/hermeneutica.shtml

sólo algunos párrafos, algunos conceptos, leer detenidamente, etc., pero es necesario para mejorar los procesos de lectura seguir determinadas estrategias.

Es difícil saber cuál es la técnica apropiada en un proceso sistemático de lectura, si no se contempla la finalidad del lector:
¿Cuáles son las habilidades específicas que debe tener el estudiante para comprender un texto?

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

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

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

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

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

3.- Evaluación de la ejecución del procesamiento de la información. Comprender, determinar cuándo y cuánto se ha comprendido; determinar la eficacia de las estrategias empleadas tanto las cognoscitivas como las metacognoscitivas.[45]

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

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

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

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

---

[45] Armando, Morles. *Entrenamiento en el Uso de Estrategias para Comprender la Lectura, en la Educación,* No. 98, Volumen XXX, EUA, Washington. Organización de Estados Americanos, 1985, Pág. 49

No basta comprender que un signo, un sonido, una estructura, representa un objeto o una idea; es necesario organizar ese signo, ese sonido, esa estructura en un orden de pensamiento.[46]

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

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

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

Lo importante en el manejo de toda estrategia es el desarrollo de la capacidad del estudiante convertida en hábito: éste a su vez lo apoya a conformar una disciplina que permite la incorporación de ese mundo de mensajes al que se enfrenta desde su incorporación a las instituciones escolares. A todo este proceso se le denomina formación. *La formación pasa a ser algo estrechamente vinculado al concepto de cultura y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre.*[47]

---

[46] Eugenio, Núñez, Á. *Didáctica de la lectura eficiente.* Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca. 1994. Pág. 88.
[47] Hans- Georg, Gadamer. Verdad y método. Sígueme, Salamanca, 1988. Pág.331.

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

1.- METODO ANALITICO

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

Los pasos serán los siguientes:

1. Caperucita iba a ver a su

2. Caperucita iba a ver a su

3. ca pe ru ci ta i ba a ver

4. C - a- p – e - r – u – c- i - t – a - i - b - a

2.- METODO SINTETICO

Los métodos sintéticos parten de las letras dando por su unión las sílabas generándose palabras por medio de sílabas giradas.[48] Las palabras irán formando frases hasta lograr un texto. Lo que nunca se deberá pretender es que el niño lea textos superiores a sus palabras, pues entonces perdería el significado de la lectura rebajando así el rendimiento y comprensión de la misma.

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

a - e - i - o - u

Ma me mi mo mu

Mamá mima

Mi mamá me mima

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

3.- METODO FONETICO ONOMATOPEYICO

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

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

---

[48] Enciclopedia de la Psicopedagogía. Desarrollo Cognitivo. Ed. Océano. España, 2003. Pág. 1220

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

- Aprendidas las consonantes pasarían a combinarlas con las vocales.

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

- Luego se formarán frases individualmente y luego a coro.

- Nombre de letras según el método.

4.- METODOS COMBINADOS Y ECLECTICOS

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

I. Ejercicios preoperatorios, en los cuales incluye la enseñanza de las vocales.
II. Visualización de las palabras, frases, oraciones que se presentan progresivamente.
III. Análisis de frases en palabras y palabras en sílabas.
IV. Formación de palabras y frases nuevas.
V. Mecanización de la lectura, consolidarla y afirmarla.

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

Rueda, rueda pelotita
Rueda, rueda sin cesar
Que la niña va corriendo

Y pronto te va a alcanzar.[49]

¿Qué es leer?

Tradicionalmente se va considerando la lectura… *como un acto puramente mecánica en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo grafías, en sonidos del mismo modo la enseñanza tradicional ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla*.[50]

Se pide que los alumnos repitan en voz alta, palabra por palabra e incluso letra por letra. *De esta manera, el acto de lectura, se vuelve puramente mecánico y carente del sentido*.[51]

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

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

INFLUENCIA DE LA PSICOLINGÜISTICA

*La **psicolingüística o psicología del lenguaje**, es una disciplina hibrida dentro de la psicología y la lingüística, interesada en el estudio de los factores psicológicos y neurológicos que capacitan a los humanos para la adquisición, uso*

---

[49] UPN. *La Enseñanza de la Lengua en Primaría*. Antología Básica, México, 1994. Pág. 35.
[50] UPN. *El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento*. LE '94. antología Básica. 1994, México. Pág. 98
[51] Ibídem. Pág.140

y comprensión del lenguaje.[52] *Ha permitido conocer y explicar más amplia y acertadamente la naturaleza del proceso de lectura*.

El especialista Tomás Villarreal Canseco enfatiza:…a través de los libros se puede realizar ejercicios de la lectura de comprensión con los cuales los niños pueden presentar los textos literarios en una forma espontánea, natural y además expresar de manera escrita la impresión que le ha causado.[53]

EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA.

A muy temprana edad, la mayoría de los niños evidencian la no aceptación de que los textos se puede decir algo, sobre todo si no han tenido oportunidad de interactuar con textos escritos. Poco a poco los niños aceptan que en el texto pueden aparecer letras pero aún sin validar que, con ellas, se puede leer. *Esta ausencia de validación va acompañada de la necesidad de apoyarse en el dibujo, de tal manera que un texto puede decir algo o leerse, siempre y cuando la proximidad de un dibujo le permita asignarse un significado.* [54]

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

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

1.- De la integración que consigan realizar de la secuencia gráfica.

---

[52] http://es.wkipedia.org/wiki/Psicoling/C3/BC/C3/ADstica
[53] Tomás, Villarreal, Canseco, *Didáctica de la Lectura Oral y Silenciosa*. Ed. Oasis. México, 1999. Pág. 34
[54] Margarita, Gómez Palacio. *El Niño y sus Primeros Años en la Escuela*. Ed. SEP. México, 1997. Pág. 45

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

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

Además, se tiene a la lectura como una relación de significado que implica la interacción entre la información que aporta el texto y la del lector, constituyéndose así un nuevo significado que este último construye como una adquisición cognitiva.

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

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

METODOLOGIA

La metodología del presente proyecto se basa en la pedagogía crítica, debido a que ésta examina a las escuelas en su medio histórico como una parte social y política de la sociedad dominante, por medio de ella se pretende transformar al mundo, y en palabras del autor Peter McLaren, ***proporciona dirección histórica, cultural, política y ética a los involucrados en la educación, que aún se atreven a tener esperanza.*** La postura crítica es, sin duda, un factor de ayuda hacia la emancipación del ser humano.

La pedagogía crítica no consiste en un grupo homogéneo de ideas, pues estos teóricos están más unidos por sus finalidades: ***habilitar a los desposeídos y transformar las desigualdades e injusticias sociales existentes***.

Este enfoque está abierto al cambio, y contempla la liberación como una meta auténtica que puede alumbrar un mundo por completo diferente.

La perspectiva crítica Intenta proporcionar a maestros e investigadores, medios para comprender el papel que desempeña en realidad las escuelas dentro de una sociedad dividida en razas, clases y géneros, y se coincide con el especialista P. McLaren en cuanto a que se han establecido categorías o conceptos para cuestionar las experiencias de los estudiantes, los textos, las ideologías de los maestros y los aspectos de la política escolar que los análisis conservadores y liberales con frecuencia dejan sin explorar.

En esta postura ideológica, se aprecia un compromiso con las formas de aprendizaje y acción emprendidas en solidaridad con los grupos subordinados y marginados: ***dan poder al sujeto y a la transformación social***.

En las escuelas no sólo se enseñan cosas sino que también significan sujetos humanos reflexivos que, en sus actividades diarias, practican la ideología de la cultura dominante; estos teóricos sostienen que se es responsable no sólo por el cómo se actúa individualmente en la sociedad, sino también del sistema en el que se participa.

El educador crítico aprueba teorías dialécticas, que reconocen los problemas de la sociedad como algo más que simples hechos aislados de los individuos o deficiencias en la estructura social. Estos surgen del contexto y la interacción entre el individuo y la sociedad.

La teoría dialéctica intenta desechar las historias y relaciones de los significados y apariencias aceptados, trazando interacciones desde el contexto a la parte, desde el sistema interno hecho.

El pensamiento dialéctico implica buscar las contradicciones de la opresión inadvertida de los estudiantes menos capaces por un sistema que aspira a ayudar a todos los estudiantes a alcanzar sus potencialidades completas. En este contexto, se afirma que es una forma abierta y cuestionadora de pensamiento que exige ***una reflexión completa entre elementos como parte y todo, conocimiento y acción, proceso y producto, sujeto y objeto, ser y devenir, retórico y realidad o estructura y función.***

La complementariedad de los elementos es dinámica: es un tipo de tensión, no una confrontación estática entre los dos polos. En el enfoque dialéctico, los elementos están considerados como mutuos constitutivos, no separados

y distintos. Hablar de contradicción implica que se puede obtener una nueva solución.

