



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 25-B**



**“LA CONSTRUCCIÓN SIGNIFICATIVA DE LA  
CAPACIDAD LECTORA EN NIÑOS DE PRIMER  
GRADO DE ESCUELA PRIMARIA”**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE**

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

**FRANCIS LIVIER ESCOBAR ANGUIANO**

**MAZATLÁN, SINALOA. FEBRERO DE 2011.**

## DEDICATORIA

*Tarde mucho tiempo en poder realizar mis sueños, de superarme y desarrollar la profesión que desde niña deseaba lograr.*

***A Dios;***

*Gracias por permitirme cumplir lo que comenzó como un sueño y que luego se convirtió en una hermosa realidad.*

***A mi abuela; Martha Dueñas Lizárraga***

*Porque siempre me ha brindado cariño y apoyo incondicional, mis logros son el resultado de su comprensión y sus buenos consejos. ¡Gracias por tu amor... y, por quererme como a cualquiera de tus hijos!*

***A mi esposo; Juan De Dios Sandoval Torres***

*Por apoyarme e impulsarme cuando mi ánimo decaía y por alentarme siempre a ser una mejor persona.*

***A mis maestros;***

*Un agradecimiento especial por su paciencia, sus consejos y enseñanza.*

*Dedico este trabajo a las personas que siempre creyeron en mí, que me brindaron su apoyo y cultivaron mis anhelos de superación.*

*Con cariño,*

***Francis Livier***

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....</b>	<b>3</b>
<b>JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>7</b>
<b>I. PUERTA DE CANOAS, SU GENTE, SU COMUNIDAD Y EL ENTORNO.....</b>	<b>8</b>
A. El contexto y su influencia en el aprendizaje de la lecto-escritura .....	8
1. Ubicación de la escuela .....	8
2. Economía regional .....	8
3. Socializando.....	9
4. La cultura local.....	10
B. Factores áulicos.....	10
1. La escuelita.....	10
2. Salón de clases.....	11
3. Pequeños aprendices .....	11
4. Los maestros de mi escuela .....	13
5. Padres de familia .....	13
C. Mi formación profesional y la relación con la lecto-escritura.....	14
<b>II. LA CONSTRUCCIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA .....</b>	<b>16</b>
A. El inicio .....	16
1. Conocimientos previos.....	17
2. Peso y talla de los niños .....	17
B. Evaluación diagnostica sobre lecto-escritura.....	19

C. Empezamos a trabajar .....	19
1. Elementos innovadores .....	20
2. La participación.....	38
D. Valorando mis resultados .....	39
1. Análisis de mi desempeño .....	41
E. Ajustes realizados.....	42
F. Estado final .....	44
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>47</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>50</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>52</b>

## INTRODUCCIÓN

Hablar de la lecto-escritura es hablar de una herramienta básica en el desarrollo del niño, que actualmente encuentra gran difusión y apoyo en la escuela primaria, sin embargo, su aprendizaje todavía presenta serias deficiencias en los infantes debido sobre todo a metodologías obsoletas y a la influencia del ambiente que no ha sido propicio para su total consolidación.

En la actualidad la escuela, junto con la familia y el entorno social, son los responsables de que el niño logre aprender a leer, a escribir y a comunicarse, lo cual es vital para su desarrollo integral. Incluso, en un tiempo en el que a pesar de que las nuevas tecnologías ocupan otro tipo de lenguaje, estas afortunadamente ocupan de la lectura y la escritura convencional.

Por eso, este trabajo que se aborda mediante un proyecto de innovación que, nacido de una alternativa de intervención pedagógica, pretende contribuir al combate de estas dificultades desde el plano de una escuela primaria estatal, ubicada en el municipio de Puerta de Canoas.

Para ello, en el primer capítulo presento el problema, el cual surge de un diagnóstico y su relación con el entorno donde éste se desarrolla.

En el capítulo segundo describo las incidencias resultantes durante la aplicación de los planes de trabajo, los obstáculos encontrados, los ajustes realizados, los niveles de participación y logros observados durante el desarrollo de la estrategia aplicada, con el fin de incidir sobre dificultades de lecto-escritura observados.

Como resultado de la experiencia obtenida durante la aplicación de la alternativa, presento un proyecto de innovación con el cual pretendo contribuir al

mejoramiento del proceso de adquisición de la lecto-escritura, a partir de la discriminación sonora, gráfica y de significado que los fonemas y grafías adquieren en el contexto de la construcción de enunciados.

Con ello se aporta una experiencia para el tratamiento de estas dificultades en alumnos de primer grado, esperando que sirva a los docentes que muestren interés sobre esta problemática.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La lectura y escritura son actos inherentes al hombre, al querer trascender su existencia temporal y comunicar sus experiencias a otros sujetos. Por eso, leer es considerado: “un proceso inteligente que supone procesos intelectuales entre un lector, un autor, el texto y el contexto”.<sup>1</sup>

Leer y escribir representan entonces grandes herramientas de aprendizaje para los niños y los jóvenes, ya que estos saberes permiten un desarrollo personal, social e intelectual en los sujetos.

El problema fue detectado en el área de español, al desarrollar las actividades correspondientes a los ejes de lectura y escritura, particularmente en las actividades de dictado y retroalimentación de lo que supuestamente ya debería de dominar el niño a mediados del ciclo escolar 2007-2008 (diciembre y enero) y cuyo objetivo era precisamente corroborar el grado de avance lector y de escritura que estos poseían.

Las conductas que se han observado es que la mayoría de los niños al preguntarles lo que dice la palabra, en ocasiones se ponen nerviosos e inseguros y al estar escribiendo se cansan muy rápido. Hay niños que cuando se les pregunta algo, no se comunican verbalmente, solo lo hacen con monosílabos o simplemente con movimiento de cabeza para negar o afirmar.

Con base en las actividades observadas, me doy cuenta que la mayoría del grupo se encuentra en un nivel silábico-alfabético, por que el niño relaciona algunas veces una grafía con una sílaba y otras, una grafía con un fonema dentro de la misma palabra, es decir, coexisten la hipótesis silábica y la alfabética.

---

<sup>1</sup> SALGADO Manuel. Taller de lectura y Redacción I. Pág. 21

*¿Cómo desarrollar la capacidad lectora en niños de primer grado de la escuela primaria estatal Alfonso Tirado, turno matutino, durante el ciclo escolar 2007 – 2008 en el municipio de Puerta de Canoas?*



## JUSTIFICACIÓN

Si partimos de que leer en forma inicial en la escuela primaria, es un proceso largo, complejo y difícil en el que se ven involucrados docentes, proceso didáctico, condiciones madurativas y de aprendizaje de los alumnos, además de las influencias socioculturales del ambiente externo a la escuela en que éstos se desarrollan, observaremos que a su dominio concurren varios factores que deben tomarse en cuenta al momento de propiciar y orientar al niño al dominio de la lectura y la escritura.

En mi caso observo que los niños que tienen bajo rendimiento escolar, se ven involucrados en una serie de problemáticas dentro de su casa, escuela y entorno social en lo general.

Sobre todo si entendemos que el aprendizaje de la lengua escrita en sus dos aspectos básicos, la lectura y la escritura ocupa un lugar fundamental dentro de los primeros años de escolaridad ya que es la base de los futuros aprendizajes, lo que explica la gran preocupación de maestros y padres de familia ante las dificultades que pudieran surgir.

En este caso, la problemática que se presentaba dentro del grupo de primer año en el área de español en el componente de lengua oral y lengua escrita, donde el niño no logra conjuntar sílabas para formar palabras e insertarlas dentro del contexto de enunciados. Sobre todo porque no logra discernir de manera comprensiva los fonemas que conforman una palabra, lo que habla de la existencia de diferentes niveles de maduración que no han sido preparados para leer y escribir.

Según los teóricos, Gómez Palacio, J. Bruner, entre otros, estos problemas no son de índole porcentual, sino conceptual, porque estos niños tienen una

deficiencia en el objeto de conocimientos lingüístico, el caso es que no saben leer ni escribir, lo cual se observó al estar realizando las actividades de dictado.

Incluso, aunque los niños ya conocen las vocales y las tienen bien visualizadas, al pedirles que lean o escriban palabras que lleven alguna vocal ya no pueden combinarla o no la pueden leer porque se convierte en extraña para él, esto se debe a que el niño no sabe distinguir ni comparar que grafía es una o que letra es otra, considero que el niño no ha podido asimilar ni estructurar las palabras.

De acuerdo con los autores citados, se entiende por asimilación y estructuración, la información proporcionada por el ambiente y captada por el sujeto, el cual necesita de algunas condiciones fisiológicas para asimilar que se denominan factores de maduración, esto se refiere a todo desarrollo biológico y del sistema nervioso, el cual es de gran importancia en el aspecto cognitivo.

Para el niño implica gran esfuerzo adquirir la lecto-escritura, ya que, en sus hogares no se les ha proporcionado ninguna ayuda y no se le ha facilitado la adaptación para leer, por lo tanto, el progreso del niño es muy lento porque antes de entrar a la primaria no tuvo contacto con este objeto de conocimiento de manera interpersonal.

Por tal motivo, el problema lo delimito al área de español, en el componente de lengua hablada y lengua escrita, debido a un desarrollo insuficiente en el aprendizaje de la lecto-escritura.

El cual lo abordo desde un enfoque comunicativo funcional, por considerar que es necesario estimular procesos de aprendizaje que el alumno no tiene, así como con un acertado proceso de enseñanza en un clima de construcción de conocimientos significativos.

