



SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS, UN APOYO NECESARIO
PARA EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA, EN
NIÑOS DE PRIMER AÑO DE PRIMARIA**

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

PRESENTA:

JUANA VALDES VEGA

ASESORA:

LIC. SONIA MIRIAM HERNÁNDEZ MUÑOZ

CIUDAD DE MÉXICO, MAYO 2019.

Dedicatorias.

A MIS PADRES:

Por darme una educación y apoyarme en todo gracias.

A MI ESPOSO:

Por darme fuerza y fortaleza para enfrentar las metas a alcanzar.

A MIS HIJOS:

Por su comprensión y apoyo. Los amo SEBASTIAN, LEONEL y MATEO.

A MIS HERMANAS Y CUÑADOS:

Por su apoyo incondicional, gracias.

Agradecimientos.

A MI DIRECTORA DE TESIS:

Le agradezco por su paciencia y por apoyarme en el presente trabajo. De verdad muchas gracias por todo su tiempo que compartió conmigo.

A MIS MAESTROS SINODALES:

Gracias por sus consejos para mejorar esta tesina.

A MI DIRECTOR:

Jesús Ramírez Rodríguez por sus consejos y apoyo, gracias.

ÍNDICE

Introducción.....	1
Capítulo 1. Competencias y Educación.....	4
1.1 Antecedentes históricos competencias	7
1.2 Situaciones que intervienen la facilitación o obstaculización de las competencias	8
1.3 Reforma Integral de la Educación Básica RIEB	10
1.4 Las competencias básicas en la LOE.	12
1.5 Características del Plan de Estudios 2011 Educación Básica.....	14
1.6 Competencias lectoras.....	16
Capítulo 2. El aprendizaje de la comprensión lectora.....	18
2.2 La comprensión lectora en el aula.....	19
2.3 Procesos de adquisición de la lectura.....	20
2.4 Principales críticas a los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura.	21
2.5 El modelo constructivista de la enseñanza-aprendizaje de la lectura.....	22
2.6 Cómo se aprende la comprensión lectora.....	23
2.7 Trastornos que pueden afectar el aprendizaje de la lectura y de la comprensión lectora	26
2.8 Autoestima y autoconcepto, elementos significativos del aprendizaje académico.....	27
Capítulo 3. El niño y la niña de primer año de primaria.....	30
3.1 Procesos de desarrollo cognitivo	31
3.1.1 Etapa preoperacional.....	32

3.2 La socialización en los niños y niñas de 6 a 7 años de edad.....	33
3.3 Desarrollo afectivo en la edad infantil	34
3.4 Las operaciones concretas	35
3.5 La importancia de la familia en el desarrollo del niño de 6 7 años de edad	36
Cap. 4. Propuesta sobre estrategias cognoscitivas, para la comprensión lectora basada en competencias educativas.	37
4.1 La técnica Freinet	39
4.2 Las estrategias de Freinet	40
4.3 Propuesta Pedagógica Las Técnicas Freinet para favorecer la información de competencias de comprensión lectora	41
Cartas descriptivas.....	45
Conclusiones.....	55
Referencias.....	58
Anexos.....	61

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales problemas dentro de la escuela es la falta de comprensión lectora en los alumnos, lo que genera bajo rendimiento académico y una pobreza, tanto de información como conceptual, que limita los intereses literarios de los niños y jóvenes. En este sentido, es importante que los docentes asimilen estrategias que les permitan, además de reconocer la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje de sus alumnos, identificar y fomentar sus intereses personales, reforzar su autoestima y la confianza en su potencial.

La falta de comprensión lectora se discute en los Talleres de Actualización Docente, en donde es recurrente la queja de que cuando los alumnos realizan ejercicios de lectura, no comprenden lo leído- Por eso, uno de los objetivos de dichos talleres de actualización, es mejorar las prácticas docentes mediante el uso de estrategias más adecuadas. Sin embargo, aunque en las escuelas primarias se han trabajado Proyectos Escolares encaminados a la adquisición del hábito de la lectura, la comprensión lectora sigue siendo dejada de lado.

Los programas de educación primaria de la asignatura del Español, en el componente de la lectura, propone la realización de actividades antes, durante y después de la lectura; así también incluye actividades para evaluar y como un apoyo comprende un fichero de actividades, pero no contiene sugerencias de cómo trabajar ciertos temas en el aula y así como muy pocas actividades específicas para la adquisición de la comprensión de la lectura. Ante la situación descrita que de alguna forma afecta a toda la comunidad que integra este nivel educativo, es que decidí abordar este tema, para identificar estrategias de enseñanza de la comprensión lectora, basadas en las técnicas de Freinet que permitan coadyuvar para el desarrollo de la misma en los alumnos y alumnas de nivel de primer grado de la escuela primaria, ya que se considera que es el momento idóneo para enseñar la lectura y, asimismo influir para que adquieran el gusto por la lectura desde pequeños.

La obra de Freinet (Jiménez, 1985, p. 47) va encaminada a fortalecer la idea central de que todo sujeto en proceso de educación es un ser potencialmente íntegro y pleno en competencias, al que hay que permitir crecer en libertad y responsabilidad plenas a través de la educación por el trabajo.

Las competencias para la vida movilizan y dirigen todos los componentes- conocimientos habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiesta en la acción de manera integrada (Plan de estudios 2011. Educación Básica, pág. 38).

Dichas competencias deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes; lo cual implica que los alumnos adquieran (*Plan de estudios 2011. Educación Básica*, pág. 38):

Según Freinet, leer es buscar el sentido de lo que se lee, leer es ir a buscar el texto que se necesita. La lectura como técnica de vida es ante todo, en sus propias palabras, “lectura-trabajo”. De este modo se define un método analítico-sintético que Freinet descubre y en el que se inspirara, aunque superando su perspectiva original. El acceso al texto escrito debe ser ante todo una búsqueda de su sentido. Siguiendo en esto las intuiciones de Rousseau, Freinet considera que el texto es ante todo el producto de una voluntad de comunicación. Competencias, al que hay que permitir crecer en libertad y responsabilidad plenas a través de la educación por el trabajo. Jiménez (1985, p. 47)

Es por estas razones que nace el interés de esta investigación, buscar estrategias que apoyen en la adquisición de la comprensión de la lectura para los alumnos de primer grado de primaria. La experiencia de trabajo como docente me ha permitido apoyar a los niños para que aprendan a leer y escribir, el siguiente paso que debo alcanzar es la comprensión lectora. Por lo cual surge la necesidad de implementar estrategias para lograr dicho objetivo, que involucre actividades que permitan a los

alumnos considerar a la lectura como divertida, enriquecedora, entretenida y no como una actividad dedicada sólo a la lectura de los libros de texto, percibiéndola como aburrida y tediosa, sino por el contrario que se perciba a la lectura como parte de su vida diaria, y como un aprendizaje ameno.

CAPÍTULO 1

Competencias y Educación

En este primer capítulo, se describen los niveles educativos que comprende la educación básica en México y reformas curriculares, explicando el desarrollo de las competencias en el campo tecnológico, educativo y conceptos definitorios sobre competencia.

Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, en donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado, por lo que surgió la necesidad de capacitar de manera continua al personal, independientemente del título, diploma o experiencia laboral previos (Huerta, Pérez y Castellanos, 2000, p. 8).

En nuestro país se fueron implementando diversas políticas gubernamentales tendientes a impulsar la educación basada en normas de competencias. Este modelo de educación surgió a partir de un acuerdo entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la secretaría del trabajo social (STYPS) con las consultas a organismos empresariales sindicales y civiles. En 1993 se crea el Sistema Normalizado por competencias Laborales y el Sistema de Certificación Laboral, sistemas derivados del proyecto general sobre Educación Tecnológica y Modernización de la capacitación (Huerta, Pérez y Castellanos, 2000, p. 15).

Como parte de la respuesta de la SEP a las nuevas necesidades, se establece el Sistema Normalizado y certificación de Competencia Laborales (SCCL) y el Sistema Nacional de Capacitación para el trabajo (SNCT), que pretende tomar en cuenta primordialmente la creación de valor, la adquisición y conservación de ventajas competitivas, y el talento humano.

En cuanto a la educación escolarizada, el *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000* previó la creación de un Sistema de Evaluación, el cual de manera descentralizada, practicaría evaluaciones periódicas en las escuelas de nivel básico en todo el país. Desde 1996, en la Ciudad de México y Municipios conurbanos se realiza un examen único de ingreso a la educación media superior. Por último, muchos de los egresados de este nivel educativo, así como de algunas

carreras universitarias, presentan exámenes estandarizados al concluir su educación, administrados por el Centro Nacional de Evaluación, con los cuales obtienen una mayor certeza sobre la calidad de la formación que han recibido.

El documento El modelo educativo 2016 señala que “A casi un siglo de su diseño original, el modelo educativo ya no es compatible con una sociedad más educada, plural, democrática e incluyente”, por lo que es necesario replantearlo para fortalecer los aprendizajes de los alumnos y que los nuevos conocimientos contribuyan a su “pleno desarrollo personal y social”. (El ABC de la Reforma Educativa 2016, pág. 8)

Una de las aportaciones de las investigaciones educativas actuales que se retoma en esta propuesta considera que el aprendizaje se logra cuando se adquiere la capacidad de aplicar el conocimiento aprendido de manera significativa y cuando las habilidades se aplican con flexibilidad y creatividad en diferentes tareas y contextos, en especial para resolver problemas de la vida real, más allá de centrarse solo en la adquisición de cantidad de conocimiento. Asimismo, las aportaciones desde las ciencias de la educación son el enfoque socioconstructivista, la psicología cognitiva y el aprendizaje situado.

Por otro lado, se pone énfasis en la forma en que las emociones se articulan con la cognición para guiar el aprendizaje. En este sentido, es importante que los docentes aprendan estrategias que les permitan, además de reconocer la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje de sus alumnos, identificar y fomentar sus intereses personales, reforzar su autoestima y la confianza en su potencial. (El ABC de la Reforma Educativa 2016, pág. 11).

Se concibe que el ambiente de aprendizaje “trasciende la idea de espacio físico y descansa fundamentalmente, en las distintas relaciones humanas que dan sentido a su existencia, implica un espacio un tiempo donde los participantes construyen conocimientos y desarrollan capacidades, habilidades y valores. Se establece en las dinámicas que constituyen los procedimientos educativos y que implican acciones, experiencias y vivencias de cada participante: actitudes, condiciones

materiales y socio afectivas: múltiples relaciones con el entorno; y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se explicitan en toda propuesta educativa”(EL ABC de la Reforma educativa 2016, pág. 13).

La reforma educativa coloca la escuela al centro, para lo cual requiere fortalecer los Consejos Técnicos Escolares (CTE) y de zona, descargar las tareas administrativas y fortalecer la supervisión escolar en lo pedagógico.

Los CTE cuentan en cada ciclo escolar con la Ruta de Mejora Continua, en la que se parte de un diagnóstico basado en evidencias para definir objetivos, metas y actividades, por lo que es necesario:

- Definir estrategias para evaluar el aprovechamiento de los alumnos y eliminar la causa del rezago y el abandono; a su vez, promover que los alumnos sean atendidos con equidad a fin de fortalecer la inclusión.
- Hacer uso flexible del tiempo y crear un marco de convivencia con los alumnos y padres de familia “que fomenten la autorregulación cognitiva y ética de los alumnos, y auspicie un clima escolar de alegría; respeto, integración y empatía hacia la diversidad, así como el buen manejo de los conflictos entre los miembros de la comunidad.
- Fortalecer los consejos escolares de Participación Social (CEPS) y coadyuvara la transparencia y rendición de cuentas de los programas educativos.

1.1 Competencias

El Programa de Educación Preescolar en el 2004 (PEP, 2004, p. 22), definía una competencia como un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades, y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiesta en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

La palabra competencia deriva del latín *competencia*, y significa pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo, y/o intervenir en un asunto determinado (Diccionario de la Real Academia, 1998, p. 35).