Los educadores críticos toman partido; es decir, están fundamentalmente ligados a una lucha por una vida cualitativamente mejor para todos mediante la construcción de una sociedad basada en relaciones no explotadoras y en la justicia social. Los problemas con frecuencia están vinculados a ciertos intereses de clase, raza y género.

Se busca una clase de conocimientos que ayude a los estudiantes a reconocer la ficción social de las formas particulares del conocimiento. Se ve el conocimiento escolar histórica y socialmente arraigado y limitado por intereses. Significa que el mundo en el que se vive está construido simbólicamente en la mente en virtud de la interacción social con otros y que es profundamente dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica. Cuando se busca el significado de los acontecimientos se intenta clarificar el sentido de lo social.

Se puede decir que la ciencia social critica es una utopía revolucionaria que tiende a ser más dinámica que estática; tiende más a la vida que a la muerte; al futuro más como desafío para la creatividad del hombre que como repetición del presente; al amor más como liberación de los sujetos que como posesividad patológica; a la emoción de la vida antes que a frías abstracciones; a vivir juntos en armonía más que al carácter gregario; al diálogo antes que al mutismo; a la praxis más que a *la ley y el orden*; a los hombres que se organizan reflexivamente para la acción, y no a aquellos que se organizan para la pasividad; al lenguaje creativo y comunicativo antes que a señales prescriptivas a los desafíos reflexivos, más que a *slogans* domesticadores; a los valores que se viven antes que a los mitos que se imponen.

Asimismo, se considera el futuro no como una repetición del pasado sino como una aventura creativa; a superar formas patológicas de amor con base en el amor verdadero; avanzar sobre la fría esquematización por la emoción de vivir; anteponer al espíritu gregoriano la auténtica convivencia; a preparar hombres de organización antes que a hombres que organizan; a vencer mitos impuestos por valores encarnados; a desplazar directrices por lenguaje creativo y comunicativo; y desechar los *slogan* vacíos y superficiales por todo tipo de desafíos humanos y sociales.

En tanto hombres, pueden cometer errores, y están sujetos a equivocaciones, pero no pueden actuar como reaccionarios y llamarse revolucionarios. Deben adaptar su actuación a condiciones históricas, aprovechando las posibilidades reales y únicas que existen. Su rol consiste en buscar los medios más eficientes y viables de ayudar al pueblo a moverse desde los niveles de conciencia semitransitiva o transitiva ingenua, al nivel de conciencia crítica.

La revolución es un proceso crítico, que no se puede llevar a cabo sin ciencia y reflexión. Durante la acción de reflexión sobre el mundo que debe ser transformado, el pueblo llega a darse cuenta de que el mundo está efectivamente en proceso de transformación.

Transformación es el mediador del diálogo entre el pueblo, en un extremo del acto de conocer, y el liderazgo revolucionario, en el otro. Si las condiciones objetivas no siempre permiten este diálogo, su existencia puede verificarse mediante el testimonio del liderazgo.

No puede existir *concienciación* (término de Paulo Freire), sin denuncia de las estructuras injustas, lo cual no se puede esperar de la estructura hegemónica. Tampoco puede existir concienciación popular para la dominación.

Por lo tanto, las dos formas de *acción cultural* son antagónicas entre sí. En tanto la acción cultural para la libertad se caracteriza por el diálogo, y su objetivo principal es concienciar al pueblo, la acción cultural para la dominación se opone al diálogo y sirve para *domesticar* a la gente. La primera intenta problematizar; la segunda, crear *slogans.*

Dado que la acción cultural para la libertad está comprometida en el descubrimiento científico de la realidad, es decir, en la exposición de mitos e ideologías, debe separar la ideología de la ciencia. Althusser insiste en la necesidad de esta separación. La acción cultural para la libertad no se satisface ni con lo que él llama *las mistificaciones de la ideología*, ni con *la simple denuncia moral de mitos y errores,* sino que se debe emprender una *crítica racional y rigurosa de la ideología*.

Los únicos puntos de partida auténticos para el conocimiento científico de la realidad son las relaciones dialécticas que existen entre los hombres y el mundo, y la comprensión critica del modo en que esas relaciones evolucionan y condicionan a su vez la percepción que tienen los hombres de la realidad concreta.

Antes de avanzar en la elaboración de los diferentes (pero relacionados entre sí), momentos de la acción cultural y la revolución cultural, se traza un resumen de los puntos precedentes referidos a los niveles de conciencia. Se ha establecido una relación explícita entre acción cultural para la libertad, con la concienciación como meta principal, y la superación de los estados de conciencia, semintransitivo y transitivo ingenuo por parte de la conciencia crítica. Esta no sólo viene generada por un esfuerzo intelectual, sino a través de la praxis, por la auténtica unión de acción y reflexión. Esta acción reflexiva no puede negársele al pueblo. Si así fuera, el pueblo sólo sería un títere en manos de un liderazgo que se reserva el derecho de tomar decisiones. La ideología de izquierda auténtica no puede dejar de promover la superación del falso estado de conciencia del pueblo, sea cual sea su

nivel, del mismo modo en que la derecha es incapaz de hacerlo. La derecha necesita de una élite que piense por ella, ayudándola a lograr sus proyectos.

El liderazgo revolucionario necesita al pueblo para hacer realidad el proyecto revolucionario, pero a lo largo del proceso el pueblo debe adquirir una conciencia crítica cada vez mayor.

EN SÍNTESIS:

La importancia del enfoque de la Escuela de Frankfurt, radica en la explicación sobre el surgimiento, entre otras, de la corriente pedagógica crítica, de las fuentes teóricas de las cuales se nutre, de los principios fundamentales que la sustentan y de las categorías o conceptos que utiliza para construirse como teoría.

La pedagogía crítica opone varios argumentos importantes al análisis positivista a histórico y despolitizado, empleado tanto por los críticos izquierdistas como por los defensores de la empresa privada, un análisis demasiado visible en los contenidos programáticos del sistema educativo.

Peter McLaren asegura que la teoría educacional crítica tiene una profunda deuda con sus progenitores europeos. Varios teóricos, como Henry Giroux, por ejemplo, continúan abrevando en los trabajos de la Escuela de Frankfurt de la teoría crítica que tiene sus orígenes antes de la segunda guerra mundial en el *Institut for Sozialforschung* de Alemania (Instituto para la Investigación Social). Los miembros de este grupo, que escribieron brillantes y esclarecedores trabajos éticos de *análisis freudomarxista*, incluyen figuras tales como Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamín, Leo Lowenthal, Erich Fromm y Herbert Marcuse. Durante la guerra, los miembros del instituto partieron a varias partes del mundo, incluso, a los Estados Unidos, como resultado de la persecución de los nazis a los izquierdistas y a judíos. Después de la guerra restablecieron el instituto en Frankfurt. Los miembros de la segunda generación de teóricos críticos, tales como

Jürgen Habermas, han salido del instituto para continuar en otras partes el trabajo iniciado por los miembros fundadores. En los Estados Unidos, la Escuela de Frankfurt actualmente está haciendo nuevas incursiones en la investigación social e influyen en numerosas disciplinas tales como la crítica literaria, la antropología, la sociología y la teoría educacional.

La pedagogía crítica ha comenzado a propiciar una teoría radical y un análisis de la escuela, y al mismo tiempo ha añadido nuevos avances en la teoría social y desarrolla nuevas categorías de investigación y nuevas metodologías.

PRINCIPIO FUNDAMENTAL

La pedagogía crítica resuena con la sensibilidad del símbolo hebreo *tikkun*, que significa ***curar, reparar y transformar al mundo***; todo lo demás es comentario.

POLÍTICA

Un representante actual del enfoque crítico, Peter McLaren, afirma que una de las mayores tareas de la pedagogía crítica ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en la vida política y cultural. Sobre todo, en la última década del siglo XX y en el despertar del siglo XXI; los teóricos de la educación crítica comenzaron a ver a la escuela como una empresa resueltamente política y cultural.

Los avances recientes en la sociología del conocimiento, la antropología cultural y simbólica, el marxismo cultural y la semiótica han conducido a estos teóricos a ver a las escuelas no sólo como espacios instruccionales, sino también como *arenas culturales* donde una heterogeneidad de formas sociales e ideológicas suelen enfrentarse en una lucha irremisible por la dominación. En este contexto, los teóricos críticos generalmente analizan a la escuelas en una doble forma: como mecanismo de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son

favorecidos con base en la raza, la clase y el género, como agencias para dar poder social e individual.

Los teóricos críticos sostienen que los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos. De hecho, los investigadores críticos han dado primacía a lo social, lo cultural, lo político y lo económico para comprender mejor la forma en que trabaja la escuela contemporánea.

