

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 19A

✓ Cómo apoyar a los niños que presentan desaciertos
en la lectura, en el segundo grado de primaria.



Martha Nelly García Villarreal
Octaviano Herrera Serna
Arturo Llano González

Monterrey, N.L., 1992

SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 19A

Cómo apoyar a los niños que presentan desajustes
en la lectura, en el segundo grado de primaria.

Martha Nelly García Villarreal
Octaviano Herrera Serna
Arturo Llano González

Tesis presentada para obtener el título
de Licenciados en Educación Básica.

Monterrey, N.L., 1992.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACION

Monterrey, N.L., a 6 de NOVIEMBRE de 1992.

MARTHA NELLY GARCIA VILLARREAL,
C. PROFR.(S). OCTAVIANO HERRERA SERNA,
ARTURO LLANO GONZALEZ.

Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado:
COMO APOYAR A LOS NIÑOS QUE PRESENTAN DESACIERTOS EN LA LECTURA, EN EL SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA.

opción TESIS modalidad INV. DE CAMPO a propuesta del asesor C. Profr.(a) MARIA DARIA ELIZONDO GARZA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

Atentamente,



LIC. JUAN PALACIOS
Presidente de la Comisión de Titulación
de la Unidad 19A Monterrey
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
SEAD
MONTERREY

Con toda nuestra admiración, a nuestras
respectivas madres por su apoyo incondi
cional; desde siempre:

Martha Nelly

Octaviano

Arturo

INDICE

Página

DICTAMEN

DEDICATORIA

I.	INTRODUCCION	1
II.	DESCRIPCION Y DIAGNOSTICO DEL PROBLEMA	4
	A. Concepción de la problemática docente y problema central	4
	B. Análisis de la problemática	11
	C. Diagnóstico	13
III.	FUNDAMENTACION TEORICA	15
	A. Aspectos pedagógicos	15
	1. Celestin Freinet	17
	2. Edouard Claparede	18
	3. Adolfo Ferrière	18
	4. Jean Piaget	19
	5. Aprendizaje e instrucción según el punto de vista de Piaget	20
	6. Concepto tradicional de aprendizaje	21
	B. El aprendizaje en la Teoría Psicogenética	22
	1. Factores que intervienen en el aprendizaje	22
	C. La labor del docente en la Escuela Activa	24
IV.	APOYO ESCOLAR	30
	A. Objetivos	30

	Página
1. Servicios complementarios de apoyo a la escuela regular	30
2. Objetivos del modelo de apoyo escolar	32
3. Modalidades y condiciones del funcionamiento	32
B. Desaciertos en lectura	35
V. EL PROBLEMA Y LA PROPUESTA DE SOLUCION	40
A. Problema	40
B. Objetivos	41
C. Justificación	42
VI. PROPUESTAS PEDAGOGICAS	45
A. Propuesta No. 1	45
1. Objetivos	52
B. Propuesta No. 2	53
1. Objetivos	61
C. Resultados obtenidos	61
VII. CONCLUSIONES	64
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

I. INTRODUCCION

El presente trabajo de investigación está basado en la investigación participativa, para realizarlo partimos de nuestra realidad docente y nuestra experiencia; pensamos en un proyecto que pudiera transformar y mejorar nuestra labor diaria y por ende a nuestra comunidad escolar; nuestro propósito fundamental es hacer que los alumnos participen en el aprendizaje mediante la aportación de sus propias ideas y opiniones.

Uno de los principios fundamentales de la Escuela Activa - consiste en formar alumnos reflexivos y con sentido crítico, para lograrlo, es fundamental promover el respeto intelectual hacia nuestros alumnos y trabajar en un ambiente de confianza que permita al alumno conocer e investigar por sí mismo.

El papel del maestro constructivista consiste en guiar y coordinar el aprendizaje de sus alumnos y crear situaciones de aprendizaje que resulten interesantes para ellos.

En nuestra labor docente existen muchas dificultades que imposibilitan el desarrollo cultural de la comunidad escolar; algunas de ellas surgen en la sociedad y en ocasiones en el ámbito escolar.

El contacto directo y diario con alumnos que presentan dificultades en su aprendizaje nos obliga a formular nuevas opciones de atención, que permitan el desenvolvimiento integral de los alumnos que presentan estas dificultades.

A diario en nuestra práctica docente nos hacemos preguntas sobre el ¿cómo? y el ¿por qué? de las dificultades en el aprendizaje, pensando en la mejor alternativa de apoyo para nuestros alumnos.