También se entiende por competencia, la capacidad que desarrolla una persona para actuar en una situación determinada, activando y articulando sus conocimientos, habilidades y valores (Formación Cívica y Ética primer grado 2009, p. 66).

Cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP), introdujo el desarrollo de competencias, como objetivos educativos, tuvo la finalidad de definir más concretamente las habilidades y capacidades que los chicos y chicas deberían adquirir para mejorar no sólo sus aprendizajes académicos, sino también para posibilitar en la práctica educativa, la mejor manera de vivir en sociedad, contando con la participación de todos los individuos que la integran, así como facilitar la construcción de alternativas de solución a diferentes problemáticas cotidianas.

Desarrollar competencias en la educación básica significa aprender a utilizar, de manera conjunta, conocimientos, conceptos, intuiciones, percepciones, saberes, creencias, habilidades, destrezas, estrategias, procedimientos, actitudes y valores.

Una competencia implica un saber hacer (Habilidades), con saber (Conocimiento), unido a la valoración de las consecuencias de ese hacer (Valores y actitudes) (Educación básica, Primaria Plan de estudios, 2009, p. 36).

El Plan de estudios de nivel de educación primaria 2009(p. 12), proponía que las competencias están formadas por el conjunto de:

1-Conocimientos y conceptos, que se adquieren al apropiarse de la información necesaria para responder a las situaciones de la vida diaria.

2-Intuiciones y percepciones, que son las formas empíricas de explicarse el mundo.

3-Saberes y creencias, que se sustentan en las construcciones sociales relacionados con un entorno cultural específico.

4-Habilidades y destrezas; que implican la ejecución práctica y el perfeccionamiento de la misma.

5-Actitudes y Valores, que son los comportamientos, y disposición de ánimo ante las personas, según las consideramos importantes y apreciadas.

Las competencias movilizan y dirigen todos los componentes anteriores, hacia la consecución de objetivos concretos. Se pueden aprender las reglas gramaticales y se pueden aprender los tipos de alimentos que existen, pero esto por sí solo no permite a las personas saber redactar una carta, ni lo que se debe consumir en una dieta balanceada. Es hasta que se adquiere la competencia de la lectura y la comprensión lectora, que se logra dar un sentido a la escritura.

Los alumnos desarrollan competencias para la vida cuando adquieren conocimientos y habilidades valores y actitudes para aplicarlos a su vida diaria.

1.2 Situaciones que intervienen en la facilitación u obstaculización de las competencias.

Una vez que definimos el concepto de competencia, nos damos cuenta de que la capacidad de adaptación de la propia humanidad, nos lleva al desarrollo de las mismas. Toda sociedad, desde épocas muy remotas, transmitió los conocimientos ya adquiridos a las nuevas generaciones, con la finalidad de reproducir sus pautas de relación y su cultura. Así, que toda relación educativa intenta formar

competencias en los niños y jóvenes, pues es la única manera de que no se pierdan las costumbres, creencias, valores y estilos de vida de las comunidades.

Sin embargo, existen situaciones que inciden en la adquisición de las competencias. Por ejemplo, los siguientes aspectos son sustantivos para la facilitación o impedimento de éstas:

- Se desarrollan con mayor facilidad, cuando se alimentan afectiva y cognitivamente, desde que son actos reflejos. Esto quiere decir, que desde que nace un niño o una niña, se da el inicio de la adquisición de habilidades que le permitirán inicialmente la sobrevivencia física y posteriormente, la implementación de capacidades afectivas que le permitan vínculos emocionales con los demás, tales como la empatía y el amor, y que posteriormente le llevarán a relacionarse de manera más amplia. Cuando el ambiente que rodea a los pequeños, estimula tales adquisiciones, el desarrollo será óptimo, pero cuando los contextos por cualquier circunstancia, son limitantes, sucederá lo contrario, e incluso algunas competencias no surgirán, generando grandes desventajas para el individuo.
- En la adquisición de las competencias se observan acciones sucesivas que implican antecedentes y consecuentes. Esto se refiere a la apreciación que los infantes van haciendo de su medio y de cómo les responde éste ante sus acciones. Consecuencias negativas o dolorosas que se presenten después de una actitud del niño o niña, llevarán a la inhibición de la misma. Podemos poner como ejemplo, cuando los bebés arrojan los objetos. Este comportamiento está ligado a la formación de nociones de masa, peso, velocidad, etc. Pero cuando a los cuidadores del bebé, esto les molesta o lo interpretan como un gesto de rebeldía o grosería, tenderán a la represión de tales comportamientos, impidiendo así que estas nociones se desarrollen con facilidad.
- Se van estructurando paulatinamente a través de la experiencia. Este punto está ligado con lo anteriormente dicho. Si los contextos no le

permiten que los chicos y chicas tengan experiencias, limitarán el desarrollo de competencias.

- Se desarrollan de acuerdo al tipo de conocimientos, a las personas que los construyen y a la calidad de la mediación. Esto significa, que la adquisición de competencias está mediada por los “otros”. El adulto o los chicos mayores que ya adquirieron la competencia tal o cual, la muestran a través de sus conductas cotidianas e incluso, frecuentemente le indican a los nóveles, los procedimientos para adquirirlas.
- Pueden ser bloqueadas afectivamente por descalificación, humillación y/o violencia. De igual modo, ligado al punto anterior, si los adultos son demasiados estrictos o generan un juego de poder, donde prevalezca el autoritarismo en la enseñanza, en vez de facilitar la adquisición de alguna competencia, la bloquearán.
- La creatividad, la flexibilidad de pensamiento y la capacidad para enfrentarse a nuevas situaciones de conocimiento, garantizan la adquisición de nuevas competencias.

1.3 Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)

En el 2007 se propuso una reforma curricular para el nivel de educación básica, que se centraba en la formación de competencias. Partía de ejes curriculares, éstos son agrupaciones de asignaturas y competencias que describen aspectos del desarrollo de los niños, y constituyen la guía que orientaba a los docentes dentro de la escuela, así como proponía a las familias actividades que coadyuvaran al desarrollo de las mismas en los infantes.

Se entiende por currículo, el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación, que dan línea y propósito a las actividades que se realizan dentro de la institución escolar.

Esta reforma consideraba que las enseñanzas que recibían los alumnos en cada una de sus fases de desarrollo, debían contribuir a garantizar el avance de las competencias básicas (Programación por Competencias. Formación y Práctica. SEP, 2007, p.92).

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), se define como:

Una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados del establecimiento de Estándares curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión (Acuerdo 592, publicado en el Diario Oficial, agosto de 2011, p. 9)

Toma como antecedentes las reformas curriculares de la educación preescolar de 2004 y de la educación secundaria de 2006 y tiende hacia un rediseño curricular congruente con los rasgos del perfil de egreso deseable para la educación básica. Su finalidad es que se fortalezca la calidad del Sistema Educativo Nacional y que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, que cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional (Programación por Competencias. Formación y práctica SEP, 2007, p. 11).

1.4 Fines de la educación

En el ámbito educativo, y en relación con este concepto, la UNESCO explicitó en 1996 los cuatro pilares o currículos sobre los que se debe sustentarse la educación: Aprender a ser, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a hacer. Para trabajar con estos cuatro elementos en materia educativa, se ha desarrollado el concepto de *lifeskills*. Según la UNESCO, el término *lifeskills* (traducido a menudo al castellano por habilidades para la vida) surgió hace algunas décadas como respuesta a la necesidad de incluir en el currículo escolar elementos que pudieran ayudar a los alumnos a tomar decisiones y a hacer frente a riesgos y a situaciones de emergencias y de supervivencia. Se refería además a la necesidad de fomentar el desarrollo personal de los estudiantes, ayudarlos a desarrollar su potencial y a disfrutar de una vida privada y social exitosa.

Los ejes curriculares y la reforma que los propone, fueron los fundamentos para reorganizar las asignaturas del plan y programas de estudio en el nivel de educación primaria. Así, se propusieron los siguientes ejes curriculares (*Programación por competencias. Formación y Práctica*, SEP, 2007, p.80):

:

- Comprensión de medio natural, social y cultural.
- Lenguaje y comunicación.
- Lógica matemática.
- Actitudes y valores.
- Aprender a aprender.

El eje Comprensión del medio natural, social y cultural constituía el estudio del medio en donde se desarrolla la vida; los ejes de Lógica Matemática y comunicación, implican las herramientas que nos permiten conocer el mundo social; el de Actitudes y Valores involucra lo que queremos y sentimos de las

personas y entorno; y finalmente el eje Aprender busca la toma de conciencia, de cómo nos explicamos la realidad. Como podemos ver, se pretendía que el engranaje de todos los Ejes permitiera al alumno y alumna, una visión más profunda y amplia de ellos mismos y del mundo que les rodea.

El primer eje, Comprensión del medio natural, social y cultural trató de que niñas y niños desarrollasen estrategias para conocer, valorar y vincularse consigo mismo/as, con la naturaleza y la sociedad, en una relación de respeto y corresponsabilidad, reconociendo el valor del pasado en su presente y su proyección hacia el futuro. Este Eje recuperaba los conocimientos de Ciencias Naturales, Geografía, Historia y Educación Física.

El eje de Comunicación planteaba que los alumnos logran expresión, lectura, escritura, canto y actuación, con la finalidad de dar a conocer sus pensamientos y sentimientos. Este eje valoraba la lengua materna, por lo que propicia que se conserve y se enriquezca además de favorecer el aprendizaje del español como segunda lengua, en el caso de niños y niñas indígenas. Los conocimientos de las asignaturas de español y de educación artística están incluidos en este eje.

El Eje de Lógica Matemática se dirige a que los infantes realicen cálculos y relacionen datos para resolver problemas, utilizando números, opera las nociones y representaciones espaciales. Recupera los conocimientos de la asignatura de Matemáticas.

El de Actitudes y valores para la convivencia es de suma importancia por las situaciones actuales de violencia, acoso y agresividad que se vive dentro de las escuelas. Trata de que los niños y niñas se acepten a sí mismos, aprendan a convivir y a respetarse entre hombres y mujeres de diferentes edades, culturas, capacidades y formas de pensar. Incluye la participación democrática para la toma de decisiones y recupera los conocimientos de Educación Cívica.

El eje de Aprender a Aprender no tenía antecedentes en asignaturas y áreas de planes y programas. Intenta que los alumnos aprendan a organizar su pensamiento, desarrollar la conciencia de lo que hacen, autoevaluarse en sus

aprendizajes e identificar cómo y qué aprende, para aplicar este método en nuevos aprendizajes.

En cada uno de los ejes existen competencias generales que se esperaba se desarrollaran durante la Educación Primaria.

1.5 Características del Plan de Estudios 2011 Educación Básica.

El plan de estudios del 2011. Educación Básica es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen en un trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser Universal (Plan de Estudios 2011. Educación Básica, pág. 25).

Las competencias para la vida movilizan y dirigen todos los componentes- conocimientos habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiesta en la acción de manera integrada (Plan de estudios 2011. Educación Básica, pág. 38).

Dichas competencias deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes; lo cual implica que los alumnos adquieran (*Plan de estudios 2011. Educación Básica*, pág. 38):

- a) Competencias para el manejo de situaciones. Lo que significa que sean capaces de enfrentar ciertos riesgos, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término los procedimientos, administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten, tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión, actuar y desarrollo de proyectos de vida.

- b) Competencias para la convivencia. Implica la utilización de la empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo, trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás, reconocer valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- c) Competencias para la vida en sociedad. Su desarrollo incide en actuar frente a los valores y a las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

Están propuestas en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), porque se pretende:

- a) Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
- b) Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- c) Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

Así, el Plan de estudios (2011, p. 39) postula como perfil de egreso de los alumnos y alumnas del nivel de educación básica, el desarrollo de las habilidades mencionadas en la adquisición de las competencias señaladas.