## **OBJETIVOS**

- Lograr de manera constructiva, significativa, el aprendizaje de la capacidad de leer y escribir en los distintos niveles que se marca para el primer grado de escuela primaria.
- Propiciar una correcta comprensión de lo que lee y escribe
- Promover en el niño, que asimile y estructure palabras a partir de observaciones de las semejanzas y diferencias de grafía anticipando contenidos de lo que significan.

## **CAPÍTULO I**

### **PUERTA DE CANOAS, SU GENTE, SU COMUNIDAD Y EL ENTORNO**

#### **A. El contexto y su influencia en el aprendizaje de la lecto-escritura**

Sin lugar a duda puedo decir que todo problema u objeto de estudio se entiende mejor si este es contextualizado, pues el contexto, entendido como el tiempo, lugar y significados dentro del cual un fenómeno tiene sentido, explicación y lógica, contribuye al entendimiento de éste, así como a que otras personas clarifiquen el porqué acerca de un asunto o conductas específicas de lo que se desea saber en un gran porcentaje.

En mi caso, el estudio del contexto del problema es necesario, ya que, por ser alumnos de primer grado, es importante conocer el ambiente de los alumnos para poder evaluar qué tanto puede influir en el aprendizaje de los niños y como mejorarlo en lo referente al ambiente alfabetizador dentro de las posibles soluciones que este pudiera ser objeto.

#### **1. Ubicación de la escuela**

El domicilio de la escuela Primaria *Alfonso Tirado*, se localiza en la entrada de la comunidad de Puerta de Canoas; en domicilio conocido, enfrente se encuentran corrales de cría de ganado y más adelante se encuentran las casas de los pobladores.

#### **2. Economía regional**

El entorno de donde son los niños que asisten a esta escuela es de un nivel

socio-económico bajo y medio, algunos padres trabajan como jornaleros, la gran mayoría no cuenta con empleo fijo, ni con preparación educativa, otros son comerciantes de abarrotes, ambulantes y algunos (muy escasos) son profesionistas o burócratas.

Las actividades a las que se dedican en menor escala otros padres son la agricultura, la ganadería y el comercio de diversos productos.

La mayoría de las mujeres son amas de casa, en tanto que otras contribuyen a la economía mediante el autoempleo.

### **3. Socializando**

Los niños que tienen problemas, conflictos y perturbaciones emocionales dentro del hogar son los que más tienen retraso en la lectura y escritura, estos niños se muestran retraídos, sin ganas de participar, no cooperan y se comportan muy agresivos.

Incluso, pude darme cuenta que en ocasiones las raíces del bajo rendimiento son muy profundas, porque se ven involucrados en una serie de problemas dentro del grupo.

Por su parte en la escuela, de acuerdo con observaciones hechas, las actividades de lecto-escritura no cumplen con las expectativas de los enfoques modernos (constructivismo, aprendizaje por equipos, aprendizaje significativo, entre otros), ya que practican la lectura por instrucciones del docente de manera mecánica y no significativa o en última instancia no motivados por su interés para leer y escribir.

#### **4. La cultura local**

Cuando hablamos de cultura, las costumbres son; por lo regular (en los varones) permanecer la mayor parte del día en su trabajo. Las madres quedan al cuidado del hogar o de los adultos muy mayores. En consecuencia, cuando se les cita para algún asunto de la escuela estas personas son las que van a las juntas, y aunque son muy participativas y discutidoras, carecen de autoridad para tomar decisiones de mayor responsabilidad.

Los elementos culturales con inclinación para el gusto de la lectura, tanto en el hogar como en la comunidad son actos muy raros, aunque ellos saben que si imitaran sus conductas lectoras esto favorecería su aprendizaje. Sin embargo, en el caso de los padres (según observé), leen poco o casi no leen.

Por lo tanto, el ambiente alfabetizador para la lectura hacia los infantes no se encuentra favorecida su hogar, por lo que se requiere motivarlo a los padres para incrementar el gusto por la lectura y, que a su vez ellos lo trasmitan a sus hijos y así obtener un mejor resultado.

Su nivel de educación es bajo, aproximadamente sexto año de educación primaria o secundaria terminada, así su condición de preparación (como ellas y algunos de ellos lo dijeron) no les sirve para educar bien a sus hijos y hacen lo que pueden o lo que esté en sus manos para que hagan sus tareas y se enseñen a leer, lo cual es un elemento negativo para los propósitos educativos en lo general.

#### **B. Factores áulicos**

##### **1. La escolita**

La escuela cuenta con un perímetro de 490 metros, también con servicios públicos importantes como: agua potable, energía eléctrica, drenaje, línea

telefónica, su estructura física está en buenas condiciones en lo general y está conformada por 6 aulas, 1 aula de medios, 1 aula de cada grado, 1 dirección, 1 plaza cívica, 1 cancha deportiva y 2 servicios sanitarios, también cuenta con 4 pasillos, espacios para jardines y de recreación.

## **2. Salón de clases**

Es bastante amplio, tiene muchas ventanas con algunos cristales rotos, cuatro lámparas con dos focos ahorradores, dos ventiladores de techo, treinta butacas individuales, un pizarrón, un escritorio con una silla para la maestra, tres botes para la basura, cuenta con material del rincón de lectura en una biblioteca hecha por los alumnos.

## **3. Pequeños aprendices**

El grupo de 1° “A” está compuesto de 30 alumnos; 13 niños y 17 niñas. A continuación se describe el nombre de los alumnos que integran el grupo:

Álvarez Martínez Diana Cecilia  
Amezcuca Lizárraga Ana Cristina  
Beltrán Álvarez David  
Camacho Guzmán Omar  
Domínguez González María del  
Rosario  
Espinosa Ponce Edgar  
Flores Castro Jessica Carolina  
Fregoso Páez José Mario  
Gómez Montaña Paulina  
Gutiérrez Rúelas Diego  
Haro Esquivel Ingrid Denisse  
Iribe Mendoza Felipe  
Juárez del Ángel Julio Abraham  
Medina Villa real Alexei  
Moreno Naranjo Giselle  
Morales Pasos Olga Alexandra  
Osuna Tiznado Ismael  
Palomares Mora Carla Larissa  
Pérez Rodríguez Karen Leticia  
Quintero Núñez Giovanni  
Quiñónez Alcalá Lissette  
Rodríguez Pizarro Samanta  
Rúelas Pimentel Luisa Fernanda  
Segovia Ortega Marco Antonio  
Suárez Camarena Alondra  
Patricia  
Tobías Burgara Wendy Sarahí  
Torres Chávez Miguel Ángel  
Velásquez Osuna Silvia Paola

Zavala Jiménez Nayeli Elizabeth  
Zazueta Sánchez Jesús



#### **4. Los maestros de mi escuela**

El problema de la lecto-escritura en el primer grado en que se basa este proyecto, tiene sus bases en la falta de actualización en los docentes, quizá porque son maestros con muchos años de servicio y regularmente la enseñanza la han vuelto mecánica, contagiando también a los niños de estas técnicas que repiten cada vez que les toca el primer grado, tales como; repetir sílabas o hacer que lean y escriban memorísticamente, sin análisis ni comprensión significativa. “aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al material objeto de aprendizaje”<sup>2</sup>.

De una o de otra manera la escuela influye en el problema, porque algunos maestros utilizan métodos inadecuados, donde la enseñanza es tradicional, tienen a los alumnos sentados y atentos y cuando un niño pregunta, le contestan que no pueden desviarse del tema. Así el maestro es el que lo sabe todo, no hay comunicación entre maestro y alumno.

Esto genera problemas de enfoque acerca de la enseñanza y acarrea problemas al niño para aprender, especialmente coarta su libertad, interés e interacciones, lo cual es necesario estimular cuando se está aprendiendo a leer.

#### **5. Padres de familia**

Desde el ambiente familiar la actividad lectora no es muy frecuente, ya que no existe un ambiente alfabetizador, los padres no conocen estrategias para ayudar eficientemente, sólo obligan a los niños a que hagan tareas, las cuales a veces hasta se las hacen y la cultura de los hogares no fomenta el hábito por leer y escribir comprensivamente. Esta situación influye directamente en el proceso de aprendizaje debido a que los progenitores carecen de conocimiento básicos.

---

<sup>2</sup> ARAUJO Joao. Chadwick. La teoría de Ausubel en UPN. El niño desarrollo y proceso, la construcción de conocimientos. Pág. 133

En su mayoría, los padres de familia como sujetos responsables del aprendizaje de sus hijos en el hogar, no practican actividades intelectuales y de lectura, principalmente porque algunos solamente terminaron la primaria, trabajan todo el día y regularmente no están preparados para apoyar a sus hijos en la lecto-escritura, en la realización de tareas e incluso, algunos ni siquiera colaboran con materiales indispensables como cuaderno o lápices.

### **C. Mi formación profesional y la relación con la lecto-escritura**

En los últimos años se han realizado diversas investigaciones en lectura y escritura, con la finalidad de conocer las verdades del fracaso escolar masivo como generador de deserción o reprobación.

Tal problemática tiene gran relación con mi formación profesional, ya que como describo a continuación mi proceso de adquisición de la lecto-escritura evoluciono de la siguiente manera: a los cuatro años ingrese al preescolar del que recuerdo me fue un poco difícil adaptarme pues lloraba cada vez que mi abuelo me dejaba en la puerta, aunque después me encariñe mucho con la maestra Berthita.