CULTURA

Los teóricos críticos ven a la escuela como una forma de *política cultural*; la escuela siempre representa una introducción, una preparación, y una legitimación de formas particulares de vida social. Está siempre implicada en las relaciones de poder, en las prácticas sociales y en la aprobación de las formas de conocimiento que apoyan o sostienen una visión específica del pasado, del presente y del futuro. En general, los teóricos críticos sostienen que las escuelas siempre han funcionado en formas que racionalizan la industria del conocimiento en estratos divididos de clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo, y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la competitividad y el cultural.

Cabe señalar aquí, que Pedagogía se refiere a la integración en la práctica del contenido y el diseño curricular particular, las estrategias y técnicas del salón de clase, así como la evaluación, los propósitos y métodos en la educación básica.

Los teóricos críticos han respondido al neoliberalismo sosteniendo que la creciente adopción de procedimientos pedagógicos de tipo administrativo y esquemas orientados a cumplir con la lógica de las demandas del mercado, lo que ha dado lugar a propósitos políticos que promuevan activamente la *desespecialización* de los maestros. Esto es más evidente en la proliferación mundial de programas de

estudios enviados por el Estado que claman ser ***a prueba de maestros*****,** lo cual reduce efectivamente el papel del docente al de un empleado semientrenado y mal pagado.

Los neoliberales rechazan el punto de vista de que las escuelas deberían ser espacios para la transformación social y la emancipación, sino se trata de que los estudiantes sean educados no solamente para ser pensadores críticos, sino también para ver el mundo como un lugar donde sus acciones pueden tener efecto.

En resumen, los maestros de la tradición crítica sostienen que la corriente educativa dominante mantiene una tendencia esencialmente injusta que da como resultado la transmisión y la reproducción de la cultura del *status quo* dominante.

Los alumnos exitosos son aquéllos a quienes la escuela recompensa. Si ocurre que alguien tiene éxito, debe ser a causa de sus méritos individuales.

La pedagogía crítica intenta proporcionar a maestros e investigadores mejores medios para comprender el papel que desempeñan en realidad las escuelas dentro de una sociedad dividida en razas, clases y géneros, y en este esfuerzo, los teóricos han establecido categorías o conceptos para cuestionar las experiencias de los estudiantes, los textos, las ideologías de los maestros, y los aspectos de la política escolar que los análisis conservadores y liberales con frecuencia dejan sin explorar. En efecto, la pedagogía crítica ha definido con nitidez las dimensiones políticas de la educación, al sostener que las escuelas operan principalmente para reproducir los valores y privilegios de las élites. La pedagogía crítica se compromete con las formas de aprendizaje y acción emprendidos en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, y además de cuestionar los presupuestos de la educación; los teóricos críticos están dedicados a los imperativos emancipatorios de *dar poder al sujeto y de la transformación social.*

PLAN DE TRABAJO

Proyecto: Aproximación a la lectura y la escritura e el tercer grado de preescolar, mediante el enfoque constructivista.

Sesión: Nº 1

Tema: El periódico

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, Coordinadora de Proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación: 28 de Abril del 2008.

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas se aproximen a la lectura.	La actividad se realizará en el aula. Se cuestionará a los niños sobre la importancia de leer, escribir y la utilidad que tiene, de igual forma se les preguntará para que sirve el periódico, que hay en él, como puede saberse lo que dice y las que surjan en el momento, con la finalidad de conocer sus ideas y conocimientos previos. Se organizarán dos equipos para exponer ante sus compañeros el contenido informativo del periódico, con base en lo que ellos deducen de las imágenes. Al finalizar, realizarán su propio periódico para exponerlo en el plantel.	• Periódicos • Suplemento infantil: *Gente chiquita* • Hojas de rotafolio • Tijeras sin punta • Pegamento • Colores de madera	Opiniones de los alumnos Exposición, así como la participación, espontaneidad e ideas del grupo. Productos obtenidos. Participativa grupal.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 2

Tema: Escribiendo los acuerdos

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:30

Fecha de aplicación: 29 de Abril del 2008.

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas comiencen a darse cuenta que con capaces de escribir un texto, aunque no lo hagan de manera convencional y que dicho texto dice algo.	• La actividad en el aula. Se preguntará a los niños sobre las reglas, que son, para que sirven permitiendo que expresen sus ideas en forma libre, pero respetando turnos. • Se analizarán las reglas y se les mostrará unas imágenes, referentes a las ***reglas dentro del aula***. • Se invitará a los niños a participar en la escritura del texto, es decir escribiendo la regla debajo de la imagen, permitiendo que lo realicen empleando su propia simbología.	• Imágenes sobre las reglas del aula. • Plumones. • Espacio áulico.	• Se evaluará la intención en los niños y niñas del grupo, comiencen a escribir textos cortos, mediante una representación grafica. • Participativa Grupal.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 3

Tema: *Busco mi Nombre*

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación: Mayo del 2008.

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas comiencen a identificar su nombre.	• La actividad se realizará después de anotar la fecha. • Se mencionará el nombre de cada uno y después de que lo escuchen lo irán buscando en la pared, que tendrá letreros con sus nombres, y los colocarán en el pizarrón. • Se les pedirá que realicen la actividad con orden, respeto y armonía.	• Letrero con su nombre. • Pizarrón. • Imágenes. • Espacio áulico.	• Identificación de los nombres. • Participativa grupal.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 4

Tema: Mi credencial para la biblioteca.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 9:30 a 10:30

Fecha de aplicación: 12 de Mayo del 2008.

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas del grupo escriban su nombre de forma convencional y lo identifiquen. Pretendiendo que los alumnos elaboren su credencial para la biblioteca circulante.	• Está actividad se realizará en la biblioteca de la escuela. • Se les preguntara si les gustaría llevarse a casa un cuento para leer; después se les explicará lo que se necesita para que presten un cuento; se les mostrará la credencial prototipo. • Se realizará con material diverso las credenciales. • Una vez terminada juntare todas las credenciales en el fichero y los niños deberán de buscar la propia cada vez que se lleven un libro.	• Tarjetas de cartulina • Pinceles • Pegamento • Plumones • Tijeras • Letras e imágenes para decorar. • Espacio áulico.	• Elaboración de credenciales. • Que los niños y niñas encuentren su nombre en las credenciales, identificando la escritura.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 5

Tema: Clasificando letras y números.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha de aplicación: 13 de Mayo del 2008.

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas vayan notando la diferencia entre las letras y los números, no sólo por la manera en cómo se grafican sino por su uso en la vida cotidiana, es decir, aunque ambos se leen y se escriben, los números no forman textos.	• Actividad en el aula de usos múltiples. Se les explicará en que consiste la dinámica: cuando escuchen su nombre pasarán a tomar de la bolsa mágica un papel, el cual tendrá una letra o un número escrito y ellos deberán colocarlo en un tablero que tiene los lugares correspondientes.	• Letras de plástico. • Números de plástico. • 2 botes de plástico transparente. • Espacio áulico.	• Diferenciación de letras y números. • Participativa grupal.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 6

Tema: Sopa de letras

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 10:00 a 11:00

Fecha de aplicación: 14 de Mayo del 2008.

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas identifiquen las letras que integran su nombre y vallan conformándolo usando las letras por separado, ordenándolo secuencialmente.	• Actividad en el aula. Se invitará a los niños a jugar *sopa de letras.* • Se les explicará que unidas las letras, forman palabras, forman palabras, y que dicen algo, eje: • Su nombre. • Se les mostrarán las letras, y tomarán la inicial de su nombre; la pondrán en el pizarrón para después buscar la letra siguiente hasta formarlo completamente; el grupo podrá ayudar a resolver.	• Letras con imanes. • Pizarrón con respaldo metálico. • Espacio áulico.	• Conformación de los hombres, ordenándolos secuenciadamente. • Participativa grupal

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 7

Tema: Creando una historia.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación:

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas creen una historia apoyándose en imágenes y después la expongan. • Sensibilizarlos a que se den cuenta que son capaces de inventar una historia propia.	• Se realizará esta actividad en la biblioteca del colegio. Se organizará el grupo en un semicírculo de frente al pizarrón en donde estarán colocadas las imágenes, (litografías), para motivarlos a que todos elaboren una historia. • Se les cuestionará sobre lo que pasa en cada imagen y sobre eso se construirá el relato. Habrá acuerdo para darle titulo a cada historia y su secuencia; al finalizar se les preguntará a quien le gustaría contar su cuento y pasarán a realizarlo.	• Imágenes con imanes. • Plumones. • Espacio áulico.	• Construcción de historias con base en imágenes. • Participativa grupal.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 8