Como pudimos apreciar en el desarrollo de este capítulo, la Reforma Educativa a la Educación Básica (RIEB), propuesta en el 2011, intenta rebasar la visión de este nivel educativo como un formador tan solo de “conocimientos científicos”. Durante mucho tiempo se ha considerado que la escolarización en los primeros años de vida de los niños y las niñas, debía proveerles de las bases académicas que más adelante les permitieran seguir estudios de bachillerato e incluso profesionales. En este sentido, el peso curricular estaba puesto en los aprendizajes del español, las matemáticas y las ciencias. Sin embargo, aunque desde sus inicios la escuela ha contemplado formar “buenos ciudadanos”, tales

objetivos eran frecuentemente soslayados, en aras de alcanzar las metas propuestas en los programas de estudio.

Con la RIEB se busca una educación con un sentido más integral, pues tiene presente que los individuos no sólo requieren construir conocimientos académicos, sino que también necesitan ser formados en ámbitos sociales y emocionales, para que sean capaces de desarrollar una visión de aprecio hacia sí mismos, al desenvolverse en habilidades que los hagan crear un sentimiento de ser competentes y capaces, y al mismo tiempo mirar hacia su comunidad y la sociedad que le rodea. Que puedan valorar las situaciones que generan conflicto, con el fin de encontrar soluciones.

Con la Reforma educativa del Plan de Educación Básica en el 2011, Acuerdo 592, se puso el énfasis en el desarrollo de competencias educativas, en los niveles de Educación Básica.

1.6 Competencias lectoras

Según la Encuesta Nacional de Lectura y Escritura 2016, casi cuatro de cada diez jóvenes informa leer por necesidad y sólo uno de cada cuatro lee seis o más libros al año. De igual modo, la misma encuesta afirma que con frecuencia suele registrarse una caída en volumen y frecuencia de lectura (en torno a un 15%), al finalizar el periodo de escolarización (después de los 18 años). También revela que en la población encuestada que, en aquellos que decían gustar de la lectura, uno de cada dos afirmó haber recibido estímulos familiares durante la infancia para leer textos distintos a los escolares, y más de un tercio informó haber sido motivado a escribir, como una actividad ajena a las labores escolares. (<https://observatorio.librosmexico.mx/encuesta.html>-consultada el 29/09/2016).

La educación busca la trasmisión de la cultura, pero no en un sentido estático, sino dinámico. Por tal razón, las propuestas curriculares se modifican al paso del tiempo, para brindar a las nuevas generaciones más información, pero también las

habilidades para recrearla. Sin duda, el entorno social que viva cada individuo incide para desarrollar el gusto por la lectura y la escritura; y el primer grupo socializador; la familia es determinante en la formación de dichos gustos. En la medida en que los padres modelen ante los hijos el amor a la lectura y la escritura, no sólo de aquello que es cotidiano, como las revistas, sino de aquellos textos que aporten nuevos conocimientos, los niños y jóvenes podrán acceder a una mejor educación.

La lectura es un proceso complejo, ya que no es sólo descifrar grafías, pues para comprender los significados o el sentido de los textos literarios o científicos, se requiere de una actividad mental complicada, que conlleva ciertos procesos, como la asimilación de la nueva información, movilizándolo conocimientos anteriores para confrontarlos con la recién incorporada. De este modo es necesario, después de aprender a descifrar letras comenzar la comprensión lectora. Dentro y fuera del ambiente escolar, es necesaria la lectura, pero es en la escuela en donde se hace más indispensable hacerlo.

Conforme va cambiando la sociedad, también ha cambiado la forma de educar en las instituciones escolares, continuamente se aplican programas de estudio reestructurados o modificados, con la intención de que los individuos inserten los saberes escolares con las situaciones que viven cotidianamente y así el aprendizaje sea de utilidad.

En ese sentido, la RIEB debería proporcionar un mejor marco para el aprendizaje de la comprensión lectora, como lo veremos en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

El aprendizaje de la comprensión lectora

El segundo capítulo se inicia con la conceptualización de lectura y escritura; los métodos más utilizados para enseñar a leer; así como los problemas que se presentan en la enseñanza de las mismas. También se lleva a cabo un análisis del proceso de comprensión lectora desde el enfoque de diversos autores.

2.1 Definición de lectura y de comprensión lectora

La lectura y la escritura son algunas de las herramientas más importantes que poseemos los humanos para la generación del conocimiento. Han posibilitado cambios cualitativos y revolucionarios en nuestra historia, y en nuestro pensamiento, de manera que forman parte de la herencia cultural que determina nuestro desarrollo personal y social (Solé, 2005, p. 30).

Leer es interrogar un texto; o en otras palabras es construir activamente un significado, a partir de diferentes claves, de distinta naturaleza y de estrategias pertinentes para articularlas, para que dicho significado esté relacionado de un modo u otro con los aprendizajes anteriores de cada sujeto (Jolibert, 2005, p. 81).

La comprensión de textos es un proceso interactivo e inferencial que implica la construcción de un modelo mental del significado del texto (Tolchink y Pipki, 2005, p. 106).

La lectura es un proceso complejo que cada persona realiza por sí misma y le permite examinar el contenido de lo que le, analizar cada una de sus partes para descartar lo esencial y comparar conocimientos ya existentes con los recién adquiridos. (Planeación Didáctica para el Desarrollo de Competencias, 2010, p. 30)

2.2 La comprensión lectora en el aula

La comprensión lectora es un proceso en el cual el alumno crea su propio significado sobre un texto, poniendo en marcha, para tal fin, una serie de mecanismos cognitivos, afectivos y sociales. En este entendido, los docentes que se apliquen a la enseñanza de la comprensión lectora deben echar mano de variadas estrategias creativas y vinculadas a la realidad inmediata de sus alumnos, con el fin de generar un sentido a los que los chicos y chicas leen. Cada vez es más necesario acercarse al alumno, al libro de una forma innovadora, lúdica y placentera, desarrollando estrategias creativas de lectura, y no sólo indicarles a los niños y niñas páginas de ciertos libros para tomar el tiempo en que “leen” determinada cantidad de palabras.

Cuando el alumno adquiere una comprensión lectora que le permite desentrañar un sentido, adquiere un recurso positivo en su vida cotidiana e inicia por descubrir un mundo lleno de imaginación, implicando el desarrollo de competencias cognitivas.

Además, la comprensión lectora es un elemento fundamental de toda persona, pues es uno de los instrumentos básicos para el aprendizaje académico. En la medida en que los alumnos construyen significados, el abordaje de diferentes textos no sólo resulta enriquecedor sino también placentero, lo que lleva a los niños y niñas a leer no por una obligación escolar, sino por un deseo de conocer otras perspectivas a través de historias.

Por consiguiente, para promover la comprensión lectora es fundamental que él y la docente aplique estrategias dentro del aula, que permitan que cada alumno y alumna pueda construir, a su propio ritmo, el recurso de la comprensión. En este sentido, hablamos de actividades que ayuden a aprender a aprender.

Piaget (Citado en Shalffer, 2000, p. 251) criticó los programas educativos tradicionales por confiar demasiado en formas verbales, de instrucción pasiva que priorizan el aprendizaje memorístico por práctica rutinaria. Creía que los niños pequeños son almas adquisitivas por naturaleza que aprenden mejor cuando

actúan en forma directa en sus ambientes, explorando objetos y participando en situaciones que les permiten construir el conocimiento nuevo por sí mismos. Por tanto, la labor del docente estriba en estimular a sus alumnos a explorar una variedad de accesorios educativos, libros de relatos, artes y manualidades, acertijos y juegos.

2.3 Procesos de adquisición de la lectura

Tradicionalmente, desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos.

El método sintético ha insistido, fundamentalmente, en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía. Otro aspecto clave para este método, es establecer la correspondencia a partir de los elementos mínimos, en un proceso que consiste en ir de la parte al todo. Los elementos mínimos de lo escrito son las letras. Durante mucho tiempo se ha enseñado a pronunciar las letras, estableciendo las reglas de sonorización de la escritura en la lengua correspondiente. Los métodos alfabéticos más tradicionales abonan esta postura. (Ferreiro y Teberosky, 2003, p. 18).

Bajo la influencia de la lingüística, se desarrolló el método fonético que propone partir de lo oral. La unidad mínima de sonido del habla es el fonema. El proceso, entonces, consiste en comenzar por el fonema asociándolo a su representación gráfica. Es preciso que el sujeto sea capaz de aislar y reconocer los distintos fonemas de su lengua para poder relacionarlos a los signos gráficos. En este método dos cuestiones se plantean como previas: a) que la pronunciación sea correcta, para evitar confusiones entre fonemas, y b) que las grafías de forma próxima se presenten separadamente para evitar confusiones visuales entre grafías. Otro de los principios importantes es el enseñar un par fonema-grafema

por vez, sin pasar al siguiente hasta que la asociación sea bien fijada (Ferreiro y Teberosky, 2003, p. 18).

En el método llamado analítico, la lectura es un acto “global” e “ideo-visual”. Para este método lo importante es el reconocimiento global de las palabras u oraciones; el análisis de los componentes es una tarea posterior. No importa cuál sea la dificultad auditiva de lo que se aprende, puesto que la lectura es una tarea fundamentalmente visual, cuando no hay disminución o carencia de este sentido. En este se postula que es necesario comenzar con unidades significativas para el niño y la niña (de aquí la denominación de “ideo visual”), de manera que les permita ir construyendo el aprendizaje sobre referentes ya existentes dentro de los esquemas mentales (Ferreiro y Teberosky, 2003, p. 18).

2.4 Principales críticas a los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura

Tanto el método sintético como el fonético han sido acusados de mecanicistas, ya que se trata de adquirir el aprendizaje de la lectura y escritura por medio de la técnica de descifrado del texto. Las sílabas sin sentido son utilizadas regularmente lo cual acarrea la consecuencia inevitable de disociar el sonido de la significación y, por lo tanto, la lectura del habla. Esto a su vez trae aparejada la dificultad de comprender el sentido de lo escrito.

Bloomfield, al ocuparse del problema, afirma que “la principal causa de las dificultades para comprender el contenido de la lectura es el dominio imperfecto de la mecánica de la lectura” (Citado en Ferreiro y Teberosky, 2003, p. 19), en el sentido de que muchos educadores creen concluida su labor de enseñanza de la lectura, cuando los alumnos “perfeccionaban” su ritmo y pronunciación al leer un texto. Incluso algunos teóricos de diversas disciplinas tales como la psicología, la lingüística y la pedagogía, coinciden en considerar el aprendizaje de la lectura en los primeros años de escolarización, como un puro mecanismo de decodificación de un código o sistema de letras.

Sin embargo, el énfasis puesto en tales habilidades de pronunciación y ritmo, descuidan dos aspectos, que son fundamentales para el estudio de la lectura y escritura (Ferreiro y Teberosky, 2003, p. 19):

- a) La competencia lingüística del niño.
- b) Sus capacidades cognoscitivas.

Entonces, no se trata de olvidar que la adquisición de la lectura inicia con el desciframiento de un código, sino que el educador no se detenga ahí, sino que impulse a sus alumnos y alumnas a la búsqueda de sentido en las palabras leídas.

2.5 El modelo constructivista de la enseñanza-aprendizaje de la lectura

El modelo constructivista de enseñanza y aprendizaje nos propone una concepción interactiva de la lectura. Así, se habla de un lector activo, que procesa la información que obtiene de los textos. Desde este modelo podemos definir la lectura como un proceso de interacción entre la lectora o el lector y el texto mediante el cual la persona que lee intenta alcanzar los diferentes objetivos que guían su lectura y que le permiten interpretar el texto, y construir un significado, en función del objetivo que se haya propuesto (Bofarull, 2005, p. 131).

Por lo tanto, el aprendizaje significativo resulta ser una representación, un modelo propio de aquello que se presenta como objeto de aprendizaje, implica poder atribuirle significado al contenido en cuestión, en un proceso que conduce a una construcción personal, subjetiva de algo que existe subjetivamente. Este proceso remite a la posibilidad de relacionar de una forma no arbitraria y sustantiva lo que ya se sabe con lo que se pretende saber.