Existe una problemática que con mucha frecuencia afecta el desarrollo de nuestra labor docente y que nos hace pensar en -- nuevas alternativas que sirvan de apoyo para atender mejor a todos aquellos niños que por una u otra causa, presentan dificultades en su lectura.

Por lo anterior, el tema de nuestro proyecto de investigación es: como apoyar a los niños que presentan desajustes en la lectura, en el segundo grado de primaria.

Para ello describimos nuestra realidad docente, su problemática y nuestro problema central, el cual fue autodiagnosticado de acuerdo a la información obtenida en las encuestas aplicadas a padres de familia, alumnos y maestros, de acuerdo a nuestra experiencia como maestros del área de apoyo escolar. Por medio de estas actividades procuramos la participación activa de todos los involucrados para acercarnos y conocer los intere-

ses de nuestra comunidad y sus necesidades sobre educación.

La fundamentación teórica es primordial para la realización de un proyecto de investigación, para ello recurrimos a la corriente contemporánea de la escuela activa y a sus principales representantes con el propósito de guiar nuestra investigación por la corriente de la pedagogía activa.

Este proyecto se llevó a cabo por el equipo de trabajo formado por: Martha Nelly García Villarreal, Octaviano Herrera Serna y Arturo Llano González, se contó con el apoyo de nuestros directores, compañeros maestros y comunidad en general.

Esperamos que lo propuesto en el presente trabajo de investigación de campo, sirva para orientar la labor de los maestros de apoyo y el aprendizaje de nuestros alumnos.

II. DESCRIPCION Y DIAGNOSTICO DEL PROBLEMA

A. Concepción de la problemática docente y problema central

La práctica educativa es una práctica social, pues es -- transformadora, consciente, ejercida en un tiempo y un lugar de terminado.

Para que el profesor pueda comprender y actuar sobre el -- problema a que se enfrenta en su práctica docente, tiene que co nocer bien su realidad, ya que es la base y el punto de partida de las ideas mediante las cuales se puede llegar a la solución de los diversos problemas que nos afectan.

El problema que tenemos en nuestro grupo escolar cualquier -- ra que este sea, siempre debe motivarnos a buscar las causas -- que lo originan en la vida cotidiana de nuestra práctica esco-- lar.

El maestro a partir de los diversos elementos que le pro-- porciona la investigación participativa debe adentrarse en el -- medio extraescolar y llegar al centro del problema para saber -- donde se encuentra su origen y elaborar un diagnóstico que lo -- lleve a proponer alternativas de solución.

Los maestros y alumnos de las escuelas primarias se encuentran respaldados por los grupos de apoyo escolar.

El grupo de apoyo escolar es un servicio anexo a la escuela primaria, destinado a dar atención a niños con dificultades en el aprendizaje.

En la mayoría de los casos se puede afirmar que el niño -- con dificultades en el aprendizaje es un niño con plenas capacidades cognoscitivas o de inteligencia normal, que por razones -- particulares posee dificultades en torno a la adquisición de la lengua-escrita y el cálculo, pudiendo aún manifestarse brillante en otras áreas del conocimiento.

Las razones particulares de su dificultad en el proceso de aprendizaje en determinadas áreas del conocimiento, radican --- principalmente en: el bloqueo o falta de desarrollo en el proceso de adquisición de las nociones del número natural y de la -- lengua-escrita, y por el otro lado el método pedagógico tradicional de la enseñanza de la lengua-escrita y el cálculo.

Este método parte del principio, de uniformidad del proceso enseñanza-aprendizaje y del supuesto de que todos los alumnos de determinada edad se encuentran en iguales condiciones para iniciar el aprendizaje formal de la lengua-escrita y el cálculo, en consecuencia todos los alumnos son sometidos a las mismas actividades escolares al ritmo que establece y demanda el -

programa sin tomar las consideraciones de las necesidades y diferencias específicas de cada alumno, por ejemplo, el nivel de desarrollo de las estructuras psicogenéticas para el abordaje de un nuevo conocimiento.

En el programa de actividades del grupo de apoyo se cubren puntualmente las mismas áreas que en la enseñanza regular, la diferencia esencial entre ambos programas radica en los principios metodológicos fundamentales derivados de la psicología genética y adoptados por la pedagogía operatoria "que nos muestra como, para llegar a la adquisición de un concepto, es necesario pasar por estadios que marcan el camino de su construcción y -- que permiten posteriormente generalizarlo."*

Es decir, antes de empezar un aprendizaje es necesario determinar en qué estadio se encuentra el niño respecto de él, y cuáles son sus conocimientos sobre el tema en cuestión, para -- ver el punto del que debemos partir y permitir que todo nuevo conocimiento que se trabaje, se apoye y construya en base a las experiencias y conocimientos que el alumno ya posee.