Tema: Mi nombre empieza con…

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación: 25 de mayo de 2008

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Que los niños y niñas comiencen a darse cuenta que son capaces de escribir su nombre propio.	• La actividad se realizará en el aula. • Se invitará a los niños a participar en la realización de la credencial para la biblioteca circundante. • Se les permitirá a los niños a que escriban su nombre; de no ser así, podrán ingresar grafías donde ellos reconozcan su nombre.	• Fichas bibliográficas. • Colores plumones. • Espacio áulico.	• Se evaluará la interacción de los niños y niñas del grupo, la escritura de su nombre popio si lo realiza en forma convencional o de no ser así las grafías donde ellos piensen que dice su nombre.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 9

Tema: Miro, veo, dibujo.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación:

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
• Orientar a los niños sobre observación de imágenes, para que puedan obtener de ellas todo lo posible, y así desarrollar esta capacidad.	• Se organizará al grupo en filas observando hacia el pizarrón, en donde se colocará una lámina que todos puedan observar; se les pedirá que se fijen muy bien, todo lo que hay en ella. • Después de darles un tiempo considerable para la contemplación, se cuestionará abiertamente sobre lo que en ella encontraron; al finalizar dibujarán lo que más les llamó su atención de la imagen.	• Imágenes de cuentos y fábulas. • Hojas. • Colores. • Espacio áulico.	• Valorar su capacidad de observación. • Trabajos realizados. • Participativa grupal.

PLAN DE TRABAJO

Sesión: Nº 10

Tema: Representación teatral Descubrimiento de América.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar.

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación: 6 al 14 de octubre del 2009, seis jornadas de trabajo**.**

PROPÓSITO	ACTIVIDAD	MATERIAL	EVALUACIÓN
Comunicar estados de ánimo, sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje oral.	**6 de octubre de 2009.** El grupo se formará en dos equipos; una vez establecidos se les invitará a visitar la biblioteca para seleccionar un pasaje histórico. En equipo propondrán ideas y escucharán las de otros niños para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de actividades dentro y fuera del aula. **7 de octubre de 2009** Con base en el pasaje histórico que determine el grupo, se les contarán los detalles, apegándose en la obra respectiva, preferentemente con imágenes para preescolar. Este momento de la historia será representado por el grupo. Se dialogará con los	• Cuentos con imágenes. • Espacio áulico y biblioteca.	Comunicación oral de estados de ánimo.

Solicitud de apoyo a los padr3es de familia, para llevar a cabo la escenificación prevista.	padres sobre la propuesta, estableciéndose lo necesario. **8 de octubre de 2009** Se les preguntará a los niños que personajes de la obra les gustaría representar y por qué. <u>Personajes:</u> Rey y Reina. Cristóbal Colón. Marineros. Indios (as).	• Pizarrón • Gises. • Rotafolio. • Espacio áulico. • Historia (cuento con imágenes). • Micrófono de juguete. • Grabadora. • Cassette.	Aprobación de los padres de familia.
Comunica y expresa creativamente sus ideas, sentimientos y fantasías mediante representaciones plásticas, usando técnicas y materiales variados.	Recordarán la narración de la historia, realizando diálogos siguiendo la secuencia y el orden de las ideas, utilizando el volumen de voz necesaria para hacerse comprender por quienes lo escuchan, repasando el diálogo de cada personaje. **9 de octubre de 2009**		
Representar creativamente los personajes y situaciones de la historia seleccionada, mediante el juego y la expresión dramática.	Elaboración por equipos de la escenografía que se utilizará en la representación: Palmeras, sol, nubes, carabelas, isla, vestuarios, cofre, etc., experimentado con algunas técnicas, materiales y herramientas, la creación plástica y seleccionando lo que prefiere y que se	• Papel craft. • Papel lustre. • Crepe. • Arena. • Pegamento. • Pintura digital. • Crayones. • Hojas de árbol. • Popotes. • Periódico. • Cajas.	Expresarán creativamente sus ideas utilizando técnicas y materiales variados.

	encuentra a su alcance para su creación personal, creando mediante el dibujo, la pintura, paisajes y objetos reales o imaginarios a partir de una experiencia o situación vivida. **13 de octubre de 2009** Día de la representación.		
Identificarán el motivo, tema o mensaje y las características de los personajes principales de la obra. Interpretar o inferir el contenido del texto leído a partir del conocimiento que tiene de este utilizando el sistema de escritura.	Representar a los papás una historia colectiva a partir de la transformación imaginaria de objetos o lugares, ampliando progresivamente la construcción original. Representado una obra sencilla empleando material elaborado por ellos, utilizando el cuerpo como recurso escénico para ambientar (viento, sonido del mar, etc.), invitando a los padres de familia para que se involucren en los recursos escénicos; con esto se ampliará más la representación y a su vez se involucrarán con sus hijos en la historia. Para finalizar recitarán un poema narrando la historia que les han contado a los adultos. **14 de octubre de 2009** Elaboración de un friso dónde expresarán sus	• Cartulina. • Colores.	Identificación clara de los personajes

	ideas acerca del contenido de la obra que motivó a representar al personaje, cómo fue el desarrollo, y sobre todo, que les gustó más.	• Pintura. • Papel. • Pegamento.	principales de la obra, así como el mensaje de ésta.

REPORTES DE APLICACIÓN

Sesión: Nº 1

Tema: El periódico

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar. 10 niños y 8 niñas

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación: 28 de Abril del 2008.

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
Los niños y niñas integrados en el equipo se organizaron entre si para ponerse de acuerdo y explicarnos el contenido del periódico. Mostraron autonomía e independencia al realizar dicha actividad.	Los niños y niñas fueron muy repetitivos en las ideas. Dos pequeños mostraron inhibición al exponer la información.	Repartirles específicamente cierta información para que sea diferente lo que expongan.

REFLEXIÓN PERSONAL

La explicación proporcionada a los niños sobre lo que tenia que hacer fue entendida claramente, ya que realizaron la actividad sin dificultad.

La organización permitió que los alumnos del equipo se tomaran el tiempo necesario para ponerse de acuerdo sobre el contenido del periódico y después expresarlo de forma oral ante el grupo.

Cuando dos de los niños integrantes del equipo expresaban no saber leer, al decirles que no se preocuparan que se fijaran en las imágenes y así se darían cuenta de lo que trataban las páginas del periódico y adentrarlos al resto del equipo mostrando alegría al poder explicar su contenido.

Captan la atención del resto del grupo para que estuvieran atentos ante el equipo exponente, permitió no solo explicar la información del periódico, sino que mostraran seguridad y seriedad al hacerlo.

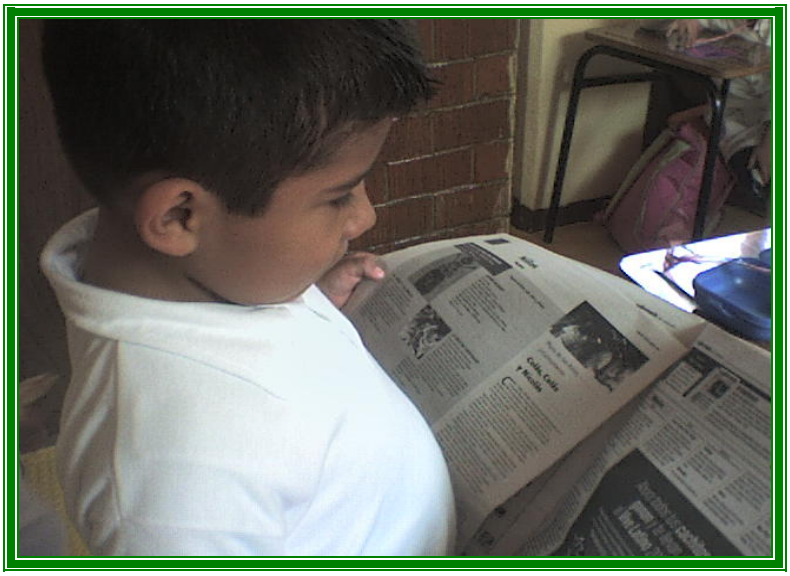
Evidencias fecha 28 de abril.

Alumnos María Fernanda, Carolina y Alejandro
Edades 5 años 3 meses
Organización entre si para ponerse de acuerdo y
explicar el contenido del periódico

Alumnos: Ximena y Sebastián

Edad: 5 años 4 meses

Explicación de noticias al grupo dividiendo el segmento en dos partes



Alumno: Piero
Edad: 5 años un mes
Trabajo individual explicando el contenido de este (portada, fotos y explicación de lo que imagina de la nota)

REPORTE

Sesión: Nº 2

Tema: Escribiendo los acuerdos

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar. 10 niños y 8 niñas

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:30

Fecha de aplicación: 29 de Abril del 2008.