Entendido así el aprendizaje de la lectura, diríamos que el sujeto sólo lee cuando comprende lo que lee. Cuando sólo traduce un código en realidad no está leyendo, y sólo la comprensión lectora puede llevar al aprendizaje significativo, y por consiguiente aplicable en la vida cotidiana de las personas. En la medida en

que su lectura les informa, les permite acercarse al mundo de significados de un autor y les ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos.

La lectura no solamente nos acerca a la cultura, sino que implica crear cultura. Así, los niños y niñas buscan leer por el placer de entender y de aprender sobre tal o cual cosa.

El aprendizaje de la lectura resulta primordial para nuestra vida social, pues además de ser un instrumento de comunicación, nos abre un mundo lleno de conocimientos desconocidos y maravillosos. Leer significa tener la libertad de descubrir lo que no conocemos; la lectura nos permite entrar en contacto con otras maneras de ver la vida, de comprender el fenómeno de la producción de bienes, la vida económica o la política de un pueblo o nación. A través de ella se adquiere la mayoría de los conocimientos. Es la práctica de mayor importancia en el estudio, de tal manera que, el éxito o el fracaso en la vida académica dependen en gran parte de la eficiencia en la lectura y de su comprensión.

2.6 Cómo se aprende la comprensión lectora

La comprensión lectora es sin duda una preocupación para los docentes en la práctica diaria. Es todavía muy frecuente el uso de métodos mecánicos para la enseñanza de la lectura, aunque sus resultados no son los más eficientes en la adquisición de comprensión lectora.

Como ya se definió la comprensión lectora implica la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; obteniendo la esencia del contenido expuesto en el texto, para relacionarlo e integrarlo con información e ideas previas.

(García, 1999, p. 36).

La comprensión lectora se aprende por medio de un proceso cognoscitivo; es decir, cuando el alumno crea y produce su propio conocimiento en su vida cotidiana. El infante se hace preguntas sobre lo que lee, investiga acerca del tema,

transforma, se plantea posibilidades y se siente libre de decidir sobre lo que hace. Cuando hay comprensión de lo que se lee, se podrá generar interés auténtico y, por consiguiente, el niño o la niña, continuarán leyendo para satisfacer su curiosidad.

El sujeto cognoscente, que plantean las teorías de corte constructivista, no es pasivo, en el sentido de ser *tabula rasa* y esperar a que el docente o enseñante le “trasmitan” sus conocimientos, sino que indaga activamente acerca de los fenómenos que lo rodean, buscando explicaciones a partir de sus propios razonamientos; es decir, busca crear conocimiento. Pero para que tales procesos cognoscentes y de construcción del conocimiento puedan ocurrir de la mejor manera, se requiere de contextos educativos que lo permitan.

Las estrategias de enseñanza de la lectura que sean creativas, lúdicas, flexibles e innovadoras, apoyadas en el mundo emocional, físico, social y cultural de cada individuo aprendiz, son las más favorables y por lo mismo las más deseables de implementar dentro de la escuela de educación básica.

Desde el embarazo en el vientre de la madre el niño o niña, percibe a través de sus sentidos aún inmaduros, pero ya capaces de registrar información importante. Así, el recién nacido no llega a este mundo “en blanco”, sino identificando una serie de estímulos detectados con anterioridad y, lo más importante, que ya le significan algo. Por ejemplo, la voz de la madre significa “lo conocido” y, por ende, es tranquilizador.

Los avances de las neurociencias ofrecen un fundamento sólido para comprender que, desde el embarazo de la madre y hasta los primeros años de Educación Básica, se abre una ventana de oportunidad para el aprendizaje y desarrollo de los niños, y que, con intervenciones pertinentes, se incrementan las posibilidades para la creación de conocimiento (Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial, 2013, p. 11).

Investigadores del proceso de adquisición de la lectura en niños y niñas en América Latina, como Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacios, sostienen que,

para lograr el aprendizaje de la misma, de manera que haya comprensión hay que considerar el tipo de texto, la relación con el o los educadores enseñantes de la lectura y la metodología utilizada para permitir estos aprendizajes. Son precisas en marcar que la adquisición de la lectura es un **proceso** “cada forma de comunicarnos tiene un proceso productivo y uno receptivo. Hablar y escribir son productivos o expresivos; leer y escuchar son receptivos, pero en ambos procesos se intercambian activamente significados; al utilizar el lenguaje. Por así decirlo, hablar, escribir y leer, son procesos psicolingüísticos” (Pacheco y Villamizar, 1998, p. 133).

Una buena actitud frente a la lectura puede ser uno de los atributos más importantes de un lector para toda la vida. Los niños que han desarrollado autoconceptos positivos en relación con la lectura, eligen leer para recrearse. Cuando los niños leen durante su tiempo libre están ganando una valiosa experiencia que estimula su desarrollo como lectores experimentados.

Además de leer por placer, leer para obtener conocimientos e información es un indicio de desarrollo de la competencia lectora. Buscar conocimiento a través de textos informativos ayuda a los niños a desarrollar confianza en sus capacidades y esto les ayuda a alcanzar sus metas. Más aún, el conocimiento obtenido a través de textos literarios o científicos, les otorgan bases para desarrollar otras competencias cognitivas.

Existe también un vínculo muy importante entre competencia lectora, competencia comunicativa y formación ciudadana. Las personas que saben comunicarse, que cuentan con un buen vocabulario y que saben argumentar tienen mayores posibilidades de participar en el mundo social y político a través de la palabra. Por ello, es que la palabra está asociada a los derechos de conciencia y opinión, empoderando a quien domina sus usos. Por consiguiente, encontramos una relación entre mayor comprensión lectora y mayor entendimiento de la realidad, mayores posibilidades de formarse una opinión crítica.

Para finalizar, diremos que la adquisición de la comprensión lectora dentro de la escuela primaria, no es una opción, sino una necesidad para el buen curso de la futura escolaridad de los niños y niñas.

2.7 Trastornos que pueden afectar el aprendizaje de la lectura y de la comprensión lectora

Existen trastornos de los llamados orgánicos que afectan el aprendizaje de la lectura y por consiguiente de la comprensión lectora. Se puede considerar que, por su alta frecuencia, uno resulta relevante; el llamado Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

En el pasado el TDAH recibía otros nombres: disfunción cerebral mínima, hiperquinesia y trastorno hiperquinético, entre otros.

Según la American Psychiatric Association (1994), el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se caracteriza por un patrón persistente de falta de atención o hiperactividad e impulsividad, o ambos, cuya frecuencia y gravedad es mayor de lo típicamente observado en individuos con un nivel comparable de desarrollo. El TDAH es un trastorno heterogéneo, es decir, las personas presentan perfiles diferentes de síntomas primarios de trastornos asociados, de trasfondos familiares, de cursos evolutivos y de respuestas al tratamiento. Dada esta diversidad, el TDAH ha sido tipificado en subgrupos con características clínicas más homogéneas (Elías Cuadros, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, 1994, p. 5). Sin embargo, se puede definir como un trastorno neurológico crónico cuyos síntomas puede atenuarse mediante el tratamiento apropiado. (Elías Cuadros, Trastornos Por Déficit De Atención E Hiperactividad, 2005, p.72).

Como este trastorno se ha definido desde el punto de vista conceptual en relación con el proceso de desarrollo del individuo y con el gran número de factores

etiológicos que lo conforman, la intervención en cuanto a su tratamiento no se ha adaptado a un modelo único, sino que se han diferentes enfoques farmacológicos, conductual y cognoscitivo, los cuales coinciden esencialmente con las diferentes interpretaciones del problema.(Elías Cuadros, Trastornos Por Déficit De Atención E Hiperactividad, 2005, p. 85)

Los niños con TDAH actúan de modo impulsivo, son hiperactivos y tienen problemas de concentración. Pueden entender lo que se espera de ellos pero tienen dificultades para completar las tareas, ya que les cuesta estarse quietos, prestar atención por tiempos prolongados y atender a los detalles.

Suelen mostrar un patrón persistente de desatención y/o hiperactividad-impulsividad, conductas agresivas y poco tolerantes a la frustración, por lo que es común que sean rechazados por los demás niños e incluso por el o la docente. Esto lleva a que sus aprendizajes sean más lentos o definitivamente no ocurran.

Es importante que los profesores sean capaces de reconocer si un niño o niña padecen este trastorno o síndrome. Esto es factible si están informados de los síntomas que se presentan (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, 1994, p. 18):

1) La Hiperactividad. Es probablemente uno de los síntomas más fáciles de reconocer, pues el infante:

- Se mueve en momentos en los que no resulta adecuado
- Le cuesta permanecer quieto cuando es necesario
- Habla en exceso
- Hace ruidos constantemente, incluso en actividades tranquilas
- Tiene dificultad para relajarse
- Cambia de actividad sin finalizar ninguna
- Tiene falta de constancia

2) Déficit de Atención. Se distrae con mucha facilidad, aún con aquellos estímulos que no perciben otros, como pequeños ruidos, luces, movimientos, etc. Otro signo

es que cambian constantemente de conversación o de juego. Les es muy difícil participar en un juego que implique seguir normas, como esperar turnos.

2.8 Autoestima y autoconcepto, elementos significativos del aprendizaje académico

Tanto la autoestima como el Autoconcepto son temas que juegan un papel muy importante en el desarrollo humano y con frecuencia se piensa que son lo mismo. Sin embargo, el autoconcepto se refiere a la imagen corporal, cognitiva y emocional, que cada persona tiene de sí misma, y la valoración que hace sobre esta imagen, es la autoestima. La autoestima no solo está asociada al autoconcepto, sino que es inherente a éste, y significa un sentimiento o emoción que puede cambiar en función de las aspiraciones que tiene un individuo.

Rosenberg (citado en Cava y Musitu, 2000, p. 65) la define como una actitud positiva o negativa, que tenemos con nuestra persona. De igual forma entiende a la autoestima como un fenómeno actitudinal creado por fuerzas sociales y culturales.

Según la definición de Coopersmith (citado en Cava y Musitu, 2000, p.65) se refiere a la evaluación que efectúa y mantiene comúnmente el individuo en referencia a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica la medida en que el individuo se cree capaz, significativo, con éxito y merecedor.

Rogers (citado en Alcántara, 2004, p. 20) afirma que en el “sí mismo” está siempre presente su parte afectiva y más emotiva, y que se traduce normalmente en términos de autoestima. Diríamos que es la valoración afectiva de nuestro comportamiento en la medida en que nos estamos gustando o no.

Para Aguilar (citado en Alcántara, 2004, p. 22) la autoestima es la valoración que el sujeto hace sobre aquello que conoce de sí mismo, es decir, aquella

característica, cualidad, peculiaridad, etc., que conoce de sí, y que valora positiva o negativamente.

Así mismo Alcántara la define como una actitud “La forma habitual de pensar, amar, sentir y comportarse consigo mismo” (2004, p. 17). No es intencional, es un proceso que depende de la historia de cada persona.

Branden (1994, p. 52) en los años sesentas, introdujo una nueva definición de autoestima, intentando considerar más allá de los aspectos evaluadores afectivos y cognitivos de las definiciones anteriores. Señaló que la auto-confianza y el auto-respeto son actitudes que podemos mantener sobre nuestro self, basados en un diagnóstico de nuestra competencia y merecimiento en una situación determinada. Es el convencimiento de que uno es competente para vivir y ser feliz.

En síntesis, la autoestima es un auto-juicio que otorga valores determinados a cada uno de nosotros, y que se expresa en múltiples actitudes para con nosotros y para con los demás. Es una experiencia subjetiva que el individuo trasmite a otros mediante informes verbales o mediante conducta abierta.

A partir de tales conceptos, entendemos la importancia que tiene el autoconcepto y la autoestima en la adquisición de aprendizajes. El niño y la niña estarán mejor dispuestos a asimilar nueva información en la medida en su autoconcepto les haga sentir seguros en tales procesos, así como su autoestima les permita sentirse competentes para nuevas habilidades.