Para esto es necesario trabajar al ritmo de aprendizaje -- del niño, con mayor atención personalizada por parte del maestro del grupo a cada alumno y tomar en cuenta al mismo tiempo,

* UPN-SEP. Contenidos de aprendizaje.
México 1990, p. 3.

las valiosas implicaciones que para el proceso de socialización conlleva al trabajo en forma colectiva.

La unidad de grupos integrados (ahora de apoyo escolar) -- opera a través de un grupo de maestros especialistas y el equipo multidisciplinario supervisados por un director quien depende de la Dirección General de Educación Especial.

La unidad de apoyo puede estar formada por diez grupos, -- atendidos por maestros debidamente capacitados y apoyados por -- el equipo interdisciplinario que consta de: un psicólogo, un -- maestro de audición y lenguaje, un trabajador social, un médico y una secretaria.

El objetivo fundamental consiste en brindar apoyo a todos aquellos niños de primaria que por alguna razón no pudieron alcanzar los aprendizajes requeridos en su respectivo grado.

La labor de los docentes de estos grupos se basa en los -- principios de la teoría psicogenética de Piaget, la cual ha permitido encontrar nuevas alternativas pedagógicas de apoyo para estos alumnos, quienes por razones particulares presentan dificultades en su aprendizaje, lógicamente para apoyarlos hemos -- partido del enfoque constructivista de dicha teoría.

Si se define aprendizaje como proceso que determina una --

Participa en la programación y organización del servicio, - vigilando el cumplimiento de lineamientos técnico-pedagógicos de la Dirección General de Educación Especial y a la vez controla - las actividades del equipo multidisciplinario de la Unidad, proporcionando orientación y asesoría técnico-pedagógica al personal docente de la Unidad.

Maestros.- orientan a los padres de familia sobre la importancia de su participación en las tareas educativas para garantizar la formación integral de sus hijos, presentan oportunamente a la Dirección de la Unidad los informes sobre los resultados de las evaluaciones y acreditaciones de los alumnos del grupo a su cargo, además organizan los horarios de trabajo y los programas de atención por subgrupos y por niveles cognitivos.

Maestro de lenguaje.- atiende a los alumnos del grupo de apoyo que presentan dificultades en su lenguaje, colabora en las actividades que realiza el grupo de apoyo asesorando al maestro del grupo y a los padres de familia sobre los casos que requieren de terapia para superar el problema de lenguaje.

Psicólogo.- detecta, evalúa y diagnostica a los alumnos que - presentan problemas adaptivos y/o de avance en los grupos de apoyo. Observa y registra el funcionamiento psicopedagógico de los alumnos, asesorando al maestro en los casos individuales que así lo requieran.

Apoyan la labor del trabajador social para la orientación - de los padres de familia, en cuyos casos sea necesaria la intervención del psicólogo.

Realizan y registran permanentemente observaciones sobre el desarrollo del educando permitiendo detectar los casos que requieran de atención complementaria.

Trabajador social.- participa en las actividades de detección y colabora con el maestro en la solución de los problemas prioritarios de carácter social, asesorando a los padres de familia y realizando visitas domiciliarias en los casos que así lo requieran.

Establece la coordinación entre la unidad y los servicios - comunitarios, al mismo tiempo lleva el seguimiento de los alumnos integrados al cauce regular de la escuela primaria, participa en forma conjunta con el psicólogo en los aspectos de la dinámica familiar cuando el caso lo amerita.

Médico.- detecta con ayuda del maestro, aquellos casos que requieran de atención médica.

Secretaria.- forma parte del personal de la unidad y se ocupa fundamentalmente de realizar el trabajo administrativo.

B. Análisis de la problemática

El tema de esta investigación fue el de: como apoyar a los niños que presentan desaciertos en la lectura, en el segundo -- grado de primaria; teniendo como objetivo primordial el inte- -- grar al alumno que presenta dificultades en su proceso de ense- ñanza-aprendizaje a su grupo; por ello, se considera necesario implementar un programa de atención que nos permita atenderlos sin desintegrarlos, para ello será imprescindible ir a su pro- -- pia aula.