La verdad no recuerdo mucho de cómo era el aprendizaje, a los seis años ingrese a la escuela primaria *18 de marzo* y fue muy padre, porque entre con muchas ganas y me fue bastante bien, aunque en segundo año no fue lo mismo pues la maestra Aurora castigaba dando reglazos en las manos y eso me intimidaba bastante, me daba miedo participar porque si me equivocaba ya sabía el castigo, me regañaba bastante por mi escritura, en los siguientes años ninguno de los maestros me dio las bases o herramientas para corregirla.

Fue hasta en quinto grado que mi mamá decidió mandarme a clases de regularización en las tardes donde avance muchísimo tanto en aprendizaje como

en la escritura, fue muy agradable llegar a sexto grado pues la maestra Lupita me felicitaba y me decía constantemente que tenía muy bonita letra.

Por lo general en la escuela primaria, los maestros no ponían ninguna lámina, ni tenían material a disposición de los alumnos, salvo los libros de textos gratuitos.

Cuando inicie la secundaria el cambio fue grande pues había muchas reglas a seguir de horarios, uniformes, etc. Los maestros eran más exigentes en cuestión de disciplina y tareas, las bromas de los compañeros eran a veces pesadas, algunas de las materias como geografía se me hacían muy difíciles y la maestra no atendía mis dudas pues se dedicaba a dar su clase y me decía que pusiera más atención, aunque no todos los maestros eran así, había otros más accesibles.

Al terminar la secundaria ingrese al bachillerato, donde el ambiente era diferente al igual que la enseñanza, había trabajos de investigación, exposiciones y más participación por parte de los alumnos, lo cual era bastante bueno, adquirí confianza para hablar ante el grupo y a acercarme más a los maestros.

Fue en la Universidad Pedagógica Nacional donde pude darme cuenta de las perspectivas sobre la enseñanza, pues aquí la lectura ocupa un lugar importante y la participación es apreciada por los maestros.

## CAPÍTULO II

### LA CONSTRUCCIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE LA ESCUELA PRIMARIA

#### A. El inicio

Como consecuencia de la aplicación de la planeación de la alternativa, en la cual se pretende emplear la discriminación sonora, gráfica y sonora para encontrar significatividad y sentido a lo que se lee y escribe, realizo un replanteamiento de los factores previos que intervendrán en la puesta en marcha de la alternativa y para las dificultades que enfrentan los alumnos de primer grado. Smith considera: “los niños aprenden a leer únicamente leyendo. Por lo tanto, esta es una forma fácil de hacerles llegar aprendizaje de la lectura y de la importancia de hacer que los niños comprendan que lo escrito tiene un significado, si no hay significado no puede haber ninguna predicción, ni comprensión ni aprendizaje”<sup>3</sup>. Referente sobre todo a sus deficiencias a la hora de realizar actividades de lecto-escritura y que contemplo lo siguiente:

- El nivel de desarrollo intelectual de los alumnos.
- Los planes de trabajo y la metodología que se aplica.
- El material didáctico (cartulina, colores, lápiz, borradores, tijeras, láminas, rompecabezas, loterías, imágenes con palabras claves, sopa de letras, textos diversos, etc.)

Tomando en cuenta estos factores, hice una valoración con las condiciones del entorno, de las capacidades de los niños y con la planeación realizada, destacando siempre que el objetivo es lograr una mayor capacidad lectora y de

---

<sup>3</sup> Ibíd. Pág. 87

escritura, desarrollando estrategias de aprendizaje que se salieran del marco de lo tradicional, donde la construcción de conocimientos fuera condición esencial, y la significatividad de lo leído y escrito, el objetivo principal.

## 1. Conocimientos previos

Es necesaria la aplicación de actividades que den como resultado el conocimiento y dominio de los contenidos que tienen mis alumnos, ya que las pruebas de diagnóstico “también son actividades de aprendizaje, para conocer a los alumnos y, paralelamente iniciar el establecimiento de un buen ambiente en el aula”.<sup>4</sup> Además de fijar un punto de partida con base en los conocimientos previos que los alumnos poseen.

## 2. Peso y talla de los niños

En esta actividad pedí ayuda al profesor de educación física para que me proporcionara la relación de los alumnos del grupo con la altura y peso de los niños, al obtener dicha tabla me di a la tarea de comparar dichos datos con el patrón o parámetro que marca el sector salud.

<b>NOMBRE Y APELLIDO</b>	<b>EDAD</b>	<b>SEXO</b>	<b>PESO EN KG.</b>	<b>TALLA EN METROS</b>	<b>RESULTADO</b>
Álvarez Martínez Diana Cecilia		F	15	1.07	BAJO
Amescua Lizárraga Ana C.		F	16	1.06	BAJO
Beltrán Álvarez David		M	23	1.12	ALTO
Camacho Guzmán Omar		M	20	1.10	PROMEDIO
Domínguez González María R.		F	20	1.09	ALTO
Espinosa Ponce Edgar		M	22	1.11	ALTO
Flores Castro Jessica Carolina		F	17	1.08	PROMEDIO

<sup>4</sup>SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar Pág. 120

Fregoso Páez José Mario		M	18	1.09	BAJO
Gómez Montaña Paulina		F	16	1.05	BAJO
Gutiérrez Rúelas Diego		M	18	1.09	BAJO
Haro Esquivel Ingrid Denisse		F	17	1.08	PROMEDIO
Iribe Mendoza Felipe		M	23	1.12	ALTO
Juárez del Ángel Julio A.		M	24	1.14	ALTO
Medina Villa real Alexei		M	16	1.07	BAJO
Moreno Naranjo Giselle		F	18	1.09	PROMEDIO
Morales Pasos Olga Alexandra		F	15	1.05	BAJO
Osuna Tizado Ismael		M	24	1.12	ALTO
Palomares Mora Carla Larissa		F	15	1.07	BAJO
Pérez Rodríguez Karen Leticia		F	20	1.10	ALTO
Quintero Núñez Giovanni		M	23	1.13	ALTO
Quiñónez Alcalá Lissette		F	18	1.08	PROMEDIO
Rodríguez Pizarro Samanta		F	21	1.10	ALTO
Rúelas Pimentel Luisa F.		F	16	1.07	BAJO
Segovia Ortega Marco Antonio		M	18	1.09	BAJO
Suárez Camarena Alondra P.		F	21	1.10	ALTO
Tobías Burgara Wendy Sarahí		F	19	1.08	ALTO
Torres Chávez Miguel Ángel		M	23	1.11	ALTO
Velásquez Osuna Silvia Paola		F	17	1.07	PROMEDIO
Zavala Jiménez Nayeli E.		F	15	1.06	BAJO
Zazueta Sánchez Jesús		M	20	1.10	PROMEDIO

Tabla N° I. Registro de peso y talla.

Al término de esta actividad fue evidente que algunos de los niños no contaban con el peso adecuado para su altura, y por el contrario, también encontré dos problemas de obesidad, lo cual es producto de malos hábitos alimenticios de los alumnos y sus familiares.

## **B. Evaluación diagnóstica sobre lecto-escritura**

Para diagnosticar al grupo realice un dictado donde algunos de los resultados fueron los siguientes:

- 1.-ato- por pato
- 2.-pro-por perro
- 3.-cneo-por conejo
- 4.-mar it-por Margarita

Otra dificultad detectada fue que, aunque la mayoría saben su nombre de manera oral, hay algunos niños que no lo saben escribir y aplican en su escritura el resultado de la hipótesis silábica tal como lo señala Margarita Gómez Palacio, cuando dice: “el niño va descubriendo que existe correspondencia fonema-letra poco a poco va recabando información acerca del valor sonoro en la escritura, aunque a veces no las aplica correctamente y entonces todo queda en hipótesis silábica, es decir la piensa, pero no la escribe”<sup>5</sup>.

Con base en el resultado de la evaluación diagnóstica, la mayoría del grupo está ubicado en el nivel de lector denominado silábico-alfabético y la otra parte del grupo se encuentra en el nivel de escritura inicial

## **C. Empezamos a trabajar**

Partiendo de las dificultades detectadas en los niños, debo utilizar diferentes estrategias; individuales, de equipo, de grupo y apoyados en material gráfico-sonoro de manipulación en un esquema amplio que permita obtener, evaluar y utilizar la información que los niños vayan consolidando, con el fin de comprender los textos y objetivos primordiales de la lecto-escritura.

---

<sup>5</sup> GOMEZ Palacio Margarita. El niño y sus primeros años en la escuela. Pág. 26

En el primer grado es importante no perder de vista que el conocimiento, desde la perspectiva constructivista, es siempre contextual y nunca separado del sujeto, pues como señala E. Ferreiro; “en el proceso de conocer el sujeto va asignando al objeto una serie de significados, cuya multiplicidad determina conceptualmente al objeto, conocer es actuar para experimentar, pero conocer también implica comprender a un objeto.”<sup>6</sup>

### **1. Elementos innovadores**

Mi proyecto, nacido de la experiencia de aplicar una alternativa con motivo de problemas de lecto-escritura en niños de primer grado, tiene como elemento innovador el no ser tradicionalista, entendido este concepto en palabras de Pansza González, como: “Un enfoque que centra en el docente, la repetición y la memorización mediante el abuso de la autoridad asimétrica, todo el proceso del aprendizaje del niño”.<sup>7</sup>

Por el contrario, un elemento innovador en nuestro proyecto, lo constituye el aprendizaje significativo centrado en la actividad y el interés infantil, donde sus necesidades y ritmos de aprendizaje marcan la pauta de la enseñanza, como lo demostró la aplicación de la alternativa.