Para finalizar podemos concluir que el aprendizaje de la lectura y la comprensión lectora, se fundamenta en procesos cognitivos que a su vez están relacionados con la maduración de áreas viso-motrices, niveles de pensamiento, autoconcepto y autoestima, además de un contexto social familiar que les apoyo en tales aprendizajes.

CAPÍTULO 3

En este capítulo, se habla sobre el proceso de desarrollo cognitivo y la importancia de la familia en el desarrollo del niño de 6 a 7 años de edad.

Dado que este trabajo se ubica en el niño de primer año de primaria, se hace necesario caracterizarlo brevemente.

A los infantes, a la edad de 6 a 7 años les gusta jugar a “ser alguien” o “algo”; es decir, adoptan los roles de personajes que son importantes para ellos; tienen sus propios juegos, pero ya son capaces de interactuar con otros niños de su edad y seguir las reglas acordadas. Son buenos coleccionadores, pues la maduración de su pensamiento los hace interesarse por aspectos de ordenamiento y clasificación. Actualmente, aún a esta corta edad ya demuestran gran habilidad en el manejo de la tecnología digital, tal como las computadoras, tablets y demás dispositivos a su disposición.

Encontramos todavía una marcada diferenciación por géneros. A las niñas les gusta jugar a la casa de muñecas, a la escuelita o juegos que impliquen elementos femeninos, tales como la ropa, los peinados etc. A los niños les gustan los juegos de construcción, los de acción mecánica y en general son más rudos y violentos en sus interacciones con otros niños. Sin embargo, encontramos actividades que pueden ser llamativas para ambos, como los rompecabezas, colorear y los libros de cuentos. Toda esta actividad lúdica estimula su imaginación y sus facultades creativas. También es importante el juego físico, como el correr, perseguirse, las resbaladillas, los columpios, etc.

Esta es época en que el desarrollo mental e intelectual se acelera notablemente. Muchos ya comienzan a leer y a disfrutar más de los juegos organizados y compartidos con otros infantes, aunque es raro que se integren niños y niñas a la hora de jugar (Dare ,1988 pág. 14).

Lamentablemente, un problema que va en aumento en esta fase de desarrollo es la obesidad infantil (Dare, 1988 pág. 15), lo que ha tenido repercusiones negativas

tanto en los juegos físicos, como en sus relaciones sociales y aprendizajes académicos.

Las niñas conservan un poco más de tejido graso que los niños, una característica física que persistirá a lo largo de la madurez. Hacia el final de la etapa intermedia, generalmente entre los 10 y 12 años de edad, las niñas comienzan su esfuerzo extraordinario de crecimiento, lo que las lleva a despegarse en el ritmo de desarrollo de los varones, ya que el de ellos es más lento.

A la edad de los seis años de edad algunos dejan atrás las características propias de la primera infancia (Dare, 1988, p. 15).

En el periodo de esta edad se realizan ciertos cambios en los sueños, juegos y relatos que los niños narran espontáneamente. La familia sigue siendo las personas más importantes en la vida del niño, también se pueden manifestar las llamadas fobias infantiles, hacia diferentes objetos, personas e incluso la escuela.

Este periodo trae consigo una etapa que a menudo es de relativa tranquilidad y estabilidad respecto al crecimiento y maduración, razón por la cual se le conoce con el nombre de periodo de latencia.

Según autores como Dare, en este momento pueden aparecer inclinaciones a castigarse a sí mismos, por asumir la culpa de diferentes acontecimientos que ocurran en sus hogares. Es común que, si en esa etapa de la vida de los hijos, los padres se separan o divorcian, los pequeños se culpen del hecho, afectando así también sus aprendizajes académicos.

3.1 Procesos de desarrollo cognitivo

Por medio de la asimilación y adecuación los niños se adaptan al lenguaje dentro del que están inmersos en su cotidianidad, dentro de su entorno familiar.

Piaget (Citado en Shaffer, 2000) fue uno de los teóricos que más aportó para entender estos procesos. El infante objeto de estudio de este trabajo, está situado en lo que él llamó periodo operacional, que abarca de los 6/7 años a los 11/12

años de edad, aproximadamente. Pero para llegar a ésta es necesario que la persona atravesase previamente otras fases: Sensorio-motriz y Preoperacional, por lo que serán brevemente mencionadas.

3.1.1 Etapa Preoperacional

Cuando los niños entran en esta fase de desarrollo, vemos un notable incremento respecto del uso de símbolos mentales (palabras e imágenes) para representar los objetos, situaciones y sucesos que enfrentan. Para Piaget (citado en Shaffer, 2000, p. 240) la evidencia más obvia del uso de los símbolos era el lenguaje. Otros ejemplos del uso de los símbolos por parte de los niños pequeños son la imitación diferida, el dibujo, la imaginación mental y el juego simbólico.

Piaget dividió el periodo preoperacional en dos subetapas: el periodo preconceptual (2 a 4 años de edad) y el periodo intuitivo (4 a 7 años de edad) (Shaffer, 2000, p. 245).

- Periodo preconceptual, marcado por el surgimiento de la función simbólica: la capacidad para hacer una cosa, una palabra o un objeto sustituya, o represente, alguna otra cosa.
- Periodo intuitivo, que refiere al periodo entre los cuatro y los siete años de edad. Aquí los infantes son capaces de clasificar los objetos con base en atributos perceptuales compartidos, como lo son el tamaño, forma y color. El pensamiento del niño es llamado “intuitivo” debido a que su comprensión de los objetos y sucesos aún está basada o “centrada”, en gran medida en su característica perceptual más sobresaliente, en lugar de basarse en procesos de pensamiento lógicos o racionales.

Otros ejemplos del razonamiento intuitivo de los niños provienen de los reconocidos estudios de Piaget sobre la conservación. Uno de estos experimentos comienza con el niño ajustando los volúmenes de líquido en dos recipientes idénticos hasta que se dice que cada uno tiene “la misma cantidad para beber”. En la terminología de Piaget, los niños preoperacionales son incapaces de mostrar

conservación: es decir, qué aún permanecen inmutables aun cuando su apariencia sea alterada superficialmente (Shaffer, 2000, p. 245).

En esta edad es factible y muy recomendable enseñar a leer por medio de las competencias para el estudio permanente y comprensión lectora, desarrollando estrategias creativas que atraigan el interés por la lectura a los niños y niñas.

Después de revisar algunos de los logros intelectuales del periodo operacional concreto, podemos ver por qué muchas sociedades comienzan a educar de manera formal a sus jóvenes a los seis o siete años de edad. Según Piaget, ése es el tiempo en el que los niños dejan de centrar su pensamiento en las ilusiones perceptuales y adquieren las operaciones cognoscitivas que les permiten comprender la aritmética, pensar acerca del lenguaje y sus propiedades, clasificar animales, personas, objetos y acontecimientos, y entender las relaciones entre las letras, las palabras y las oraciones (Shaffer, 2000, p. 250).

3.2 La socialización en los niños y niñas de 6 a 7 años de edad

En la edad de los 6 a 7 años los niños y las niñas se observa iniciativa y concentración individual, cuando trabajan para sí mismos, les agrada trabajar en equipo y ayudar a los demás, pues están abandonando su egocentrismo. Opinan y se cuestionan sobre lo que está bien y mal sobre un tema, les gusta participar en clase, les agrada realizar competencias de juegos entre sí, sienten atracción por las colecciones, los eventos sociales, tales como las fiestas y pueden establecer buenas relaciones con personas mayores o niños más pequeños que ellos.

Desde el punto de vista de las relaciones interindividuales el niño, a partir de los siete años, es capaz, efectivamente, de cooperar puesto que ya no confunde su propio punto de vista con el de los demás, sino que disocia estos últimos para coordinarlos. Esto ya es perceptible en el lenguaje entre niños. Surgen entonces posibilidades de discusión, que implican una comprensión con respecto a los puntos de vista del adversario, y de búsqueda de justificaciones o de pruebas respecto a la propia afirmación. Las explicaciones entre niños se desarrollan, en el plano del pensamiento y no únicamente en el plano de la acción material.

El lenguaje egocéntrico desaparece casi totalmente y las frases espontáneas del niño testimonian en su propia estructura gramatical una necesidad de conexión entre ideas y de justificación lógica. (Piaget, 1991, pp. 55,56).

Estos avances en el desarrollo van a tener la mayor importancia tanto para la inteligencia como para la afectividad. Por lo que respecta a la primera se trata, de hecho, de los inicios de la propia construcción lógica: la lógica constituye precisamente el sistema de relaciones que permite la coordinación de los diversos puntos de vista de distintos individuos, así como la vinculación de las percepciones o intuiciones sucesivas de un mismo individuo. Por lo que respecta a la afectividad, el propio sistema de coordinaciones sociales e individuales engendra una moral de cooperación y de autonomía personal, que trasciende la moral intuitiva anterior (Piaget, 1991, p. 58).

3.3 Desarrollo afectivo en la edad infantil

En la etapa infantil, las personas que rodean al niño; como por ejemplo sus padres y sus hermanos, son los agentes más importantes para su desarrollo como persona. De las relaciones que establezca con ellos, así como del ambiente que lo rodee, dependerá el desenvolvimiento de las emociones y los vínculos afectivos.

Wallon (1997, p. 183-184) menciona que estos aspectos son sustantivos de la formación de la personalidad. La manera de reaccionar frente a las diversas situaciones de la cotidianidad está íntimamente relacionada con los aprendizajes de los infantes sobre el cómo manejar sus emociones y expresar sus afectos. Posteriormente, la pubertad marcará un cambio importante y la apertura hacia los pares como los sujetos más importantes para modelar dichos aspectos. Sin embargo, las relaciones tempranas crean las bases para las relaciones posteriores y la construcción de la vida social.

En los primeros años de vida, el juego se manifiesta como una actividad sumamente importante para el aprendizaje del manejo de las emociones y los vínculos afectivos. A través del juego el niño y la niña recrea situaciones familiares y sociales, pero dentro de un mundo que él o ella controla. Así, les es posible

reproducir eventos con la posibilidad de controlarlos a su manera. Esto es la actividad lúdica.

“Sin duda, el niño va y viene a través de los objetos, se desplaza, los desplaza, los recibe, los da, los toma, los pierde, los vuelve a encontrar, los rompe y aprende así a conocer su mutabilidad indefinida con relación a su persona, siempre la misma” (Wallon, 1977, p. 184).

3.4 Las operaciones concretas

Alrededor de los 6 a 7 años de vida, se asiste a un cambio cualitativo enorme, que permite al niño “operar” en pensamiento, lo que significa reemplazar las acciones reales por acciones virtuales, o mejor dicho, por un sistema de acciones virtuales que garantizan la conservación de ciertos invariantes, allí donde la percepción no señala sino variaciones y modificaciones. Ese es el periodo de las operaciones concretas. El término operación designa a una acción interiorizada, es decir, a lo que llamaríamos habitualmente un pensamiento, siempre y cuando tengamos presente que, para Piaget, la esencia del pensamiento está en la acción (Ferreiro, 1999, p. 113). El pensamiento se origina en la acción real y efectiva, en el contacto con las cosas, y cuando devenga pensamiento en sentido estricto (es decir, acción interiorizada) no perderá su calidad de ser, ante todo, una acción.

Así cuando el niño desarrolla las competencias lectoras, tanto en la escuela como en su casa, las interioriza para ponerlas en acción en su vida cotidiana. No sólo es leer mecánicamente sino observar, analizar, dibujar, imaginar, sentir emoción, compartir puntos de vista sobre lo leído, cuestionarse, responderse, inventar, e incluso confundirse.