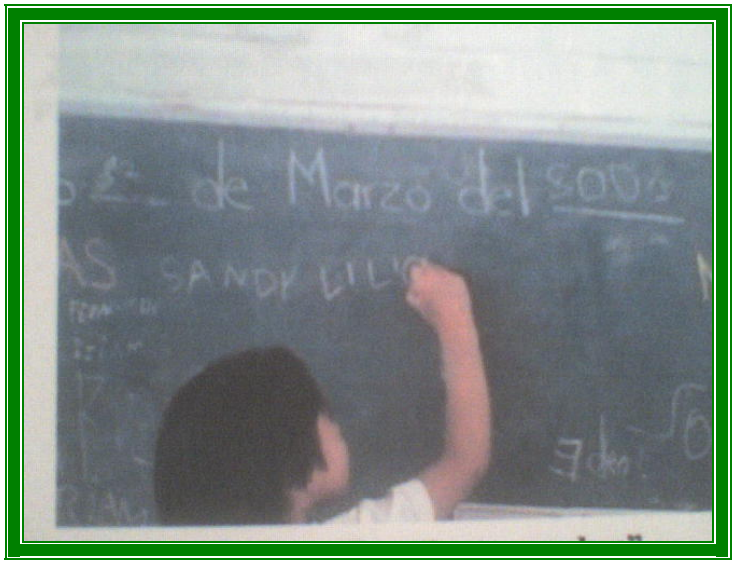
LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
La mayor parte de los niños (as) del grupo mostraron participación en la actividad. Emplearon letras y no tantos garabatos. Llevan la secuencia de izquierda a derecha al escribir.	Los niños y niñas expresaban constantemente no saber escribir.	Seguir en constante comunicación al darles seguridad para que escriban la palabra como ellos crean que se escribe.

REFLEXIÓN PERSONAL

La organización prevista fue propia para la actividad, ya que poco a poco iban pasando a escribir sin amontonar y solo participaron los que desearon.

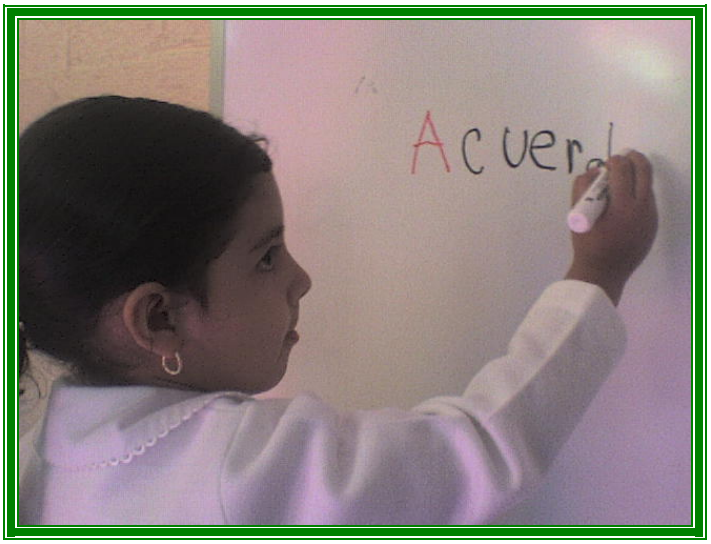
Al emplear imágenes con color llamo más la atención, por lo que permitió que observaran y se interesaran en el propósito específico de la actividad, dando un excelente resultado y participación del grupo

Evidencias 29 de Abril del 2008.



Alumno: Andrés
Edad: 5 años tres meses
Escribiendo acuerdos para el salón de clases

Alumno: Emilio
Edad: 5 años 4 meses
Coloreando imágenes para ilustrar sus acuerdos



Alumna: Ximena
Edad: 5 años 3 meses
Llevando la secuencia de izquierda a derecha al escribir, empleando letras y no grafías

REPORTE

Sesión: Nº 3

Tema: Busco mi Nombre

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar. 10 niños y 8 niñas

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha probable de aplicación: Mayo del 2008.

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
La gran mayoría de los niños y niñas del grupo reconoció su nombre escrito. Hubo niños que mostraron emoción al encontrar rápido y sin ayuda el letrero con su nombre.	Cuatro niños no localizaron su nombre a pesar de haber comparado los letreros de nombres con su gafete y de haber contado.	Manejar constantemente los letreros con sus nombres para que vayan identificándolos.

REFLEXIÓN PERSONAL

El espacio que empleé para colocar los letreros con los nombres de los niños era muy reducido y no cabían, otra de las dificultades con la que me encontré fue la limpieza del pizarrón ya que al tener gis, impedía que la cinta adhesiva pegara y por tanto los letreros se caían constantemente, esto me sirve para planear mejor las actividades de igual forma buscar alguna estrategia para aquellos niños que están en un proceso en visualizar y comparar vocales y consonantes.

Evidencias fecha 3 de mayo 2008

Alumno: Sergio
Edad: 5 años 2 meses
Por medio de tarjetas impresas con el abecedario, organiza para encontrar su nombre

Se da cuenta de sus logros al observar que encontró su nombre

REPORTE

Sesión: Nº 4

Tema: Mi credencial para la biblioteca.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar. 9 niños y 8 niñas

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 9:30 a 10:30

Fecha de aplicación: mayo de 2008.

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
La mayor parte de los alumnos escriben su nombre de forma convencional sin copiarlo. Los niños y niñas identifican su credencial fácilmente.	Un alumno no logró reconocer su credencial, ni por su nombre y tampoco por su decorado.	Manejar en diversas actividades su nombre escrito ya sea que pongan nombre a trabajos o en el pase de lista que lo escriban. Proporcionar una atención más individualizada y motivarlo a que debe de reconocer sus pertenencias.

REFLEXIÓN PERSONAL

Las indicaciones proporcionadas permitieron que los niños entendieran y realizarán la actividad.

Los niños y niñas le dieron una intención muy importante a su trabajo ya que con ella podrán llevarse libros a su casa, otro de los aspectos importante fue que al colocar todas las tarjetas juntas permitió que los niños y niñas se dieron cuenta que reconocen su nombre de entre varios.

Evidencias fecha 12 de mayo de 2008

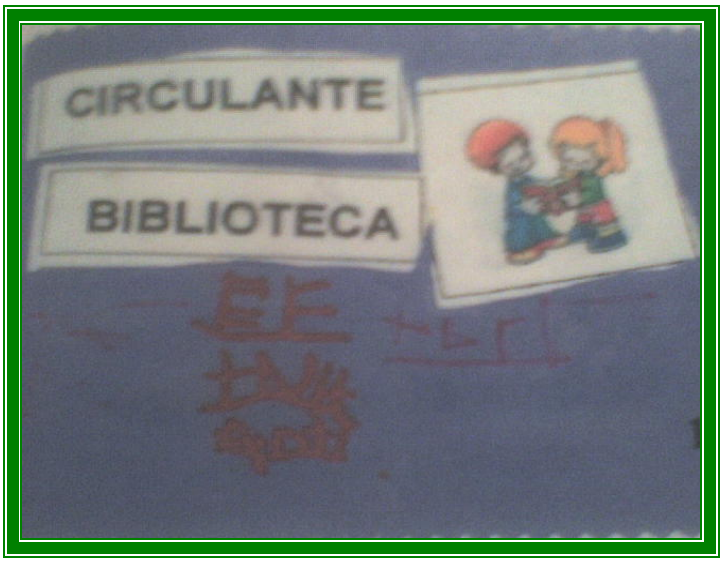
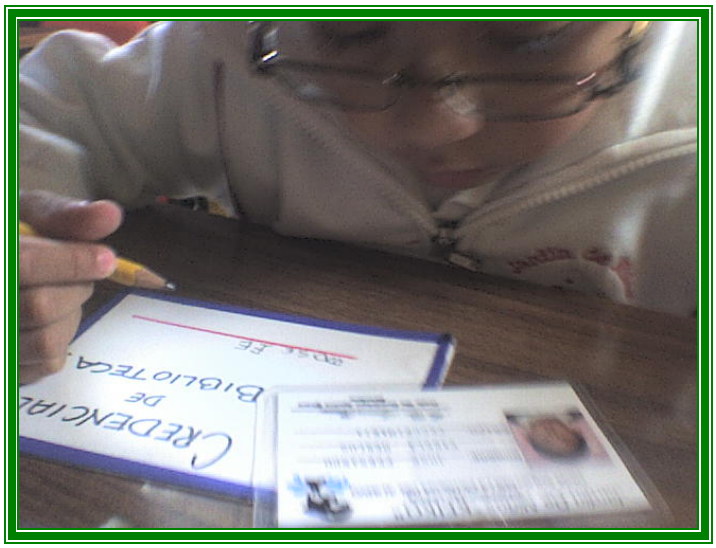


Imagen dentro del aula



Alumno: Fernando
Edad: 5 años 2 meses
Comparación del nombre propio, logrando escribir su nombre copiando de su gafete

Realización de credencial para nuestra biblioteca

REPORTE

Sesión: Nº 5

Tema: Clasificando letras y números.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar. 7 niños y 8 niñas

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha de aplicación: 13 de Mayo del 2008.