Además, rompe con el estereotipo de lo tradicionalista y transforma la práctica docente, llevando al niño a construir sus propios razonamientos, conclusiones y acciones.

Otro elemento innovador lo representa el rescate de ejercicios de escritura abandonados por el modernismo, como la caligrafía y el trazado fino de grafías, a los cuales les incorporé el análisis comparativo, la distinción visual práctica y el empleo de trazos significativo.

---

<sup>6</sup> FERREIRO Emilia. La enseñanza de la lecto-escritura en la escuela primaria. Pág. 165

<sup>7</sup> PANSZA GONZALEZ En UPN: Planeación, comunicación y evaluación de la enseñanza. Pág. 12



El primero lo puedo describir como ejercicios donde las grafías se escriben comparándose entre las que el niño escribe y sus formas reales, observándose parte por parte y escribiéndose y modelándose en la fase de distinción visual.

En la fase de trazado significativo con la explicación de que cada una tiene sus propias aplicaciones y que un cambio de grafías cambia el significado de las palabras, situación que de manera práctica el niño va comprobando mediante el análisis de sus escritos y de sus anticipaciones en palabras omitidas.

“El área de ayuda pedagógica como capacidad de que pueden ejercitarse entre sujetos, no abarca una línea de acción única, sino una área relativamente amplia de formación constructivista y con potencial que incluyen tareas que el niño puede hacer por si mismo a aquello que puede realizar con ayuda ajena y subir de nivel cognitivo.”<sup>8</sup>

El empleo continuo de predicciones que luego se escriben para posteriormente leerse, hacen que la práctica de la lectura sea distinta, divertida y adaptada al interés infantil, a su lenguaje y la práctica lingüística de su comunidad, para de ahí ir hacia lo formal.

#### a. Expresión oral

La capacidad de expresarse oralmente implica el poder exponer las ideas con claridad y precisión, así como la capacidad de escuchar a otros y de retener la esencia de lo que nos están diciendo.

¿De qué trata ese cuento?

Al iniciar la actividad comentamos que existen algunos libros que no contienen imágenes, pero que yo les iba a enseñar un libro que si las contenían. Se les mostró el cuento de la Bella y la Bestia, pidiéndoles que se fijaran muy bien

---

<sup>8</sup> SACRISTAN Gimeno y Ángel Pérez. Comprender y transformar la enseñanza. Pág. 65

lo que contenía la portada para que luego me dijeran y descubrieran de lo que se iba a tratar.

La mayoría dijo que era un cuento. ¿De qué creen que va a tratar este cuento?, pregunté y un niño contestó que de un monstruo. Conforme fui dando vueltas a las páginas del cuento me lo fueron describiendo, según lo fueron interpretando.

Al dar vuelta a las hojas se mostraron muy emocionados, pero se molestaron porque querían que yo les leyera el cuento, como vi que se estaba perdiendo un poco el interés, me vi en la necesidad de contarles cuentos paralelos conforme iba leyendo e iba señalando las palabras con mis dedos, para que se dieran cuenta donde estaba leyendo. Luego les pregunté ¿en qué creen ustedes que se va a terminar la historia?

“la posibilidad de que un contenido pase a tener sentido significativo, depende de que este sea incorporado al conjunto de conocimientos de un individuo de manera sustancial, o sea relacionándolo con conocimientos previamente existentes en la estructura mental, siendo no arbitrarios porque le encuentra sentido e intención a lo que está conociendo.”<sup>9</sup>

Jesús me respondió, donde matan a la bestia, otro me dijo que el monstruo se convertía en un muchacho y que se iba a casar con la muchacha bonita; Ismael me contestó que la bestia era un príncipe y que se casaría con la bella. Todos se mostraron emocionados y quietos.

Después formaron equipos de 3 niños para que Felipe les repartiera el periódico y revistas, uno de los niños sugirió que si podíamos trabajar en el piso, les dije que sí, luego les pedí que seleccionaran una persona o cualquier imagen que ellos eligieran, pidiéndoles que comentaran en equipo, quiénes son y porqué la escogieron.

---

<sup>9</sup> Ibíd.

Felipe no contestó nada, solamente alzó los hombros, se le preguntó a Ismael y me contestó que a él le gustó una imagen porque había muchos niños.

Después intercambiaron las imágenes y resultó que la mayoría se inclinó por la imagen que él había escogido, enseguida les pedí que anotaran en su cuaderno las palabras remarcadas con color negro de su periódico, al estar escribiendo se cansaron muy rápido, solicité que terminaran las palabras que habían empezado, porque ya seguía el recreo y todos terminaron.

Después, les dije que les iba a leer una lectura de un niño risueño mostrándoles la imagen. Como no mostraron interés por lo que estaba leyendo, opté por decirles que cuando terminaran la lectura pasarían a explicármela, al final, fueron nada más dos niños los que pasaron al frente a explicarla por qué los demás no quisieron.

En este momento aproveché para pronunciar más fuerte algunas palabras del cuento, luego las escribí y pregunté en que sonaban diferente y en qué se escribían diferente. Esta situación les gustó y comenzaron a fijarse, practicando la discriminación sonora y gráfica en un primer acercamiento.

Desde un principio, el principal problema que se veía en el desarrollo de la alternativa era el tiempo y la retención del interés infantil durante el lapso que duró la actividad.

Esto se hizo evidente cuando al pedir que anticiparan textos, su capacidad imaginativa duró sólo lo que aguantaron pensando el desenlace y externarlo, al pedirle que anticiparan otros desenlaces de otros cuentos su interés se había agotado, lo que demostraba que este tipo de técnicas no era usual y que había que llevarlos con prudencia y dosificación hacia ese tipo de estrategia.

Por otro lado, la ayuda del maestro, conforme el marco teórico sociocultural escogido, y el sentido de la significatividad llevado al lenguaje cotidiano de ellos, sirvieron para hacer los ajustes pertinentes, ya que, al cambiarles los personajes del cuento por otros más cercanos a ellos, su interés se revitalizó y entonces las pistas que yo les daba cobraron otro sentido para poder concluir esta fase de la alternativa.

Al estar trabajando la descripciones, la mayor parte del grupo participó con gran interés y entusiasmo, estuvieron en constante movimiento y muy concentrados, aunque algunos se mostraron apáticos y aislados, también mostraron un poco de enojo, pero la mayor parte, emocionados se integraron participando activamente.

La relación de niño a niña en ratos fue buena y en parte agresiva porque al estar imitando los animales de la bestia chocaban unos a otros cabezas con cabezas.

Procuró que las actividades sean significantes y muy relacionadas con las acciones cotidianas de los niños, considero que mi participación con los instrumentos que se utilizaron fueron los más apropiados, porque el aprendizaje llevo una relación con el contexto donde el niño se desenvuelve.

Al aplicar la actividad observé que el niño actuó con naturalidad, lo nuevo que estoy aportando son las adaptaciones de actividades que están relacionadas con el problema que presentan los niños.

#### Lectura y escritura

Que descubran la relación entre el habla y la escritura, aprender a escribir, requiere del niño no solamente el trazado de letras, sino la conciencia de que lo que se dice puede ponerse por escrito.

### Armando animalitos

En esta segunda fase de la alternativa, consiste en lograr más concentración en rasgos y contenidos en la práctica de la lectura y la escritura para llegar a la anticipación y predicción, porque como dice Vigotsky:

“el medio influye en el niño para que el proceso de enseñanza aprendizaje se dé, de ahí que este construya su propio pensamiento y esto se alcanza solamente con la interacción con otros más capacitados lo cual permite alcanzar mejores esquemas operativos de pensamiento superior para comprender, integrar y proyectar los símbolos auditivos y visuales del lenguaje escrito.”<sup>10</sup>

La motivación que le di al grupo al iniciar la actividad de lecto-escritura fue por medio de un cuestionamiento, en el cual se les preguntó cuáles eran los animales que ellos conocen y que describieran a cada uno de ellos y los imitaran.

Al estar imitando a los animales, la mayor parte de las niñas no quisieron participar, pero los niños inmediatamente se pusieron en 4 patas para imitarlos, algunos de elefante, otros de perro, otros de gatos, de gallina, etc.

El único de los hombres que no quiso imitar a los animales fue el niño David, el cual se mostró muy callado y aislado de sus compañeros. Le pregunté por qué no participaba y con movimiento de cabeza dijo que no, porque no le interesaba, que no era un animal, le dije que sólo era un juego y que imitara a un animal de su casa, logrando que participara.

Cuando terminaron de imitar pregunté a cada uno el nombre del animal que había imitado y los fui escribiendo en el pizarrón, diciéndoles que se iban a hacer dos listas, una de palabras largas y otra de palabras cortas y que cuando cada compañero diga el nombre del animal, los demás me van a decir en cuál de las dos listas las debería escribir.

---

<sup>10</sup>JEREZ Talavera. El constructivismo de Vigotsky. Revista mexicana de pedagogía. Pág.16

Al terminar de escribir en el pizarrón el nombre de todos los animales, comparamos los nombres largos y cortos como: hormiga y vaca, elefante y perro, oso y lagartija, aquí expliqué que una palabra larga puede representar un objeto pequeño o un objeto pequeño se puede representar con una palabra larga y que cada animal, sin embargo, hace cosas distintas, entonces pregunté: ¿qué hace un gato?, todos contestaron acertadamente, ¿qué hace un león?, sólo algunos contestaron bien, y luego pregunté, ¿cómo se escriben?, pasen a buscarlo al pizarrón, pocos pasaron y aunque se había logrado la anticipación, no se lograba adecuadamente el dominio de la escritura, entonces tuve que cambiar a otra actividad más ilustrativa, buscando consolidar, esta capacidad.