3.5 La importancia de la familia en el desarrollo del niño de 6 a 7 años de edad.

La familia puede ser vista como un sistema, es decir, que todos sus integrantes serán afectados por las diversas situaciones que atraviesen. Los padres pueden ser facilitadores u obstaculizadores del rendimiento escolar de los hijos. Gilly (1978, p. 36) respalda esta aseveración concluyendo que: "la incoherencia de las actitudes paternas, la falta de tranquilidad y de estabilidad en la vida familiar, son factores que colocan a los hijos en un clima de inseguridad afectiva poco propicia para una buena adaptación escolar".

Sin duda, el problema del rendimiento escolar se puede enfocar desde diversos aspectos; sin embargo, es evidente el papel primordial que tiene la familia como agente que determina el adelanto o atraso de los niños. En consecuencia, es importante que los padres conozcan esta realidad para evitar comportamientos que profundicen en el fracaso escolar, esto permitirá prever soluciones en el ámbito escolar para que el niño con dificultades en el aprendizaje de la comprensión lectora, pueda sacar el mejor provecho de las enseñanzas que se le brindan.

CAPÍTULO 4

Propuesta pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora, basada en la técnica Freinet.

El cuarto capítulo aborda las técnicas de Freinet para favorecer la formación de competencias lectoras, con el propósito de mejorar la comprensión lectora.

Desde el siglo XIX pedagogos de la talla de Rousseau fueron precisos al decir que la tarea de educar va más allá de la trasmisión de información. Es una tarea que le exige a los educadores una formación que les permita generar en los niños una conciencia de vivir que sea consecuencia de la práctica dentro de la cotidianidad familiar y escolar. Ese es el arte de enseñar (Freinet, en González, 1985, p. 119).

El francés Celestin Freinet (1896-1966) se inició como profesor adjunto en una pequeña escuela con dos grupos de sectores populares. Sufrió persecución por sus ideas y en 1939 fue aprisionado en un campo de concentración en Vichy, ciudad al centro de Francia. Fue en ese lugar en donde sin más recursos que sus conocimientos y experiencia, escribió, entre otros, su libro *La educación por el trabajo*, cuyo protagonista principal es Mateo, sencillo campesino, como lo fue el mismo Freinet durante su niñez, quien se dedica a filosofar sobre la vida simple y cotidiana de su terruño (Jiménez, 1985, p.9).

En recuerdo de este personaje Freinet escribió “Los dichos de Mateo”. Los dichos de Mateo se encuentran escritos en un género literario que contribuye a que al propósito de Freinet de cuestionar al lector, de desafiarlo y ponerlo a reflexionar sobre la importancia que tienen aspectos muy sencillos que a la vez son de gran trascendencia. Tal es el caso de la educación (Jiménez, 1985, p. 10).

En la obra mencionada se busca que el lector reflexione en forma crítica sobre las enseñanzas que propone Freinet, que vea si corresponden con su realidad y, en caso de que proceda, busque la forma de ponerlas en práctica en su circunstancia. No debe por ningún motivo asumir una postura dogmática que a

priori establezca como totalmente valiosas las enseñanzas extraídas de los dichos de Mateo. Ello sería contrario a uno de los importantes postulados pedagógicos del propio Freinet: el del *tanteo*. Tanteo que significa que, dentro de su práctica educativa, el educador no debe tener miedo a encontrar que necesita rectificar su comportamiento (Jiménez, 1985, p 11).

La obra de Freinet va encaminada a fortalecer la idea central de que todo sujeto en proceso de educación es un ser potencialmente íntegro y pleno en competencias, al que hay que permitir crecer en libertad y responsabilidad plenas a través de la educación por el trabajo. Jiménez (1985, p. 47) asegura que, desde hace algunas décadas, la escuela sólo crea generaciones de niños y jóvenes copistas-copiadores, de repetidores condenados a grabar y explicar lo que han dicho o hecho unos hombres que se nos asegura que son superiores y que a menudo no tienen sobre nosotros otro privilegio que el de la antigüedad en el arte de copiadores y de repetidores. Freinet dijo al respecto:

Vosotros también recibís niños curiosos y saltarines, cándidos y audaces frente al mundo, los metéis en el molde de vuestras series, los encerráis detrás de vuestras barreras, racionalizáis sus gestos y sus actitudes y, a veces, parecéis sorprendidos de que salgan, de estos moldes, piezas intercambiables, mecanismos bien regulados para entrar mañana en la cadena, con la cabeza inclinada detrás del número que les precede, dispuestos a obedecer al pastor que se impone con su látigo y sus perros. (Freinet citado en Jiménez, 1985, p. 51).

Por consiguiente, generar niños capaces de decidir por sí mismos sus caminos en la vida, requiere de estrategias de enseñanza que les permitan la expresión de sus necesidades, intereses y deseos. Y esto se aplica también a la enseñanza de la comprensión lectora.

4.1 La Técnica Freinet

En su juventud Freinet fue un asiduo seguidor de las palabras de Rousseau, respecto a la educación de los niños. Por eso buscó renovar dentro de la escuela, los sistemas caducos y autoritarios que sólo permitían la repetición y la memorización de los datos.

En su deseo de libertad, Freinet vio en los libros producidos específicamente para el aprendizaje de la lectura, una tiranía que no permitía a los alumnos ni reflexión ni crítica, ni la comprensión de si esas lecturas tenían algo que ver con la propia vida de los niños y niñas aprendices, “Porque el libro es el pequeño autócrata que se instala en la clase dirigiendo, por encima del maestro, por encima del interés del niño, toda la actividad escolar” (Almendros en González, 1985, p. 30-31).

Así, Freinet propone un método natural, que promueve ofrecer un ambiente favorable al descubrimiento continuado, en el que sea posible la expresión libre y el intercambio y contraste de ideas dentro del aula. Con esta intención introdujo los talleres dedicados al trabajo manual.

La actitud investigadora, la curiosidad por lo que les rodea, el respeto por las propias realizaciones y las de los demás, el buen uso de los materiales, posibilitan un ambiente de aprendizaje rico en estímulos para los alumnos. Las salidas, sus “clases-paseos”, llevaban a los chicos y chicas a la observación directa del medio natural y social que los rodeaba, y partía de estas nuevas experiencias para producir textos que respondieran de mejor manera a los intereses de los niños. De igual manera, esta producción contribuía a una mejor comunicación entre los chicos y chicas y por ende a una mejor convivencia.

El interés fundamental por la comunicación conducirá a una práctica original del aprendizaje de la lectura. El método llamado de construcción sintética, para el aprendizaje de la lectura, en el cual se busca aislar la unidad y relacionarla con los sonidos, para Freinet era artificial y “pueril”, y ajeno a la vida real afectiva. Según Freinet, esta técnica supone la muerte del espíritu. Leer es buscar el sentido de lo

que se lee. Por esto se informa con interés de las técnicas y las teorías de Decroly: la percepción del texto no es sintética, letra tras letra, sino global, según establece la “psicología de la forma”. La base de la “lectura global” es el aprendizaje que va de las palabras, percibidas y reconocidas globalmente, a las sílabas, producto de la descomposición de las palabras mediante el reconocimiento de las similitudes, hasta llegar a los sonidos descubiertos de la misma manera analítica (Almendros en González, 1985, p. 36) A partir de ahí puede pasarse a la composición de palabras nuevas y a la escritura. De este modo se define un método analítico-sintético que Freinet descubre y en el que se inspirará, aunque superando la perspectiva original. El acceso al texto escrito debe ser ante todo una búsqueda de su sentido.

4.2 Las estrategias de Freinet

Las técnicas de Freinet constituyen un abanico de actividades que estimulan el tanteo experimental, la libre expresión infantil, la cooperación y la investigación del entorno. Están pensados sobre la base funcional de la comunicación. Destacan:

- **El texto libre:** es el texto realizado por el niño(a) Se desarrolla siguiendo las fases siguientes: la escritura del texto, que constituye una actividad creativa e individual; la lectura ante todo el grupo, con lo que se trabaja la entonación, la modulación de la voz; el comentario de texto de forma colectiva; y otras técnicas como la impresión y reproducción de los textos para la revista escolar y la correspondencia. “No a los libros de textos”.
- **La revista escolar:** la cual se origina con las producciones infantiles y se realiza a partir de la propia organización del trabajo.
- **Los planes de trabajo:** tienen sentido en una planificación colectiva con el alumnado, planificación que viene determinada por unas decisiones de grupo que, a su vez, están insertas en la planificación general del curso.

- **Las conferencias:** pretenden propiciar, en el marco del grupo–clase, las críticas a la realidad por parte del alumnado y su posterior estudio.
- **Biblioteca de trabajo:** el material se clasifica de acuerdo con la dinámica y las necesidades de consulta de los niños-niñas, que acceden libremente a él, pero también se responsabilizan de ordenarlo y controlarlo.
- **La asamblea de clase:** es el espacio y tiempo destinados a plantear problemas y buscar medios para su resolución, para planificar y posibilitar la realización de proyectos. Educa la función de planificación y de revisión del trabajo y de la vida del grupo–clase.
- **La correspondencia escolar:** La imprenta, por su divulgación escolar, social y humana ha inspirado la correspondencia escolar (interescolar). Freinet, inició esta técnica de correspondencia interescolar debido a que consideraba necesario que los textos libres de los niños fueran apreciados no sólo en sus aldeas o por sus padres, así que inició dicha técnica que consistió en enviarse de una escuela a otra, paquetes con postales, dibujos, cartas, textos libres, etc., con lo cual el texto libre se volvía además una página de vida.

Es evidente que en la actualidad el uso de la imprenta ya no es práctico, pero en su lugar contamos con las computadoras como un medio eficiente de elaboración de textos, impresión y envío.

4.3 Propuesta Pedagógica *Las Técnicas Freinet para favorecer la formación de competencias de comprensión lectora*

En el año 2010, laboré como docente en el Colegio *Francisco Bacon*, trabajando con niños y niñas de primer grado. En el tiempo en que permanecí en esa institución, me di cuenta de algunas situaciones. La enseñanza de la lectura seguía en el ámbito de lo tradicional, utilizando el método sintético y/o fonético. Se acostumbraba hacer leer a los niños ante la clase en la idea de que desarrollaran

habilidad lectora, pero ésta la entendían como leer de corrido sin equivocarse. Esta actividad además de no promover la comprensión lectora, también producía ansiedad, pues el chico o chica que no lo lograba ubicarse dentro del estándar, era objeto de la burla de los demás compañeros, a través de cuchicheos o risitas mal disimuladas. Al respecto Freinet dice:

Los maestros que infligen a sus alumnos, esta “disciplina” antinatural, deberían preguntarse si la aceptarían para ellos mismos. Deberían pensar en la posibilidad de estar sentados en asientos incómodos con un libro abierto en una página y que les estuviera vedado volver a otra, con la obligación de seguir veinte veces esta repetición somnífica. Tal vez, así serían más indulgentes para con sus pobres alumnos (Citado por Almendros en González, 1985, p. 87).

En particular llamó mi atención una pequeña que, literalmente “se atoraba” en la lectura y ya no podía continuar. Pero, tales situaciones no sólo afectan el aprendizaje de la lectura, sino que genera una actitud negativa frente a los aprendizajes académicos, teniendo como consecuencia un pobre desempeño y por ende fracaso escolar. Esto me llevó a la aplicación, aún asistemática de estrategias creativas que posibilitaran un mejor aprendizaje y, sobre todo, que se lograra la comprensión lectora.

Con la finalidad de verificar la eficacia de la aplicación de las técnicas Freinet, busqué trabajos realizados sobre el tema.

Encontré tres tesis de Licenciatura, realizadas en el 2016: *Formación de lectores y escritores activos a través de las técnicas Freinet; El uso de las técnicas Freinet favorecen la conclusión del proceso de adquisición de la lectura; El enfoque constructivista de Celestin Freinet y su aplicación en educación básica;* y una de Maestría: *Las técnicas Freinet como estrategias para la comprensión lectora.*

Dichos trabajos, elaborados por egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, dan fe de los beneficios de la utilización de estos métodos, no sólo en dar un significado al proceso de adquisición de la lectura, y por lo mismo su

facilitación; sino también, su repercusión en el aumento del interés por parte de los niños y niñas, al involucrarse de manera activa, creativa y constructiva, con su aprendizaje. Del mismo modo, señalan que estas técnicas ayudan a que los chicos y chicas encuentren una aplicación práctica de la lectura dentro de la cotidianidad de sus hogares, por ejemplo, en la lectura de libros literarios, revistas y otro tipo de materiales impresos, que les resultaran atractivos.