Los participantes en esta investigación de campo fueron -- los maestros de grado, los padres de familia y nuestros alumnos.

A través de la información obtenida en las encuestas apli- -- cadas nos damos cuenta que es urgente implementar un programa - de atención, donde sea el maestro quien vaya al alumno y no el alumno quien tenga que acudir a él, para recibir la atención ne- -- cesaria.

En lo que respecta a los padres de familia (anexo 2) al -- 80% de ellos les gustó la idea de que sus hijos recibieran aten- -- ción especial en su propio salón (anexo 2, pregunta 8); a su -- vez el 90% de los entrevistados dijeron tener hijos con dificul- -- tades para leer (anexo 2, pregunta 5); en la segunda pregunta - de la encuesta el 100% de los padres entrevistados dijeron dedi- -- car diariamente un tiempo determinado a la educación de sus hi- -- jos (anexo 2, pregunta 2), sin embargo consideramos que esta --

respuesta no es 100% válida, por otra parte, algo que nos motiva a llevar a cabo nuestra propuesta es el hecho de que el 90% de los padres dijo creer que sus hijos superarían las dificultades en la lectura al recibir la atención requerida en su propia aula (anexo 2, pregunta 10).

Por lo que respecta a los alumnos encuestados, nos encontramos con respuestas muy precisas, ya que el 100% de ellos dijo tener dificultades para leer y por ello sólo al 35% de los alumnos les gusta leer (anexo 4, pregunta 8 y 9).

Al analizar con detenimiento la información obtenida en la investigación, nos encontramos con un 50% de niños que dijeron escuchar la lectura de cuentos, fábulas e historietas en sus casas, a su vez todos los niños dijeron sentirse contentos y comprendidos por el maestro de apoyo escolar, por supuesto la respuesta nos motivó mucho. (anexo 4, preguntas 6 y 7).

Por lo que se refiere a las respuestas dadas por los maestros, a un 80% de ellos les preocupa la lectura de sus alumnos, (anexo 6, pregunta 4); sin embargo sólo un 70% de ellos dedica un tiempo determinado a la lectura, por supuesto, sin preguntar a los alumnos qué les gustaría leer. (anexo 6, pregunta 7 y 9).

Al analizar la información obtenida a través de las encuestas y sus respectivas gráficas (anexos 3, 5 y 7) nos damos cuenta que es necesario y urgente llevar a cabo nuestro proyecto, a

fin de poder atender a los niños que presentan dificultades en la lectura, ofreciéndole mejores alternativas de apoyo.

C. Diagnóstico

Después de analizar con detenimiento los resultados de las encuestas y sus respectivas gráficas, encontramos que en nuestra comunidad escolar existen muchos niños con dificultades en la lectura, por ello creemos conveniente organizar una propuesta alternativa de apoyo, que dé solución al problema planteado y nos ayude a analizar algunos factores que influyen en dicha problemática.

Algunos de estos factores son: los sociales, económicos y también los de índole cultural.-

Factor social: La comunidad en la que laboramos está formada en su mayoría por familias de escasos recursos económicos, no obstante sienten preocupación por el rendimiento escolar de sus hijos.

Las relaciones sociales de estas familias son buenas, sin embargo, como en todas las familias también hay problemas, muchos padres son analfabetas y muestran indiferencia ante los beneficios que la educación podría proporcionar a sus hijos.

Factor económico: El nivel económico de las familias de nuestra comunidad es bajo, la mayoría de los padres de familia tienen necesidad de trabajar todo el día para satisfacer las necesidades económicas de su familia; por esta razón pocas veces tienen tiempo de enterarse de lo que sucede con sus hijos en la escuela don

de estudian.

Factor cultural: El medio cultural donde se encuentra inmerso el grupo de apoyo escolar, es un medio con muchas carencias de índole cultural, por un lado existen padres de familia solamente con educación primaria y por el otro, existen padres totalmente analfabetas.

Por lo anteriormente expuesto, podemos deducir que nuestro medio cultural es un tanto adverso y limita la labor educativa.

III. FUNDAMENTACION TEORICA

A. Aspectos pedagógicos

Nuestra práctica docente necesita de muchos factores para poder realizarse con éxito, día con día nos enfrentamos a muchos problemas y situaciones que requieren de nuestra voluntad y participación para ser resueltos.

Nuestra labor docente consiste en brindar apoyo especial a todos aquellos niños que presentan dificultades en su aprendizaje, tratando de normalizarlos e integrarlos al cauce normal de la escuela regular.