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
La mayor parte del grupo diferencian las letras que los números. Reconocieron la utilidad de las letras: Formar palabras que podemos decir para leer.	Diez pequeños no reconocieron el uso de los números en la vida cotidiana para identificar domicilios, números telefónicos, placas de autos, fechas etc.	Manejar cotidianamente la utilidad de los números, ya sea en la fecha, en paginas de libro, cuentos, revistas, periódicos etc.

REFLEXIÓN PERSONAL

Esta actividad les gusto ya que al momento de meter la mano en la bolsa para sacar una letra o número les permitió identificar el nombre de cada letra.

Las letras y números de plástico fueron llamativos, por los colores y el tipo de material, permitiendo con esto que el grupo manipulara el material antes de emplearlos para la actividad los llevo a obtener más seguridad al depositarlos.

Cuestionarlos me permitió reconocer si saben sobre su uso en la vida cotidiana.

Evidencias fecha 13 de mayo 2008

Alumno: Antonio
Edad: 5 años 4 meses
Colocando el número consecutivo

Buscando la secuencia de números y letras para organizarlos

REPORTE

Sesión: Nº 6

Tema: Sopa de letras

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar. 10 niños y 8 niñas

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 10:00 a 11:00

Fecha de aplicación: 14 de Mayo del 2008.

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
La gran mayoría de los alumnos lograron formar su nombre con las palabras sueltas y lo hicieron rápido. Mostraron interés de formar su nombre.	Ocho pequeños no lograron formar su nombre por si solos aunque lo hizo con ayuda de otros compañeros.	Permitir que aquellos niños (as) a los que se les dificulta aún, lo hagan con apoyo de otros para después por si mismos lo logren.

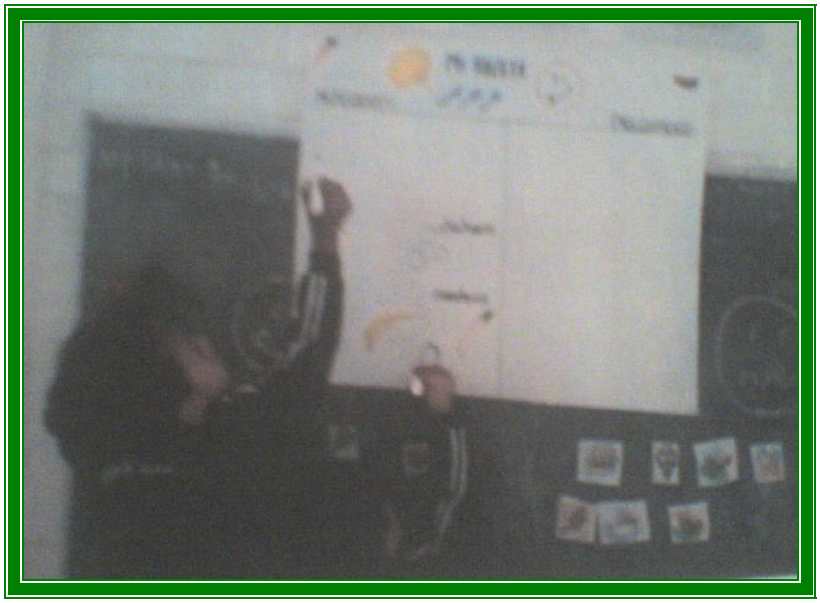
REFLEXIÓN PERSONAL

Las indicaciones proporcionadas y el ejemplo que di permitieron que los niños realizaran la actividad.

Otro factor importante fue el material que lleve ya que las letras tuvieron buen tamaño, los niños las pudieron manipular libremente.

Se propicio que los niños se apoyen entre sí para que aquellos que no lograban formar su nombre se sintieran más seguros y lo lograran hacer con ayuda de otro compañero.

Evidencias fecha 14 de mayo de 2008



Alumno: Leandro
Edad: 5 años
Acomodando letras para formar palabras

Alumna: Carolina
Edad: 5 años 3 meses
Muestra interés al formar un equipo de trabajo

Formando su nombre con diferentes letras, no solo por su sonido, sino por su forma gráfica

REPORTE

Sesión: Nº 7

Tema: Creando una historia.

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar. 10 niños y 8 niñas

Responsable: Profra. Martha Ocaña Sánchez, coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha de aplicación: 10 de junio de 2008

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
Su historia fue coherente y llevó una secuencia. Así como lograron ponerle entre todos un titulo. Desde que vieron las imágenes comenzaban a ver lo que en ellas sucedía y entre ellos las comentaban.	Dos niños no se integraron a la historia ya que ellos buscaban contar únicamente lo que ellos querían sin darle oportunidad a los demás.	Preguntarles directamente sobre lo que opinan, cómo les gustaría que se llamara la historia, de qué creen que trata etc.

REFLEXIÓN PERSONAL

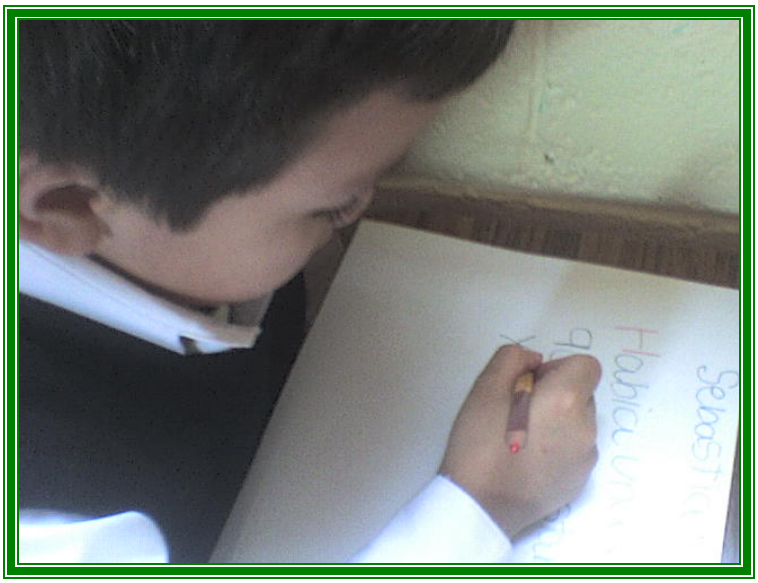
La elección de las imágenes fue llamativa para los niños, lograron organizarse entre ellos permitiendo que al inicio todos tuvieran buna visibilidad.

Se fortaleció un importante proceso, al recordar la regla de levantar la mano para recibir turno de intervención, permitiéndose así escuchar las preguntas de los demás; de esta forma se tuvo mejor respuesta al propósito considerado en esta sesión, al cual se quería llegar en esta oportunidad.

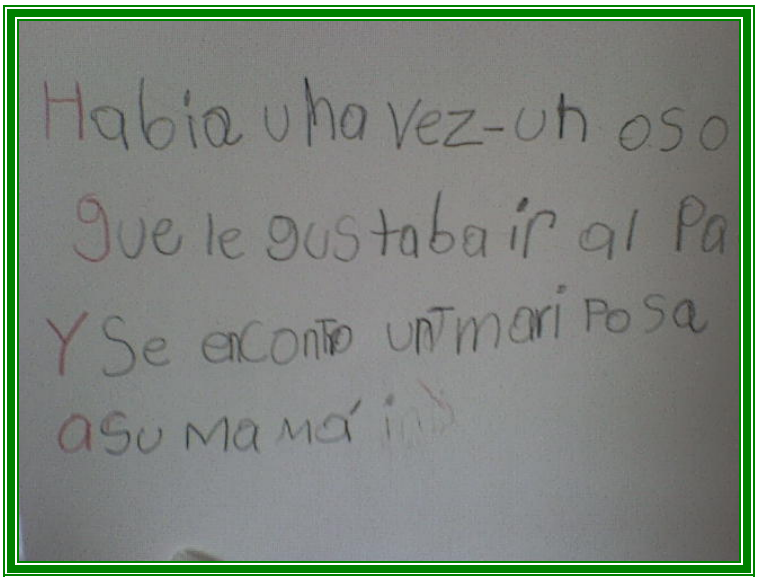
Evidencias fecha 20 de mayo 2008

Alumno: Sebastián
Edad: 5 años 2 meses
Observando imágenes para seleccionar la historia

Alumna: María Fernanda
Edad: 5 años 3 meses
Lectura de imagen



Sebastián redactando la historia a su elección



Evidencia de la historia escrita de Sebastián

REPORTE

Sesión: Nº 8

Tema: *Mi nombre empieza con…*

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar, 10 niños y 7 niñas.