Por consiguiente, diseñé la siguiente propuesta dirigida al personal docente, fundamentada en las técnicas Freinet, para lograr las competencias de comprensión lectora en los alumnos de primer año de primaria.

El diseño de intervención de esta propuesta pedagógica, es un curso-taller, en la idea de que se debe llevar a la práctica, mediante ejercicios, todas las actividades que puedan aplicarse con los alumnos.

De igual modo, el trabajo en grupo favorece la reflexión colectiva, así como enriquece las posibilidades de construir estrategias didácticas.

La propuesta pedagógica está basada en el enfoque de las competencias, ya que el niño debe desarrollar habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan la resolución de problemas dentro y fuera de la escuela.

Para su elaboración se tomaron en cuenta: El campo formativo; Lenguaje y comunicación, la competencia de la comprensión lectora, considerando su relevancia en los aprendizajes académicos; los recursos necesarios para desarrollarla, y una secuencia didáctica que permitiera su desarrollo, de manera lógica.

OBJETIVO GENERAL:

Ofrecer a los docentes información pertinente sobre los fundamentos de las técnicas de Freinet, con la finalidad de que conozcan las ventajas que ofrece en la enseñanza de las competencias de la comprensión lectora en los niños y niñas de primer año de primaria. De igual modo, promover que los asistentes a este curso diseñen estrategias creativas, lúdicas, flexibles e innovadoras, que apoyen el

desarrollo de los aprendizajes cognoscitivos, emocionales, sociales y culturales, que a su vez mejoren el clima de convivencia dentro del aula. Educativas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- a) Exponer los fundamentos de las técnicas Freinet.
- b) Valorar sus aportaciones en el desarrollo de competencias en los alumnos de primer año.
- c) Considerar el desarrollo de los niños de esta edad y sus manifestaciones.
- d) Elaborar estrategias pertinentes para apoyar el desarrollo de competencias de comprensión lectora.

METODOLOGIA

Se proponen 5 sesiones de una hora y media.

1ª. Sesión: La técnica Freinet y el desarrollo del niño de 6 a 7 años de edad.

2ª. Sesión: El desarrollo de la competencia de comprensión lectora

3ª. Sesión: Estrategias de enseñanza de comprensión lectora

4ª. Sesión: Estrategias de enseñanza de comprensión lectora

5ª. Sesión: Estrategias de enseñanza de comprensión lectora

CARTA DESCRIPTIVA

COMPETENCIAS				
Para el aprendizaje permanente	Para el manejo de la información	Para el manejo de situaciones	Para la convivencia	Para la vida en sociedad
CAMPOS FORMATIVOS				
Lenguaje y Comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Español			Grado: 1°	
Ámbitos: Práctica social del lenguaje.			Temas: ❖ EL TEXTO LIBRE	
Aprendizajes esperados: Adquieren el gusto por la lectura e identifican las ideas principales. Objetivo: Motivar a los alumnos involucrándolos en un trabajo práctico cuyos resultados se ven recompensados por la difusión y reconocimiento de las obras llevadas a cabo. Recursos y habilidades a desarrollar: Las clásicas del texto libre en la pedagogía Freinet: Que el niño desarrolle su habilidad para expresar sus emociones y sentimientos de forma escrita. Que mejore su estilo y corrección. Que desarrolle su creatividad. Que aprenda a expresar sus emociones y sentimientos también mediante el manejo de la imagen (Dibujos y fotografías).				
Tiempo	SECUENCIA DIDÁCTICA			RECURSOS
Una hora y media	INICIO: Se les pregunta a los alumnos ¿Les gustaría escuchar un cuento? Se escuchan los comentarios. Lectura de cuentos por medio de magia y actuación por parte de los docentes y alumnos. DESARROLLO: Se les pide a los alumnos que se sienten formando un semicírculo en el patio de la escuela, el docente disfrazado de duende dramatizará el cuento.			Disfraz de duende y búhos Patio de la escuela Hojas blancas

EL DUENDE Y EL BÚHO

(Cuento interactivo recomendado para niños de seis años)

Teresa Briz Amate, Francisco Briz Amate

Había una vez un duende que vivía en una seta de chocolate del bosque. Cerca de su casa pasaba un río de aguas azules y transparentes. Todas las mañanas el duende atravesaba el río para comprar comida en el mercado del bosque. Le gustaba mucho hablar con sus amigos, el oso carnicero, la nutria pescadera y el lobo panadero.

Un día el duende conoció a un nuevo animal del bosque que había viajado mucho por todo el mundo, era un búho muy sabio. El duende y el búho se hicieron muy amigos y todos los días se reunían en la casa de chocolate para jugar al ajedrez. Y colorín colorado este cuento se ha acabado, si quieres que te lo cuente otra vez cierra los ojos y cuenta hasta tres.

EJERCICIO: El docente les pide a los niños, que en una hoja blanca dibujen lo que más les gusto del cuento.

Cierre: El docente pregunta a los niños:

- 1.- ¿En dónde vivía el duende?
- 2.- ¿Qué amigo conoció el duende?

Freinet, Celestin. (2009), Vivir y aprender cooperando Pedagogía Freinet y Competencias Básicas

Colectivo Freinet Canarias, M.C.E.P

CARTA DESCRIPTIVA

COMPETENCIAS				
Para el aprendizaje permanente	Para el manejo de la información	Para el manejo de situaciones	Para la convivencia	Para la vida en sociedad
CAMPOS FORMATIVOS				
Lenguaje y Comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Historia			Grado: 1º.	
Ámbitos: Práctica social del lenguaje			Temas:	
<p>Aprendizajes esperados: Identifican elementos del poema</p> <p>Objetivo: Disfrute para el aprendizaje de la lengua, antes repetitiva, aburrida, y pasiva y ahora activa, creativa, viva.</p> <p>La familiarización del niño con recursos de comunicación cuyo dominio se hace imprescindible para ser agentes activos en la transformación de su entorno.</p>			<p>❖ Grabación de adivinanzas</p>	
TIEMPO	SECUENCIA DIDÁCTICA			RECURSOS
Una hora y media	<p>INICIO: Se pregunta a los alumnos ¿Has escuchado tu voz directo de una grabadora? Se escuchan los comentarios. Grabación de adivinanzas</p> <p>DESARROLLO: El docente graba un poema con tonos de voz diferentes, alegre, enojado y triste en el salón de clases y posteriormente la escuchan entre todos. Los niños opinan que voz les agrado más. Explica las características de los poemas para recitarlos.</p> <p>EJERCICIO: Les pide que graben un poema en su casa con diferentes tipos de voces con ayuda de sus padres.</p>			Grabadora cuaderno

	<p>CIERRE: Se escuchan las grabaciones de los alumnos y sus opiniones, en su cuaderno anotan un poema.</p> <p>Freinet,Celestin. (2009), Vivir y aprender cooperando Pedagogía Freinet y Competencias Básicas Colectivo Freinet Canarias, M.C.E.P</p>	

CARTA DESCRIPTIVA

COMPETENCIAS				
Para el aprendizaje permanente	Para el manejo de la información	Para el manejo de situaciones	Para la convivencia	Para la vida en sociedad
CAMPOS FORMATIVOS				
Lenguaje y Comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Historia			Grado: 1º.	
Ámbitos: Práctica social del lenguaje			Temas: LA CONFERENCIA	
Objetivo: desarrollar la expresión del niño/a mediante diferentes formas de expresión (esquemas, material audiovisual, texto, etc.) y animarle a escribir y a leer sobre el tema, así como a hablar y discutir en público.				
TIEMPO	SECUENCIA DIDÁCTICA			RECURSOS
Una hora y media	<p>INICIO: Se pregunta a los alumnos ¿Qué tema les gustaría exponer frente a grupo? Se escuchan los comentarios.</p> <p>DESARROLLO: Los alumnos elijan un tema de interés que puede ser para trabajar en el salón de clases. Se nombra al experto o expertos la responsabilidad de preparar material y la de hacer una investigación sobre el tema.</p> <p>EJERCICIO: Se realiza la conferencia en la conferencia el alumno explica con sus propias el tema se apoya de un soporte visual: láminas, documentales y amenas para ganar la atención del auditorio.</p> <p>No vale el cortar y pegar, aburrido e ineficaz, sino que supone una elaboración personal o del grupo utilizando diversos materiales o vivencias concretas.</p> <p>CIERRE: El alumno redacta preguntas de su tema, para realizarlas a sus compañeros</p>			<p>Cuaderno</p> <p>Láminas</p> <p>Objetos varios</p>

	<p>cuando termine su clase.</p> <p>Freinet,Celestin. (2009), Vivir y aprender cooperando Pedagogía Freinet y Competencias Básicas Colectivo Freinet Canarias, M.C.E.P</p>	
--	---	--

CARTA DESCRIPTIVA

COMPETENCIAS				
Para el aprendizaje permanente	Para el manejo de la información	Para el manejo de situaciones	Para la convivencia	Para la vida en sociedad
CAMPOS FORMATIVOS				
Lenguaje y Comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Español			Grado: 1°	
Ámbitos: Práctica social del lenguaje.			Temas: ❖ Interpretar las imágenes de un cuento.	
<p>Objetivo: Motivar a los alumnos involucrándolos en un trabajo práctico cuyos resultados se ven recompensados por la difusión y reconocimiento de las obras llevadas a cabo.</p> <p>Recursos y habilidades a desarrollar: Las clásicas del texto libre en la pedagogía Freinet: Que el niño desarrolle su habilidad para expresar sus emociones y sentimientos de forma escrita. Que mejore su estilo y corrección. Que desarrolle su creatividad. Que aprenda a expresar sus emociones y sentimientos también mediante el manejo de la imagen. (Dibujos y fotografías).</p>				
Tiempo	SECUENCIA DIDÁCTICA			RECURSOS
Una hora y media	<p>INICIO: Se muestran portada de un cuento a los alumnos y opinan de que creen que tratará el cuento.</p> <p>DESARROLLO: En el patio de la escuela se sientan sobre una cobijita que tengan en casa, leen un cuento que ellos escojan de la biblioteca de su salón de clases.</p> <p>Posteriormente intercambian sus cuentos con sus compañeros, cada uno pregunta de qué se trató el cuento, el compañero le muestra una imagen del cuento explicándole de que trato.</p> <p>EJERCICIO: Se coloca una hoja de papel bond en el salón de clases, para que dibujen imágenes y</p>			Cuentos Patio de la escuela Cobijas Papel bond.