Les dije que iban a formar equipos de 4 niños y le entregué a cada equipo un rompecabezas de animales, divididos en sílabas y con la imagen del mismo para que ellos lo armaran y formaran la palabra del animal que les había tocado (ver anexo 3).

Enseguida les pedí a algunos niños leer la palabra formada, preguntándoles por ejemplo ¿Por qué crees que dice oso ahí? me contestaron que porque es un oso, mostrándome la imagen, al preguntarles ¿con qué letra empieza? me dijeron que no sabían, seguí preguntando a los demás niños y todos me leían la palabra representada por la imagen, pero no fueron capaces de escribirla correctamente, entonces les dije que lo hicieran viendo las letras del rompecabezas.

Enseguida todos los niños copiaron en su cuaderno las palabras escritas en las tarjetas, al estar pasando las palabras, noté que existe un problema de coordinación fina, me preocupó que algunos no saben coger el lápiz y otros escriben las palabras una letra arriba y otra abajo o en ocasiones empieza a escribir la palabra de atrás para adelante.

Al día siguiente les pregunté que si alguien recordaba en qué se había trabajado en el día anterior. La mayoría dijo que se había trabajado con animales. Después de haber recordado la clase anterior, les propuse jugar a decir palabras que inician con la primera letra de su nombre propio. Se fueron anotando en el pizarrón todas las palabras con letras f, m, s, solo una niña menciona la letra m como ma.

Luego les indiqué que pasaría un niño a entregarle una hoja de periódico a cada uno para que subrayaran todas las partes que contenía la letra de su nombre.

Al estar buscando las palabras en el periódico, la niña Karen Leticia se paró a cada rato preguntando que si esa era la palabra que tenía que subrayar, se mostró insegura al subrayar la palabra, al terminar escribieron en su cuaderno todas las palabras que encontraron.

Lo imprevisto fue cuando les pedí que anticiparan los textos del periódico donde debían buscar su nombre, prefirieron que se los leyera, lo cual se resolvió cuestionándolos sobre asuntos de la lectura y luego, hicieran descripciones sobre cosas de su casa o de su barrio, lo cual pretendía que observaran, que lo que dijeran, se podía escribir y luego leer, asunto que estimuló su curiosidad y que se aprovechó al mismo tiempo para estimular la capacidad de asimilación.

Al terminar las actividades de predicción y anticipación en diferentes tipos de texto, los niños, al principio mostraron mucho interés por los cuentos, sin embargo, al pedirles que escribieran cada una de las imágenes con el nombre correcto se mostraron muy cansados, sobre todo cuando se les preguntaba ¿Dónde diría gato? o cuando se les señalaba ¿Qué creen que dice aquí? Mostraron enfado y casi no querían participar. Entonces recurriendo a sus

experiencias previas, para no desligarnos del marco teórico seleccionado, se optó por relacionar el cuento con su entorno y entonces se revivió el entusiasmo.

La interacción fue grupal y por equipo, ya que, el propósito fue el mismo pero con otro tipo de actividad. La mayor parte del grupo comprendió las indicaciones que se les dieron, aunque hubo momentos en que no quisieron anticipar el contenido del cuento y quisieron que la maestra se los leyera.

Se logró que el niño describiera y anticipara imágenes pero no fue en la totalidad del grupo. La dificultad fue que no sabían dónde estaba escrita una cosa y donde decía otra, para superar esto se trabajó en equipo, aunque las actividades no se lograron como se esperaba, necesitándose que el niño interactuara con las imágenes y con la práctica de la lecto-escritura de manera más sistemática.

Al interactuar los alumnos con los contenidos de las lecciones, la participación niño a niño fue en aumento cuando se trataba de jugar o leer, pero decrecía cuando se les pedía escribir.

En lo particular sentí que mi participación no estaba siendo lo suficientemente didáctica y aunque el propósito era la anticipación de textos, el problema de la escritura comenzó a salir a flote. Afortunadamente la estrategia de la alternativa señalaba a la visualización, copia y análisis de textos como algo inherente a la lectura, por lo que una vez que se hicieron los ajustes pertinentes, la participación se normalizó y mi actuación docente se encaminó a fortalecer la capacidad de la escritura al mismo tiempo que se leía.

### c. Acomodando el cuento

Al empezar a realizar la actividad me dirigí a los niños y les comenté que jugaríamos a adivinar animales, se repartieron a cada pareja de niños una figura



de un animal hecha en cartulina, les indiqué que escondieran su dibujo, ya que el juego consistía en que los demás niños adivinaran de que animal se trataba partiendo de la información que cada quien proporcione al describirlo, donde ganarían los niños que más rápido consiguieran que sus compañeros adivinaran.

Ismael pasó al frente y con la tarjeta oculta, no pudo hacer la descripción del animal, se sintió desesperado y le pedí que pasara a su lugar para pasar a otro niño. Pasó al frente Karen Leticia (ver anexo 1) y describió un animal con mucha rapidez, todos le dijeron que era un perro y así pasaron 5 niños más.

En el pizarrón anoté el nombre de los niños y del animal que hicieron en su descripción, registrando la cantidad de veces que agregó información, les hice el comentario sobre la cantidad de información que se puede proporcionar al hacer una descripción, por lo que se les pidió que copiaran exactamente lo que estaba escrito, actividad que hicieron bajo una estricta supervisión para evitar errores en su escritura. Al terminar con esta actividad les dije que pasaríamos a realizar otra actividad parecida.

Les presente varias imágenes del cuento de la cenicienta, con imágenes secuenciales por parte de la maestra, después les pedí a los niños que las ordenaran según se acordaran del cuento.

Enseguida pasamos a que los niños contaran el cuento de acuerdo con su exposición, diciéndoles que observaran todas las repeticiones y los errores que existieran en la redacción de cuentos y si estos no habían sido ordenados adecuadamente, así como de la ausencia de información importante, entonces, comparando los cuentos les pregunté ¿Nos quedó bien este cuento de Miguelito? ¿Podríamos agregarles o quitarle algo para que nos quede mejor?

El niño Omar contestó que así estaba bien y el niño Miguel le contestó, si maestra, hay que quitarles, dice mucho de la cenicienta a cada rato. Se le hizo la modificación sugerida conforme al texto original. Así se hizo con todos los cuentos, hasta que su interés se hizo monótono, por lo que se cambió de actividad.

Después como reforzamiento de anticipación y predicción, les propuse que jugaríamos a los comerciales, todos gritaron de gusto y emoción, les pedí formar equipos, y se les entregaron varias etiquetas de los productos que cada uno vendería, les indiqué que movieran las mesas y bancos en fila de 3 para formar tienditas y poder vender, unos serían los vendedores y otros los compradores, todos querían ser los vendedores, tuvimos que jugar al volado para ver quién sería el ganador.

Sin embargo, el equipo vendedor tuvo dificultad para preparar el comercial, con mi ayuda les indiqué ¿Qué puedes decir para convencer a la gente para que adquiriera estas galletas? ¿Cuestan más o menos que las otras que aquí se ofrecen?, etc.

Les pregunté a los vendedores que otra cosa pueden decir sobre el producto que ofrecen, se me quedaron viendo y no atinaron a contestar. Les dije a los compradores que iban a cambiar de papeles, ahora los compradores iban a ser los vendedores, y la mayoría contestaron que no.

Al otro día continuamos con la siguiente actividad, les propuse analizar todos los nombres de animales de la cartulina que pegamos en la pared para agruparlos con diferentes criterios, por ejemplo: las letras iniciales iguales, letras finales iguales y número de veces que aparece algún nombre, les indiqué que los escribieran en su cuaderno.

Enseguida pasé a revisar lo escrito por cada niño, observé que la mayoría se salía de la raya al escribir y la palabra no estaba completa, hubo necesidad de servir como modelo, para que visualizándome al escribir corrigieran sus errores, lo cual se logró en un 80%.

Posteriormente, pregunté con qué letra iniciaba el nombre de cada uno de los animales, algunos contestaron siguiendo la lógica de las agrupaciones: con letra grande, otros con letra chica. Sin embargo otros si contestaron el sentido de la letra respondiendo que con L, león, con P, perro y para concluir el ejercicio se les pidió que anticiparan enunciados que se escribieron en el pizarrón como los siguientes

- El perro \_\_\_\_\_ y su hueso. Entonces llega un león y \_\_\_\_\_, asustando hasta al \_\_\_\_\_ que maúlla.

Casi todos adivinaron las anticipaciones, lo cual los divirtió mucho, terminando la actividad al solicitarles que escribieran los enunciados en su cuaderno y que de tarea me dibujaran o pegaran a los animales a un lado de las oraciones anticipadas.

Al realizar la actividad se observó que los niños participaron con entusiasmo, les daba mucha risa y algo de desesperación por no hacerlo adecuadamente.

La interacción fue muy buena porque todos realizaban la actividad propuesta, la relación entre niño y niña fue buena, en ocasiones mala, y en algunas indicaciones que se les daban mostraron un poco de dificultad por que no podían realizar la actividad de anticipar y luego dramatizar.

Hubo dificultad en los niños cuando estos escribieron, se cansaron muy rápido. En este sentido lo nuevo que agregué fue despertar el interés para que expresaran diferentes interpretaciones de un mismo texto y que ensayaran lo que escribían antes de revisármelo, buscando con esto que el niño pudiera aproximarse a la lecto-escritura de manera más segura, en este sentido los ejercicios de caligrafía funcionaron adecuadamente, aún a pesar de que se consideren obsoletos, pero sobre todo funcionaron porque puse énfasis en que descubrieran en qué eran semejante y diferentes las grafías, su sonido y su significado.