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha de aplicación: 25 de mayo 2008

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
La gran mayoría de los alumnos mostró seguridad al buscar la letra inicial de su nombre y haberla localizado inmediatamente.	Pocos niños no reconocieron la letra inicial de su nombre.	Manejar continuamente su nombre para que vayan identificando las letras que contienen.

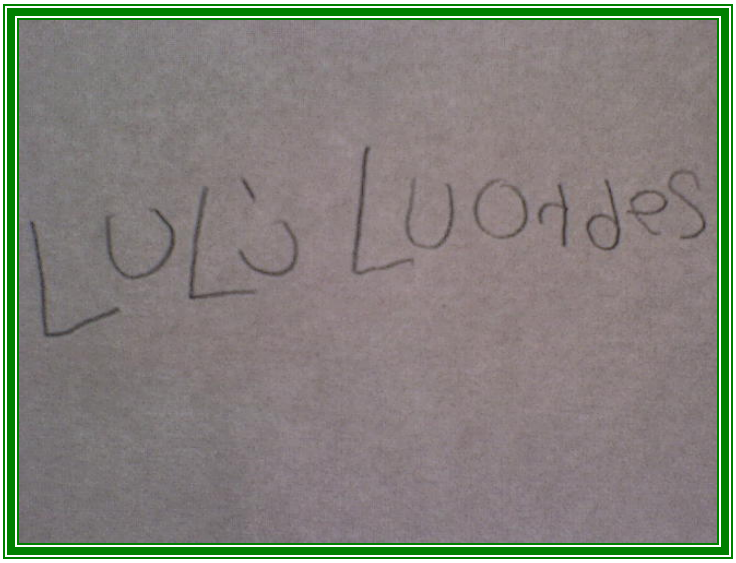
REFLEXIÓN PERSONAL

Al mencionarles que se apoyaran en su gafete o credencial de la biblioteca para reconocer la primera letra de su nombre fue de gran ayuda, ya que espontáneamente mencionaron objetos que comenzaban con dicha consonante.

De igual forma, al momento de cuestionarlos se llevó a los niños al razonamiento sobre el por qué de las cosas.

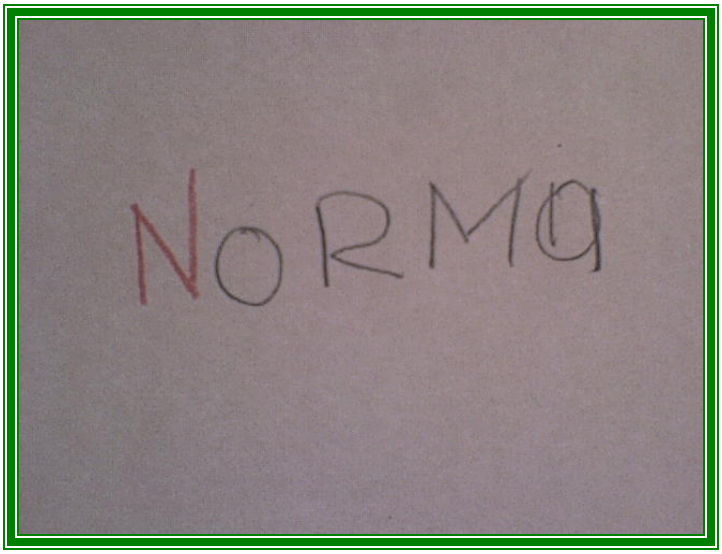
Evidencias fecha 25 de mayo 2008

Alumna: Lourdes
Edad: 5 años 1 mes
Evidencia de escritura permitiendo y estimulando a su vez a escribir con la mano izquierda



Evidencia de la escritura de su nombre

Alumna: Norma Angélica
Edad: 5 años 3 meses
Escribiendo su nombre en forma convencional



Evidencia de su nombre escrito

REPORTE

Sesión: Nº 9

Tema: *Miro, veo, dibujo*

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar, 8 niños y 7 niñas.

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha de aplicación: 27 de mayo 2008

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
Mantuvieron atención total hacia la imagen expuesta.	Poca participación para responder las preguntas planteadas.	Proporcionarles una lámina exclusiva a cada uno de ellos.

REFLEXIÓN PERSONAL

La elección de las láminas fue adecuada, ya que logró interesar a la mayoría de los niños y niñas.

La formación en cómo se organizó al grupo permitió que todos tuvieran la posibilidad de observar detenidamente.

El tiempo proporcionado fue propicio para que observaran todos los aspectos posibles.

Evidencia: fecha 27 de mayo 2008

Alumno: Alexis
Edad: 5 años 2 meses
Dibujando lo que observa

Realización de lo que observa

REPORTE

Sesión: Nº 10

Tema: Representación teatral *Descubrimiento de América*

Participantes: Alumnos de 3er. Año de preescolar, 10 niños y 6 niñas.

Responsable: Coordinadora de proyecto.

Horario: 9:00 a 10:00

Fecha de aplicación: Sesión organizada en 7 momentos

LOGROS	DIFICULTADES	PROPUESTAS DE MEJORA
Permitirles que seleccionaran el tema fue de gran motivación, ya que conversaron y discutieron para llegar a un acuerdo. Al organizar el tiempo permitió que los niños mostraran seguridad y confianza para dicha representación. Permitir la participación del grupo para elaboración de escenografía motivó la representación	Se apoyó con palabras de aliento aquellos niños que al mostrar un poco de inseguridad no saben que personaje escenificar La evaluación se invirtió: los niños cuestionaron a los papás preguntándoles la secuencia de la obra: ¿Por qué se realizo? ¿Quiénes fueron los personajes principales?, etc., mostrando mayor seguridad en el conocimiento de la obra. Propusieron los niños elaborar un friso para que sus amigos de otros grupos, que no pudieron observar la obra, se dieran cuenta de lo que para ellos significó la representación del *Descubrimiento de América.*	

Evidencias fecha 7 sesiones

Grupo de 3er grado
Seleccionando la historia a representar

Dialogando entre sí para llegar al acuerdo en la representación teatral del descubrimiento de América

Trabajo en equipo en la preparación de escenografía

Grupo de 3er grado trabajando intensamente en la preparación de escenografía (palmeras, sol y nubes)

CONCLUSIONES

El presente proyecto permitió retomar y reafirmar los conocimientos adquiridos durante la propia formación como profesora alumna en la Universidad Pedagógica Nacional.

Durante la etapa preescolar, los alumnos están en plena adquisición de las habilidades motrices y mentales que son la base para la construcción del aprendizaje integral. Para lograrlo es fundamental que los ambientes familiares del alumno (casa – escuela) fomenten y estimulen la curiosidad natural que posee para que comprenda y descifre su entorno, y favorezca con ello el interés y agrado por aprender.

El niño de preescolar cuando llega al aula ya cuenta con un bagaje de información y experiencias del lenguaje oral y escrito. Estas las obtiene por medio en el que se desenvuelve, el cual le da herramientas para el desarrollo de sus habilidades lingüísticas.

Ante la necesidad de comunicarse, el humano ha creado diversos sistemas para expresar sus ideas y necesidades a lo largo del a historia, pero la palabra ha sido el medio mas eficaz de comunicación, sin embargo, esas ideas expresadas verbalmente también puede manifestarse por medio de sonidos, dibujos y gráficos.

Es en el *Jardín de Niños* donde se puede desarrollar y perfeccionar el lenguaje oral gracias a la socialización que realizan día con día, además de consolidar y enseñar el lenguaje escrito, que es primordial y sirve de punto de partida para toda la educación posterior. Además, posibilita las primeras relaciones del niño con el medio lingüístico, culturar y literario de nuestra lengua.

Si se aplican actividades adecuadas en relación a la lectura y escritura los niños logran mayor seguridad al iniciarse en el proceso de adquisición del lenguaje escrito pues poco a poco van dándose cuenta de que es necesario emplearlo para poder acceder a la sociedad de manera mas eficaz.

Para que los infantes logren un aprendizaje significativo sobre la lectura y escritura es substancial llevar a cabo situaciones didácticas contingentes, en donde se suministren los recursos indispensables para que estos accedan al aprendizaje en el que puedan manipular y explorar para adquirir una comprensión, sin olvidad que el papel de la educadora en el aprendizaje y desarrollo de los niños es básico, pues es la que facilita todos los elementos necesarios para poder acceder al conocimiento y la que guía a los alumnos en el camino, para juntos tomar un andamiaje, en donde poco a poco se va construyendo el aprendizaje de los educandos.