	<p>escriban un cuento cada alumno o se puede realizar formando equipos.</p> <p>Cierre: Cada alumno interpreta por medio de las imágenes el desarrollo de su cuento.</p> <p>Freinet,Celestin. (2009), Vivir y aprender cooperando Pedagogía Freinet y Competencias Básicas</p> <p>Colectivo Freinet Canarias, M.C.E.P</p>	
--	---	--

CARTA DESCRIPTIVA

COMPETENCIAS				
Para el aprendizaje permanente	Para el manejo de la información	Para el manejo de situaciones	Para la convivencia	Para la vida en sociedad
CAMPOS FORMATIVOS				
Lenguaje y Comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Español			Grado: 1°	
Ámbitos: Práctica social del lenguaje.			Temas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Comprensión lectora. ❖ Inventar un final diferente. 	
Aprendizajes esperados: Adquieren el gusto por la lectura. Objetivo: Motivar a los alumnos involucrándolos en un trabajo práctico cuyos resultados se ven recompensados por la difusión y reconocimiento de las obras llevadas a cabo. Recursos y habilidades a desarrollar. Las clásicas del texto libre en la pedagogía Freinet. Que el niño desarrolle su habilidad para expresar sus emociones y sentimientos de forma escrita. Que mejore su estilo y corrección. Que desarrolle su creatividad. Que aprenda a expresar sus emociones y sentimientos también mediante el manejo de la imagen. (Dibujos y fotografías)				
Tiempo	SECUENCIA DIDÁCTICA			RECURSOS
Una hora y media	INICIO: La maestra realiza la lectura de un cuento ameno para los alumnos. Cuento el árbol mágico. DESARROLLO: Hace mucho tiempo, un niño paseaba por un prado en cuyo centro encontró un árbol con un cartel que decía soy un árbol encantado, si dices las palabras mágicas lo verás. El niño trató de acertar el hechizo, y probó con abracadabra, supercalifragilisticoespialidoso, tan-ta-ta-chán, y muchas otras, pero nada. Rendido se tiró suplicante, diciendo ¡¡porfavor, arbolito!!, y entonces, se abrió una gran puerta en el árbol. Todo estaba oscuro, menos un cartel que decía “sigue haciendo magia “. Entonces el niño dijo” ¡¡ Gracias , árbolito!! , Y se encendió dentro del árbol un aluz			

que alumbraba un camino hacia un árbol una gran montaña de juguetes y chocolate.
El niño pudo llevar a todos sus amigos a aquel árbol y tener la mejor fiesta del mundo y por eso se dice siempre que “por favor” y “ gracias”, son las palabras mágicas.

EJERCICIO: Se forman tres grupos de cinco niños, se les entregan hojas blancas para que inventen un final diferente con dibujo, el equipo que termine primero será el ganador.

CIERRE: Cada equipo lee su final inventado ante el grupo, y los alumnos opinan sobre el mismo.

Freinet, Celestin. (2009), Vivir y aprender cooperando Pedagogía Freinet y Competencias Básicas Colectivo Freinet Canarias, M.C.E.P

CONCLUSIONES

Hoy la necesidad de educar para la vida demanda múltiples competencias a los maestros, de modo que éstos sean agentes de cambio que contribuyan a mejorar los aprendizajes en los niños, ofreciéndoles herramientas para el desarrollo del pensamiento complejo. Actualmente, la escuela no puede ya limitarse a la transmisión de información, sino que debe proporcionarles a los alumnos, desde los primeros años escolares, estrategias de asimilación; en otras palabras, enseñar a los chicos y chicas a aprender. Nos encontramos en un mundo altamente tecnologizado, en el cual el acceso a la información, a través de las redes de internet, es ilimitada. Por consiguiente, la tarea docente debe implicar la propuesta de técnicas que ayuden a los estudiantes a comprender las lecturas, no sólo literarias, sino también científicas.

Las estrategias lectoras basadas en competencias educativas para ayudar en el proceso de adquisición de la comprensión lectora, no sólo contribuyen a ampliar aspectos culturales, sino que inciden directamente en mejorar procesos cognoscitivos, tales como el análisis y síntesis, lo que ayuda a mejorar los aprendizajes académicos.

Como docente, considero que una de las tareas más importantes de la educación escolar, es la importancia que tiene el hecho de enseñar a leer a los pequeños, aplicando la comprensión. Identificar las estrategias idóneas para lograr este objetivo, en cada grupo, considerando nivel y circunstancias específicas de los alumnos y alumnas, se torna una necesidad. Resulta también indispensable que los profesores de los siguientes grados, continúen aplicando estas estrategias para reforzar dicho aprendizaje y que éste se convierta en una fortaleza de los alumnos y no una debilidad.

La lectura no sólo implica adquisición de información y datos, sino su cabal comprensión para la apropiada aplicación de dichos conocimientos. Por eso, es importante que las lecturas se utilicen para trabajar con los diferentes grados.

Las técnicas Freinet permiten la apropiación de la comprensión lectora, al partir de los intereses de cada niño y niña, respetando sus ritmos de asimilación. Otra ventaja, al ser aplicadas en un grupo, es el apoyo que los compañeros se dan entre sí, y que no sólo se considera la guía del profesor.

El docente tiene que estar consciente del papel tan trascendental que juega en la educación de los futuros ciudadanos. La familia es un elemento clave en este proceso de desarrollo de los niños y las niñas de educación primaria, pero el papel del docente lo es aún más, ya que somos los responsables de lograr el desarrollo y la adquisición de todas las habilidades requeridas para que, en un futuro, México sea un país de lectores activos.

En especial, es indispensable que los propios niños y las niñas sean quienes reconozcan si sus ideas son adecuadas, si en realidad están comprendiendo lo que leen, si cuando escriben un texto lo hacen sin faltas de ortografía o si son productores de alguna redacción coherente. Esto permite reflexionar que el aprendizaje se entiende como un proceso constante de construcción y transformación. Este proceso tendrá frutos, si los docentes nos responsabilizamos de la forma y dedicación con la que enseñamos y desarrollamos las habilidades de los alumnos, habilidades tan importantes como: saber expresar, saber escribir, saber leer y saber escuchar.

Asimismo, es necesario que como docentes fomentemos en los niños y niñas las lecturas vinculadas a situaciones reales por medio de competencias lectoras, esto es, que sean significativas para ellos, para motivarlos y se conviertan en lectores activos. Cuando un conocimiento de la infancia es recordado es porque fue para nosotros un aprendizaje significativo, que jamás se olvida. Cuando un docente permite que su quehacer en el aula se convierta en algo rutinario, donde no se propone nada nuevo, él mismo está perdiendo el rumbo en su vida, porque sólo la pasión por vivir nos permite permear toda nuestra actividad con sucesos interesantes y trascendentes.

Es verdaderamente primordial que como docente renovemos nuestra práctica en forma cotidiana, nos documentemos para lograr que tanto la enseñanza como el aprendizaje de los alumnos sean creativos y significativos.

- REFERENCIAS

AGUAYO, Caty, (2016). *El enfoque constructivista de Celestin Freinet y su aplicación en la educación básica*, Tesis de Licenciatura, México, Universidad Pedagógica Nacional.

AICÁNTARA, José Antonio. (2004), *Cómo educar la autoestima*. Barcelona, España: CEA

BOFARULL, María Teresa. (2005.), *Comprensión lectora*. Barcelona: Grao.

BRANDEN Nathaniel. (1994), *El poder de la autoestima- Como potenciar este importante recurso psicológico*. Barcelona, España: Paidós Ibérica

CAVA María Jesús. **MUSITU** Gonzalo. (2000) *La potenciación de la autoestima en la escuela*, Barcelona, España: Paidós Ibérica

Diccionario de la Real Academia Española (1998). Editorial Espasa

Educación básica, Primaria Plan de estudios. (2009) Secretaria de Educación Pública SEP.

Pública SEP.

El ABC de la Reforma Educativa (2016) Los Fines de la Educación en el siglo XXI.

El Programa de Educación Preescolar en el 2004 (PEP, 2004, p. 22). Secretaria de Educación Pública SEP.

FERREIRO, Emilia y Teberosky, A. (1999) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI. Editores S.A de C.V.

Formación Cívica y Ética primer grado (2009, p.66). Secretaria de Educación Pública SEP.

FREINET Celestin (2009), *Vivir y aprender cooperando Freinet y Competencias Básicas colectivo*.

FREINET, Elise en González, (1985). *La pedagogía de Celestin Freinet*. Editorial centro de publicaciones.

GARCÍA Madruga Juan Antonio. (1999) *Comprensión lectora y procesos*

ejecutivos de la memoria operativa. Barcelona Paidós.

GILLY, 1978, **El Problema del Rendimiento Escolar**, Editorial Oikos-Tau, pp. 36-39

y 215-228.

GONZÁLEZ, Graciela (antología) (1985), **Cómo dar la palabra al niño**. México: SEP-Ediciones El Caballito

•

HUERTA Amezola, J., I. S. Pérez García y A. R. Castellanos Castellanos. (2000).

Desarrollo curricular por competencias profesionales integradas. Revista Educar

13. Imbernón, F. (1997). La formación del profesorado. Barcelona, España: Paidó

JIMÉNEZ, Fabían, (2016). **Las técnicas Freinet como estrategias para la comprensión lectora**, Tesis de Maestría, México, Universidad Pedagógica Nacional.

JIMÉNEZ, Fernando (antología) (1985) Freinet una pedagogía de sentido común, México: SEP-Ediciones El Caballito

JOLIBERT, Josette (2005) **Formar niños lectores de textos**. Editorial París.

Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, (1994, p. 18)

Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial, (2013, p. 11).

Ortiz, María Margarita, (2016). **El uso de las técnicas Freinet favorecen la conclusión del proceso de adquisición de la lectura**, Tesis de Licenciatura, México, Universidad Pedagógica Nacional.

PACHECO y Villamizar. (1998) **Lectoescritura en el sistema escolar**. Editorial laboratorio educativo.

PIAGET Jean. (1999) **Seis estados de la psicología**. Editorial Labor, S.A.

Plan de estudios 2011. Educación Básica, pág.38. Secretaría de Educación Pública, México, SEP

Plan de Estudios 2009. Educación Básica Primaria, México, Secretaría de

Educación Pública, México, SEP. SEP

Planeación Didáctica para el Desarrollo de Competencias, 2010, p. 30)

Programación por Competencias. Formación y práctica SEP, 2007, p.11.
Secretaría de Educación Pública, México, SEP.

REBOLLAR, Marta, (2016). *Formación de lectores y escritores activos a través de las técnicas Freinet*, Tesis de Licenciatura, México, Universidad Pedagógica Nacional.

SOLÉ, G. I (2000). Estrategias de lectura. España. Editorial GRAO.

SHAFFER, David R. (2000). **Psicología del Desarrollo. Infancia y adolescencia**.

Ediciones Paraninfo.

TOLCHINSKY, L. & Pipkin, M. (2005). **Seis lectores en busca de un texto**.

Editorial

Graó.

ELIAS Cuadros Yolanda, (2005). **Trastorno Por Déficit De Atención E Hiperactividad**. Editorial Trillas

•

WALLON, Henri (1997) **La evolución Psicológica del niño**. Editorial crítica
Barcelona

ANEXOS

EL DUENDE Y EL BÚHO

(Cuento interactivo recomendado para niños de seis años)

Teresa Briz Amate, Francisco Briz Amate

Había una vez un duende que vivía en una seta de chocolate del bosque. Cerca de su casa pasaba un río de aguas azules y transparentes. Todas las mañanas el duende atravesaba el río para comprar comida en el mercado del bosque. Le gustaba mucho hablar con sus amigos, el oso carnicero, la nutria pescadera y el lobo panadero.

Un día el duende conoció a un nuevo animal del bosque que había viajado mucho por todo el mundo, era un búho muy sabio. El duende y el búho se hicieron muy amigos y todos los días se reunían en la casa de chocolate para jugar al ajedrez.

Y colorín colorado este cuento se ha acabado, si quieres que te lo cuente otra vez cierra los ojos y cuenta hasta tres.

El árbol mágico.

Hace mucho tiempo, un niño paseaba por un prado en cuyo centro encontró un árbol con un cartel que decía soy un árbol encantado, si dices las palabras mágicas lo verás.

El niño trató de de acertar el hechizo, y probó con abracadabra, supercalifragilisticoespialidoso, tan-ta-ta-chán, y muchas otras, pero nada. Rendido se tiró suplicante, diciendo ¡¡porfavor, arbolito!!, y entonces, se abrió una gran puerta en el árbol. Todo estaba oscuro, menos un cartel que decía “sigue haciendo magia “. Entonces el niño dijo” ¡¡ Gracias , árbolito!! , Y se encendió dentro del árbol un aluz que alumbraba un camino hacia un mundo de juguetes y chocolate.

El niño pudo llevar a todos sus amigos a aquel árbol y tener la mejor fiesta del mundo y por eso se dice siempre que “por favor” y “ gracias”, son las palabras mágicas.