Las actividades planeadas que llevé a la práctica en este plan tuvieron dos grandes objetivos: seguir con los niños con problema de lectura y escritura, considerando que se obtendrían resultados positivos en la medida en que la actividad se fuera reforzando con diferentes estrategias de enseñanza, ya que estaba convencida de que esto podía ser posible y de que todo dependía de la estimulación de esquemas, los cuales están determinados por el acercamiento que se tenga con objetos significativos en el proceso de aprendizaje, lo que vinculé con la teoría de Piaget, ya que él nos dice que el objetivo de la enseñanza es favorecer en el niño la construcción de pensamientos y estructuras, para que construya su propio conocimiento.

“El proceso de construcción es un proceso de reestructuración y reconstrucción en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos. Lo nuevo se construye siempre de lo adquirido y lo trasciende.”<sup>11</sup>

En lo particular sentí que mi participación iba por buen camino y que además los procesos que estaba utilizando para fortalecer la escritura, pese a que algunos docentes dicen que había pasado de moda, en mi caso me estaban dando resultado, como lo era el ensayo de escribir y la caligrafía.

---

<sup>11</sup> PIAGET Jean y Rolando Arenas. Epistemología genética. Pág. 56

La primera consistió en que el alumno dibujara en el aire las letras y la segunda, que practicara varias veces antes de escribir de manera definitiva, lo cual, unido a las anticipaciones y los cuestionamientos problemáticos, complementaron mi alternativa y hacía a los alumnos más participativos.

#### d. Escribiendo frutas

Al iniciar la actividad informé a los niños que les entregaría una hoja impresa con diferentes letras para que encontrarán nombres de frutas y que las encerrarían en círculo, los invité a que realizaran su trabajo y la mayoría del grupo se puso en tensión porque se les dificultó mucho encontrar las palabras que sugería buscar, para ello se guiarían por las letras iniciales del dibujo (ver anexo 2).

Entonces comencé a darles unas pistas diciéndoles con qué letra empieza, por ejemplo: manzana, algunos me dijeron que con la letra de mamá, como también les pregunté con cual empieza pera, contestaron que con la de papá, y así sucesivamente los fui orientando hasta terminar con los trabajos.

En esta parte de la actividad se mostraron tranquilos, como que al darles pistas y los dibujos impresos les gustó más llevarla a cabo. El problema comenzó cuando les pedí que escribieran y luego leyeran lo que escribían, algunos deletreaban y otros no pudieron leer adecuadamente.

Al día siguiente realizaron la misma actividad pero con diferentes figuras, al estarla realizando todos se mostraron muy interesados y concentrados, se les facilitó mucho más que la anterior. Al terminar les enseñé unos platos silábicos y les dije que jugaríamos a formar palabras con las sílabas que se encontrarán dentro del círculo para que después las escribieran en las rayas de su cuaderno.

Esta actividad les resultó muy compleja, a pesar que les dije que deberían encontrar 3 palabras que tienen que ver con un campo semántico de cada plato, es decir que fueran familia.

Algunos niños dijeron que no lo querían hacer porque no encontraban ninguna palabra que conocieran con esas sílabas (as, bla, gru), decidí realizar esta actividad en forma grupal haciendo todas las anotaciones en el pizarrón con la ayuda de todos, ya que como menciona Carl Rogers “el proceso de aprendizaje se da en un plano social con la cooperación y el intercambio de puntos de vistas de otros lo cual es una gran ayuda en la consecución de aprendizajes significativos”.<sup>12</sup>

Cabe mencionar que también se trató de propiciar contactos figurales con los elementos escritos mediante el modelado, inventando anécdotas que tuvieran relación con el ejercicio y escribiendo algunas ideas en el pizarrón y en el cuaderno para luego leerlos, así se tomaron en cuenta algunos elementos innovadores que llevados a la práctica en las actividades, retomaron conceptos como el de Piaget, que señala: “Que el proceso de conocimiento implica interacción entre el niño y los objetos en el cual se ponen en juego los mecanismos de asimilación al realizarse acciones directa del niño sobre el objeto”.

13

Evidentemente en ambos señalamientos teóricos, como en el caso de los platos silábicos, la interacción grupal permitió sacar adelante palabras que iniciaban con las sílabas que estaban dentro de ellos, a partir de cuestionamientos y pistas sugeridas y la rápida solución que entre todos lograban al intercambiar puntos de vista.

---

<sup>12</sup> ROGERS, Carl: El profesor y su interacción con el colectivo escolar. En: UPN: Análisis de la práctica docente propia Pág. 89

<sup>13</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Desarrollo de talentos, creatividad y valores en educación básica. Pág. 5.

Por otro lado, fue claro que al interactuar sobre el objeto de conocimiento de manera directa, los niños asimilaban mejor lo que se quería y en consecuencia, lograron descubrir por sí mismo palabras que se derivan del contenido silábico; contenido en los platos, lo cual confirma lo dicho por Piaget, de que la acción directa sobre los objetos, facilita el conocimiento.

Llevé a la práctica las actividades planeadas en esta alternativa considerando que voy obteniendo resultados positivos en la medida en que ésta se aplica, aunque considero que no en su totalidad sino que en un 80%, ya que este proceso requiere de estimulación constante y de todas las oportunidades de la lectura que se le pueden proporcionar al niño al aplicar procesos lúdicos, de conflictos cognitivo y de asimilación significativa, pues de esta manera, el individuo va construyendo su forma de pensar, crear, actuar y sentir, al ir asimilando palabras con base en su natural desarrollo lingüístico para de ahí, llevarlo al plano normativo donde descubre que lo que habla se puede escribir y lo que escribe se puede leer.

En el análisis de mi desempeño me siento satisfecha al estar orientando estas actividades, de las cuales considero logro alcanzar un buen resultado, porque a medida en que voy analizando los pasos para combatir la problemática en la enseñanza de la lecto-escritura, me doy cuenta que esto es parte de una estimulación continua y simultánea de imágenes y escritura para que los niños tengan conciencia de con cual letra empiezan las palabras y con cual terminan, utilizando de manera importante la visualización y el aprendizaje significativo.

#### e. Adivinando la palabra

Les comenté a los niños que trabajaríamos con enunciados, pero que a algunos les faltaba una palabra y que ellos la buscarían. Empecé por ponerles ejemplos en el pizarrón, leí el enunciado en voz alta, sin mencionarles la palabra faltante, sino escribiéndola para que la leyeran.

Algunos niños que ya saben leer leyeron el texto conmigo, cuando por segunda vez lo leímos en el pizarrón, todos en forma de coro, lo leyeron al mismo tiempo repitiéndolo.

Después pedí a los niños que mencionaran un enunciado haciéndole falta la parte final del mismo, la mayoría participó en esta actividad, porque gran parte del grupo me estaban dictando todos los enunciados que yo iba escribiendo en el pizarrón, estos textos con omisiones ayudaron al niño, pues favorecieron mucho la anticipación, ya que al realizarlo por segunda vez lo hacían con más seguridad.

Enseguida, les puse enunciados sin leérselos y sin escribir la parte final, para que ellos lo adivinaran primero y luego lo escribieran. En un principio dudaban para leer, pero luego con la ayuda de otros niños, comenzaron a darle sentido a los enunciados.

Entonces, comencé a hacerlo de manera individual y salteando el orden de los enunciados para confirmar su capacidad de lectura. Enseguida, les cuestionaba sobre su interpretación para evaluar su comprensión y, finalmente les pedí que escribieran para observar si podían escribir o no.

En esta fase de la alternativa, los principales problemas que existieron para comprender textos casi habían desaparecido en un 90%, pues los niños eran capaces de anticipar, predecir y aún comprender textos de acuerdo a su nivel, (primer grado), siendo la escritura, sobre todo el trazo y la segmentación, los principales problemas a vencer.

El ajuste principal consistió en retroalimentar el modelado de letras en plastilina, realizar ejercicios de trazos observando semejanzas y diferencias para hacer comprensiva su asimilación y en ejercicios finales, de caligrafía y escritura



para que así, interactuando con el objeto, manipulándolo, pudiera escribir mejor las palabras, lo cual mejoró bastante esta capacidad en los alumnos.

Con las actividades encaminadas a favorecer el desarrollo de las estrategias de anticipación durante el proceso de lectura, me doy cuenta que los resultados obtenidos demuestran que el niño, al igual que las personas adultas, son capaces de anticipar y obtener información de un texto aun cuando haya omisiones de palabras.

Considero que esto se debió a los conceptos, el lenguaje y las experiencias previas que se tomaron en cuenta del alumno para llevarlo a anticipar el significado los textos, como nos menciona Ausubel: “el aprendizaje se adquiere con base a las experiencias previas significativas que el niño va adquiriendo”.<sup>14</sup>

Quizás por ello se trató de conducir al alumno hacia la obtención de significados y al empleo de la información no visual, pero no desde el análisis repetitivo, sino utilizando su propio lenguaje, para que lo leído fuera más cercano y significativo a su propia experiencia.

Con los resultados obtenidos en esta actividad donde se omitió una palabra dentro de un texto significativo, me di cuenta que los niños tratan de hacer el propósito de anticipar y de leer todo lo que dice el texto cuando visualizan, así como también pueden utilizar información no visual para buscar significados que desconocen.