Elaborar y aplicar el presente proyecto dejó grandes aprendizajes, ya que se tuvo la oportunidad de analizar y profundizar en el tema de la lectura y escritura, así como vincular la práctica con la teoría de diferentes autores, que ayudaron a comprender el comportamiento de los pequeños y a brindarles experiencias de aprendizaje apropiados para favorecer el proceso del lenguaje oral y escrito.

Esta experiencia de formación como profesional de Educación Preescolar motivó en lo personal para asumir con disposición la tarea educativa día con día y reconocer con mayor profundidad el compromiso que se tiene de poder ser una docente que responda a las imperantes y justas demandas de la sociedad.

En la estructura didáctica de este proyecto se basa en un enfoque constructivista, su carácter integral pone en juego un conjunto de capacidades de distinto orden afectivas, cognitivas, sociales y motrices, sin embargo, el tipo de actividades

desarrolladas en este proyecto permitieron que el aprendizaje se concentrara en campos específicos.

Estas actividades se basaron en el desarrollo de competencias determinadas, que se abordaron con niveles graduales de dificultad, los cuales se dosificaron y concretaron en actividades versátiles con una intención didáctica definida.

Esto será de gran ayuda para valorar los avances de los niños y la eficacia de la intervención educativa.

Al finalizar el proyecto se observó un avance notorio, ya que los preescolares participantes avanzaron con seguridad hacia la apropiación de la escritura y lectura gradualmente.

REFORMULACIÓN DEL PROYECTO

La participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños es ineludible; por ello se deben buscar las estrategias pertinentes para hacerlos participes en esta tarea, a fin de que valoren la labor de los niños, y así los guíen y los apoyen.

El lenguaje es una construcción social y se aprende de manera natural en la interacción entre padres y adultos, por lo que el docente debe proveer a los niños oportunidades para aprender.

En el caso de aplicar nuevamente el presente proyecto, se considera:

- Leer a los alumnos historias en las que haya elementos diferentes a los de su entorno, contribuye a hablar y conocer elementos que no se tiene oportunidad de ver o escuchar; los libros abren las puertas a mundos distintos y les permite imaginar y crear situaciones no vividas.

- Proporcionar a los niños (as) el contacto con variedad de portadores de texto como libros, revistas, periódicos, cartas, ficheros, carteles, invitaciones, hacen posible magnificar su utilización, así como prever para qué sirve cada uno.

- Invitar a los padres de familia a que disfruten con sus hijos de conocer y practicar rimas, poemas, historias y cuentos. Esto propiciará oportunidades para que los niños comuniquen sus ideas, pensamientos y sentimientos.

- Permitir a los niños jugar con las palabras, haciendo combinaciones divertidas o extrañas.

- Se debe de tomar en cuenta que los niños no aprenden igual. Algunos lograrán este dominio en forma muy progresiva y firme, mientras otros lo consolidarán en la primaria.

Por ello, es que los niños en edad preescolar, la lectura y escritura se convierte en un importante desafío, en lo que un factor indispensable, es su imaginación y fantasía, ya que el pensamiento mágico puede aprovecharse extraordinariamente para imaginar historias y cuentos, y estas a su vez, se convierten en un factor crucial en su aprendizaje, construyéndose a medida que van madurando y desarrollan capacidades para entender este proceso.

La presente propuesta se puede enriquecer socializando los resultados, dándolos a conocer al personal docente, directivo y a los padres de familia, además de implementar en la planeación más juegos, porque si bien estos resultaron adecuados para favorecer las diversas inteligencias en una primera instancia, aún no es suficiente; se necesita un repertorio muy amplio para tener continuidad en el desarrollo de un proyecto de esta naturaleza. Es necesario también que se revalore la función de la educadora, tal y como se prevé en los propósitos fundamentales de la Licenciatura en Educación, Plan 1994.

Considerar nuevamente el presente proyecto para su aplicación prevé nuevas herramientas necesarias al niño y animarlo para el aprendizaje en el empleo de múltiples habilidades que su mente dispone: conocer, comprender, analizar, deducir, criticar, asumir, clasificar, comparar, entre muchas otras. Es decisivo en su proceso formativo, la construcción del conocimiento creativo, matemático; descubrir el gusto por la música, la pintura, escritura, escultura, la naturaleza y el hábito por la lectura, así como que descubran la importancia del lenguaje.

BIBLIOGRAFÍA

ARGUDIN, Yolanda y Luna María. *Aprendiendo a Pensar, Leyendo Bien*. UIA Plaza y Valdez, México, 1995.

ARIZMENDI, Domínguez Martha Elia. *La Lectura y la Escritura, desde Tres Perspectivas*. Tesis de Maestría. UAEM, Toluca, 1994.

ÁVILA, Suárez María del Carmen. *Revista de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social.* México. SEP, 1998.

BARQUERO, R. *Vigotsky y El Aprendizaje Escolar.* Buenos Aires, Argentina: Aique, 1996.

COLL, Cesar Salvador. *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*. México, Paidós. 1990.

COLL, Cesar, Solé, Isabel. *Los profesores y la concepción constructivista, en: El constructivismo en el aula.* 8º edición. Barcelona España: Graó, 1998 pp. 7-23

ENCICLOPEDIA DE LA PSICOPEDAGOGÍA. *Desarrollo Cognitivo*. Ed. Océano. España, 2003.

FERREIRO, Emilia. *Desarrollo de la Alfabetización*: Psicogenesis en: Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano y Goodman Buenos Aires, Aique, 1991.

FERREIRO, Emilia. *El Espacio de la Lectura y Escritura en la Educación Preescolar, en: Alfabetización. Teoría y práctica*. México, siglo XX!, 1997.

Gran Diccionario Enciclopédico Ilustrado Reader's Digest. México.

GOODMAN, *Kenneth, Goodman, Yetta.* Vigotsky y Desde la Perspectiva del Lenguaje Total en Vigotsky y la Educación 2ª Edición. Buenos Aires, Argentina Aique, 1993.

GOODMAN, Yetta M. *Los Niños Construyen su Lectoescritura. Un enfoque piagetiano*. edit. Aique, 1991.

GÓMEZ, Palacios Margarita. *El Niño y su Primeros Años en la Escuela*. SEP, México, 1995.

HANS-GEORG, Gadamer. *Verdad y Método. Sigueme, Salamanca*, 1988.

LEWIS, David y D. Wray. *Aprender a Leer y Escribir Textos de Información*. Editorial Morata, España, 2002.

LERNER, Delia. *En Leer y Escribir en la Escuela*. SEP. México, 2001.

NUÑEZ, Á Eugenio. *Didáctica de la Lectura Eficiente*. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, 1994.

MORLES, Armando. *Entrenamiento en el Uso de Estrategias para comprender la Lectura en la Educación* México. SEP. 1998.

SOLÉ, Isabel. *Estrategias de Lectura*. GRAO, Barcelona, 2001.

SEP. *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Preescolar de la Ciudad de México*, 1991 – 2000, pp. 13 – 16.

SEP. *Guía Didáctica para Obtener el Desarrollo del Lenguaje Oral t Escrito en el Nivel Preescolar.* Subsecretaria de Educación Elemental, Dirección General de Educación Preescolar. México, 1998.

SEP, *Programa de Educación Preescolar 2004*. Primera Edición México D. F.

TRILLA, J. (Coord.) et. Al. *El Legado Pedagógico del Siglo XXI*. Barcelona, GRAO. 2001.

UPN. *Aplicación de la alternativa de innovación*. LE 94, Antología básica. 1994, México.

UPN. *Contexto y valoración de la práctica docente*. LE 94, Antología básica. 1994, México.

UPN. *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. LE 94, Antología básica. 1994, México.

UPN. *El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento*. LE 94, Antología básica. 1994, México.

UPN. *Hacia la innovación*. LE 94, Antología básica. 1994, México.

UPN. *Investigación de la propia práctica docente*. LE 94, Antología básica. 1994, México.

UPN. *La innovación*. LE 94, Antología básica. 1994, México

UPN. *Seminario de formalización de la innovación*. LE 94, Antología básica. 1994, México.

VIGOTSKY, Lev. S. *La imaginación y el arte en la infancia*: Ensayo Psicológico. Edic. Coyoacán, México. 2004.

VILLARREAL, Canseco Tomás. *Didáctica de la Lectura Oral y Silenciosa*. Editorial Oasis. México, 1999.

REFERENCIAS ELECTRONICAS

www.educacioninicial.com

www.monografias.com/.../**vigotsky/vigotsky**

http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget

http://www.guiaroji.com.mx

http://www.aobregon.df.gob.mx/delegacion/historia/

http://html.com/construccion-el-conocimeinto.html

http://construccion-el-conocimiento.html html.com/