Por otro lado, se mostraron muy participativos, les parecía muy interesante esta actividad, también pude observar que mientras más información previa

---

14 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA. Folleto Curso–Taller: El Aprendizaje y sus teorías contemporáneas. Pág. 17.

tengan sobre los textos, les es más fácil leer y comprender lo que dice un enunciado, o lo que se escribe en el pizarrón.

## **2. La participación**

Una vez aplicada mi alternativa, apoyada esencialmente en el lenguaje espontáneo, así como en los intereses y vivencias de los infantes mediante prácticas sencillas de diálogos, narraciones y descripciones donde las actividades planeadas aprovechaban sus experiencias previas sobre diversos temas, para de ahí, llevarlos a asimilar y acomodar nuevos significados mediante otras experiencias de aprendizaje; pude observar diversas actitudes y niveles de participación de los alumnos como las siguientes:

En las participaciones de los alumnos se logró llevarlos del desinterés hacia la lecto-escritura, producto de la influencia de su entorno, hacia un entusiasmo creciente por anticipar textos, leerlos y aún producirlos. Esto no fue en apariencia algo fácil, sino un proceso largo y difícil, en el que la paciencia se puso a prueba y parecía que no se iban a obtener resultados, sobre todo porque en sus casas los padres seguían otro sistema para ayudarles a leer cuando tenían tiempo para ello, haciéndoles repetir sin sentido significativo, lo cual chocaba con el marco teórico seleccionado, sin embargo, al platicar con ellos y orientarlos, logré que su participación fuera diferente y en el rumbo casi parecido al de la alternativa.

Les explicaba que leer era un acto inteligente y no una actividad que deba realizarse en forma mecánica, pues la Secretaría de Educación Pública concebía el leer como: “un acto que conduce a la socialización del conocimiento, constituyendo al mismo tiempo una forma de comunicación eficaz y directa entre los seres humanos”.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> *Ibíd.*

Por otro lado, se logró que el alumno mostrara interés por lecturas de imágenes, secuencia de estas y sus relaciones dentro del texto de una lectura, visualizando su escritura, pronunciación y trazado, consciente siempre de que la imagen es un elemento importante en primer grado, porque las figuras hacen que la comparación entre grafías sea más fácil.

Así, en función de las imágenes el niño descubrió muchas predicciones, su participación fue más entusiasta y llegó al contenido básico de las lecturas que se le fueron presentando una vez que dominó la técnica de anticipar.

Una de las cosas participativas más importantes que el alumno descubrió, es que cada texto tiene una estructura que lo caracteriza y una forma de interpretarlo, de leerlo y de anticiparse a sus acciones, así como de escribirlo, por lo que cuando hizo estas observaciones, su actitud fue más participativa.

En mi caso como facilitadora de estos procesos, sentí la satisfacción de poner en práctica teorías que se consideran avanzadas y que en lo particular me gustaron porque siento que el niño se motiva, participa y juega con el conocimiento hasta que lo asimila, acomoda y lo comprende.

#### **D. Valorando mis resultados**

A continuación me permito señalar el avance que hubo dentro de mi alternativa, empiezo diciendo que fue lo cuantitativo y lo cualitativo de acuerdo con los siguientes criterios:

Cualitativamente considero que los resultados están en un proceso de mejoramiento y consolidación, sin embargo, fue notorio que de un nivel silábico-alfabético que tenían la mayoría de los alumnos se pasó no sólo a la lectura de enunciados, sino al dominio comprensivo de lo que se leía.

En el proceso de la lecto-escritura, el niño ha logrado grandes progresos en su conocimiento de estos dominios lingüísticos, lo que manifiesta a través de la capacidad para leer y escribir en un 85%. Con esto se logró que fuera más independiente y más curioso para comprender lo que lee, así como también posibilitar al momento de leer, la reconstrucción de acciones pasadas y anticipación de acciones en los textos que se le presentaban.

Partiendo de la idea global del aprendizaje como relación entre un sujeto y un objeto que permite al primero apropiarse de las características del segundo, admito que dentro de los procesos que los niños desarrollaron, unos aprendieron mejor que otros, me refiero en este caso a las actividades denominadas habilidades de leer y escribir, las cuales requieren primordialmente un desarrollo cognitivo adecuado.

En ocasiones observé que aproximadamente la mitad de los alumnos tuvieron un rendimiento significativo, pues pudieron comprender de una manera eficaz y clara los textos, mostrando además ser participativos y más autónomos. Las conductas donde el alumno no lograba leer y se mostraba pasivo rechazando los actos de lectura, también cambiaron.

Ahora muestran interés que en ocasiones surge de manera espontánea, con una participación más activa y con signos de que su madurez para la lecto-escritura desarrolla esquemas mentales que le están permitiendo procesar información de manera significativa, aunque sin alcanzar totalmente a los más avanzados.

Finalmente, puedo decir que los resultados en la aplicación de las actividades y estrategias dentro del aula fueron satisfactorios, pues logré un 100% de participación del grupo. Sin embargo, cometí varios errores, como el no involucrar más directamente a los padres de familia.

Los padres de familia requieren mantener una colaboración continua con la escuela. El niño pasa una mínima parte de su tiempo en las aulas y es en el hogar donde obtiene los patrones educativos que tendrán significado a lo largo de la vida; sin embargo, además de las reuniones en la escuela, no realice visitas domiciliarias continuas para que los padres fueran sensibilizados e informados periódicamente sobre los avances y dificultades de sus hijos, así como también para que colaboraran con ellos leyéndoles y cuestionándolos sobre diversos materiales escritos como; cuentos, revistas, noticias del periódico, etc., y que proporcionen a sus hijos diferentes tipos de material como; cuadernos, lápices, colores con los que el niño pueda trabajar libremente en su casa y en la escuela como apoyo a la alternativa.

### **1. Análisis de mi desempeño**

Al iniciar la aplicación de la alternativa para combatir el problema de la enseñanza aprendizaje de la lecto-escritura me sentí presionada y muy comprometida, pensando cuales eran los recursos que se iban a utilizar y cuáles serían los más factibles. Me vi en la necesidad de investigar una serie de recomendaciones enfocadas a diferentes teorías, de las cuales pude experimentar los procesos que cada una me aportaba.

El deseo de mejorar y progresar siempre estuvo presente en mí, como lo está en todo ser humano, poniendo todo mi interés y esfuerzo, por ello siento que mi participación fue positiva al realizar actividades con un sentido real.

En cuanto al aprendizaje, la adopción de un concepto constructivista me indicaba no mezclar enfoques teóricos, sin embargo, esto no fue posible porque la misma problemática emergente a la hora de los hechos, me indicaba buscar estrategias que resolvieran las dificultades que surgían y lo que siempre procuraba

en estos casos, era llegar a la significatividad y al descubrimiento, aunque el mayor error consistió en no tomar en cuenta a las otras materias y centrarme sólo en superar la problemática de la lecto-escritura.

Haciendo una autoevaluación concreta y en base a una investigación minuciosa de los hechos que experimenté, concluyo que pedagógicamente toque los puntos necesarios para que el niño se enseñara a comprender textos mediante el proceso de la anticipación, de tal manera que al finalizar mi intervención pedagógica, estuve muy cerca de lograr que también aprendieran a escribir de manera significativa. “una actividad sistemática y continua, integrada dentro del proceso educativo que tiene por objeto proporcionar la máxima información para mejorar este proceso, reajustando sus objetivos, revisando críticamente planes y programas, métodos y recursos y facilitando la máxima ayuda y orientación a los sujetos inmersos en este proceso.”<sup>16</sup>

### **E. Ajustes realizados**

Al iniciar, en mi programa semanal de trabajo ya tenía contempladas las actividades a realizar diariamente, el material y los procesos planeados para cada una de ellas.

Pero a medida que estas se iban realizando, se fueron replanteando y haciendo algunas modificaciones, como otro tipo de actividad pero con el mismo propósito. Estos reajustes se hicieron porque uno de los propósitos de planes y programas de estudios en educación básica de primaria, nos dice lo siguiente: “dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura”.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> SANTILLANA. Diccionario de la ciencia de la educación Pág. 237

<sup>17</sup> SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan y programas de estudio educación Primaria. Pág. 17.

En este caso, me vi en la necesidad de ajustar algunos objetivos y contenido de aprendizaje, haciendo adaptaciones significativas que iban encaminadas a que los alumnos que presentaban problemas de lecto-escritura por causas motrices y de asimilación, practicaran de manera extraordinaria la manipulación, comparación y el lenguaje significativo, sobre todo a través del juego.

Estos objetivos fueron relacionados con acciones donde el alumno construye su propio aprendizaje, a través de conclusiones a las que él sólo tiene que llegar, donde mi papel como docente fue de mediador. Realice estas adaptaciones porque el alumno mostraba rechazo a las actividades académicas tediosas y tradicionalistas.

Hubo ocasiones en que planeé las clases para determinado tiempo, pero los alumnos se emocionaban demasiado y me vi en la necesidad de extender la clase, para no romper el interés y el ritmo de las actividades, por lo que el tiempo jugó un papel importante para realizar ajustes al plan de trabajo, pero la presión de lograr los objetivos era más importante, por lo que haciendo a un lado el tiempo, y ante todo, me enfoqué a lograr el dominio de las habilidades de leer, anticipar y predecir en el alumno.

Quizá uno de los ajustes que no esperaba realizar se llevó a cabo sobre la capacidad de escribir, pues los niños presentaban problemas de segmentación y de trazo de grafías, por lo que tuve que recurrir a técnicas que conjugaran mi marco teórico constructivista y significativo, con elementos que en apariencia eran tradicionales, como la caligrafía, pero que sin embargo, en la práctica me dieron resultados positivos, lográndose que de manera reflexiva el niño escribiera las letras y luego comparativamente, lo hiciera con enunciados y con sus anticipaciones.

## **F. Estado final**

Si entendemos que leer es un acto inteligente donde intervienen un texto, un lector, los procesos de comprensión y un contexto, podemos decir que dentro de los resultados finales de mi alternativa, estos elementos se conjugaron entre sí, para lograr un impacto positivo de acercamiento con los significados de lecturas y los niños, a través del proceso de predicción y anticipación de textos.

En lo que respecta al dominio de la capacidad de predicción, al final de la estrategia los niños demostraron que cuando se les permite seguir secuencias comprensivas predecibles y pertinentes, no sólo comprenden textos, sino que además los predicen con lógica, despertándose en ellos el interés por leer y la capacidad para reflexionar sobre los contenidos. Sobre todo si estos son tratados didácticamente mediante el juego, con encabezados truncos, fotografías y comentarios, aunque en ocasiones algunos significados fueron difíciles por el poco manejo contextual extraescolar, la acción de explicarlos desde sus experiencias previas y su entorno, ayudó al conocimiento y dominio después de conceptos que facilitaron sus lecturas comprensivamente.

Esto resultó observable cuando posteriormente, al término de la alternativa, los alumnos de un nivel fonético-alfabético de lectura, pasaron a un nivel silábico-alfabético mediante la comparación de imágenes donde cotidianamente realizaban predicciones, es decir que adivinaban el final de los contenidos para luego escribirlos y leerlos e incluso, aplicarlos en otras lecturas cuando los ejercicios los ameritaban, o en su interés por preguntar el significado de frases que no entendían para luego fijarse con que letras se escribían

En cuanto a las actividades de anticipación, estas funcionaron mejor en palabras omitidas dentro de textos significativos, pues los resultados demostraron que los niños, al igual que un adulto, son capaces de obtener información de sus



experiencias y anticiparse al contenido de los textos, aun cuando estos presentaran omisiones.

Esto se debió principalmente al empleo de vocabulario cercano al infante y a la utilización de las experiencias previas de éste, es decir, al empleo de la información no visual que ellos manejan, incluso, observé que mientras más información significativa se tiene sobre un contenido, más pertinentes eran sus anticipaciones, pues había lo que Goodman llama aceptabilidad semántica: “Esto es la construcción de un modelo mental de significados lo cual implica un proceso cognitivo en el que intervienen las inferencias y el empleo de la experiencia para la identificación de señales textuales mediante un razonamiento que lleva a la comprensión de lecturas y a sus aplicaciones en otros textos”.<sup>18</sup>

Cabe señalar que tales estrategias, suponen por parte del lector un control activo del proceso mientras realiza la lectura y que en nuestro caso, fueron evidentes cuando el niño por si solo y de manera comprensiva aplicaba sus experiencias para anticipar, escribir y luego leer palabras omitidas dentro de textos diversos.

Las observaciones finales del proceso registraron que los alumnos no sólo se adelantaban a las lecturas, sino que además, las entendían significativamente y aunque tenían dificultades para escribir palabras con sílabas complejas, esto poco a poco se iba superando al practicar ejercicios comparativos y visuales de escritura.

Puedo decir que frente a los resultados finales, siempre estuvo presente en mi mente que la función de un docente no es enseñar a leer y escribir en forma mecánica, sino propiciar la reflexión comprensiva sobre los diversos objetos de conocimiento a los cuales se acerca al niño, entendiendo que cada uno tiene sus

---

<sup>18</sup> GOODMAN, Yetta En Myers Patricia. Sistemas especiales de lectura Pág.30

propias características y ritmos de aprendizaje y que además, los errores constructivos, son parte de todo aprendizaje significativo.

## CONCLUSIONES

Hablar de procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, es hablar de toda una fase formativa de las capacidades lingüísticas formales del idioma en sus niveles iniciales de acercamiento. Misma que representa para la educación primaria un problema acerca de cómo hacer más accesible este proceso y cómo hacer para que al mismo tiempo, su adquisición forme alumnos que comprendan y apliquen lo que leen en las otras áreas del conocimiento.

En la adquisición de las habilidades lecto-escritoras los docentes de los ciclos iniciales han encontrado diversas problemáticas que van desde la falta de esquemas, a métodos inadecuados y, desde influencias del contexto hasta materiales inoperantes como obstáculos que impiden el pleno dominio de la lectura.

En el presente trabajo, la combinación de la ausencia de esquemas lectores, métodos inadecuados y un contexto pobre, provocó que el niño no se interesará por comprender lo que leía y consecuentemente, no sabía leer descifrando grafías, ni mucho menos palabras con sus significados. Por tal motivo, una vez aplicada una alternativa de intervención pedagógica, llegué a las siguientes conclusiones:

En todo proceso educativo existen momentos de planeación, realización y evaluación, donde en cada uno se persiguen ciertos objetivos. Lo importante en cada uno, es establecer un diagnóstico y un proceso que no se aleje de la realidad ni de los sujetos, porque cuando esto sucede, la educación se ve desvinculada y la práctica docente encuentra múltiples problemáticas.

Caso concreto es el proceso de enseñar a leer y escribir a los niños de primer grado, donde se han aplicado teorías y métodos que muchas veces están

desvinculadas de la realidad.

En la aplicación de las teorías educativas, el maestro juega un papel importante para su adaptación a los diversos contextos del territorio nacional.

Específicamente en el caso de la lecto-escritura, las estrategias didácticas deben ser analizadas desde diferentes ángulos por los docentes, porque es precisamente en el cómo se enseña, donde reside el éxito o el fracaso y porque si no se aplican en congruencia con las características de los grupos que se atienden, su aprendizaje será un gran problema para alumnos y maestros.

Debe ensayarse diversas alternativas para tratar de que los alumnos aprendan a leer y escribir y no una sola metodología.

Debe erradicarse lo negativo del tradicionalismo y rescatarse sólo lo positivo que posea para dar paso a la experimentación y que los maestros se abran a otras teorías, procesos y maneras de estimular la lectura y su comprensión, a otras formas de consolidar la escritura, sus diversos estilos y contenidos.

Procesos como la predicción y anticipación de textos son sólo algunas estrategias que propician la comprensión de la lectura, sin duda existen otras, pero es importante a formar en el alumno la capacidad y el gusto por leer, situaciones que cada día encuentran más resistencias en las nuevas generaciones, en virtud de la existencia de distractores electrónicos y la falta de cultura para leer.

Un factor importante en la enseñanza de la lectura y escritura es la paciencia y el conocimiento del niño por parte del maestro, conocer que éste tiene un desarrollo mental y lingüístico diferente al adulto es fundamental, no caer en la desesperación y buscar consecuentemente los métodos más accesibles, más

apegados a su desarrollo y significados, esto puede garantizarnos que podemos despertar su interés por esta actividad. El resto sería mantener su interés lector, lo cual es un gran reto para la educación.

Debe observarse de manera continua los progresos de los niños para ir retroalimentando procesos, ejercicios, materiales y grados de dificultad. Esto permite situar el éxito o fracaso de las teorías y estrategias, y actuar en consecuencia con la conciencia de que en el enseñar está el aprender y que sabiendo cómo se aprende, sabremos qué estimular y facilitar para aprender.

## BIBLIOGRAFÍA

ARAUJO Y CHADWICK. La teoría de Ausubel. En antología, el niño, desarrollo y proceso de construcción del conocimiento. UPN. México 1994 pp.

FERREIRO, Emilia. La enseñanza de la lecto-escritura en la escuela primaria. SEP. México 1995. 165 pp.

GOODMAN, Yetta. Sistemas especiales de lectura. Edit. De México. México 1994. 326 p.p.

GÓMEZ PALACIO, Margarita. El niño y sus primeros años en la escuela Edit. SEP. México 1995. 228 p.p.

JEREZ Talavera. El constructivismo de Vigotsky. Revista mexicana de pedagogía.

PIAGET Jean y Rolando Arenas. Epistemología genética

ROGERS CARLS. El profesor y su interacción con el colectivo escolar. En UPN análisis de la práctica docente propia Pág. 89.

SACRISTAN Gimeno y Ángel Pérez. Comprender y transformar la enseñanza. Edit. Morata. Madrid 1988. 165 p.p.

SALGADO Manuel. Taller de lectura y redacción I. Edit. Trillas. México 1994. 198 p.p.

SANTILLANA. Diccionario de la ciencia de la educación

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA. Desarrollo de talentos, creatividad y valores en educación básica.

----- . Guía didáctica para orientar el desarrollo del lenguaje oral y escrito en el nivel preescolar.

SECRETARIA DE EDUCACION PÚBLICA Y CULTURA. Folleto curso-taller. El aprendizaje y sus teorías contemporáneas.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Análisis de la práctica docente propia

----- . El niño desarrollo y proceso la construcción de conocimientos.

----- . Planeación, comunicación y evaluación de la enseñanza.

# **ANEXOS**



ANEXO No. 1

Actividad": Acomodando el cuento



Foto No. 1: Karen Leticia imitando a un animal

ANEXO No. 2

Actividad: "Encontrando nombres de frutas"



Foto No. 2: Diego encontrando nombres de frutas

ANEXO No. 3

Actividad: "Armando silabas de animales"



Foto No. 3: Armando silabas de animales.