Estamos en constante comunicación con los maestros de los grupos regulares, damos y aceptamos sugerencias, con el propósito de intercambiar opiniones y buscar la mejor alternativa de apoyo para nuestros alumnos.

No es posible dejar a un lado a los padres de nuestros alumnos, pues son parte esencial del proceso enseñanza-aprendizaje y sin su apoyo sería imposible alcanzar las metas propuestas.

Nuestros alumnos son seres muy especiales, nuestra práctica

docente requiere de mucho t acto y sensibilidad para tener éxito, estos niños, cualquiera que sea su problema de aprendizaje requieren de toda nuestra ayuda, por lo que significamos para ellos no podemos defraudarlos.

Los cambios en ocasiones provocan incertidumbre, a veces nos predisponen, otras mas nos inquietan, sin embargo pensamos que la modernización educativa que necesita nuestro país, traer  consigo más beneficios que perjuicios, puesto que lo hasta ahora hecho en materia educativa nos ha servido para ser más y mejores.

La modernización educativa abarca todos los niveles, en todos ellos ha habido cambios y educación especial no podía quedar al margen de la modernidad, por ello algunas de las unidades de grupos integrados en el estado cambiaron y pasaron a ser unidades de apoyo escolar, en este proceso modernizador el año escolar pasado nuestra unidad dej  de ser de grupos integrados, para convertirse en una unidad de apoyo escolar, lo anterior con el fin de brindar un mejor servicio a las escuelas primarias del municipio y a sus alumnos.

Por lo anteriormente expuesto, trataremos de buscar alternativas que nos ayuden a proporcionar apoyo adecuado para que los niños superen sus dificultades en el aprendizaje, nos damos cuenta que las dificultades en la lectura son muy comunes en los niños que cursan la educación primaria, es por ello que deseamos encontrar y proporcionar a los niños una solución a sus dificultades.

tades lo más adecuadamente posible.

Esperamos encontrar mejores alternativas de solución para mejorar el aprendizaje de nuestros alumnos.

Para encontrar la teoría pedagógica mejor adaptada a nuestro proyecto de investigación, consultamos diversas teorías de reconocidos pedagogos encontrando así el fundamento teórico necesario.

El apoyo teórico de esta investigación se basa en la corriente de la pedagogía activa; cuyos principales representantes son: Celestin Freinet, Edouard Claparede, Adolfo Ferrière y Jean Piaget.

A continuación se destacan algunos de los principales argumentos de las teorías consultadas, representadas por los pedagogos antes mencionados.

1. Celestin Freinet:

Su pedagogía se basa en la cooperación. Su elemento fundamental es el cultivo de los medios de expresión con la máxima libertad posible; explosión de la curiosidad y tendencia a la actividad que hay en el fondo de todo individuo normal; llevar al niño a exteriorizarse, al expresar sus pensamientos y sus situaciones por el lenguaje, la escritura, la imprenta, el dibujo, la actividad manual y el juego. Al igual que la mayoría de los repre

sentantes de la escuela activa, también proponía el desarrollo - natural e integral del niño. Freinet se propuso a través de su pedagogía formar al alumno activo, experimentador y reflexivo. - Educar en libertad; el niño es capaz de conocer por sí mismo - - cuando se le otorga la libertad para hacerlo. El maestro debe - tener una buena preparación y saber guiar al alumno.

2. Edouard Claparede:

(1873-1940). Nació en Ginebra. Investigó principalmente - en el campo de la psicología y en el de los fundamentos psicoló- gicos de la pedagogía. Resultado de estos estudios es su doctri- na de la educación funcional o activismo.

3. Adolfo Ferrière:

Ferrière proponía en su pedagogía respetar al niño y cono- cer sus intereses para guiarlo hacia el conocimiento.

Adolfo Ferrière criticó duramente los programas y métodos - de la escuela tradicionalista.

Para él, la escuela tradicionalista no cumplía con sus fun- ciones, al contrario, provocaba en el alumno una cierta pasivi- dad que no le permitía desarrollarse como un ser humano integral.

Proponía que el niño se desarrollara integralmente, a tra- vés de su interacción y relación con el mundo circundante. Pro- ponía enseñar al niño a aprender a aprender, guiarlo para que -- por sí mismo aprenda. El papel del maestro era formar alumnos - activos, reflexivos, con interés por la investigación y el cono- cimiento.

4. Jean Piaget:*

Nació en Suiza, en Neuchatel el 9 de agosto de 1896. Desde los once años se apasionaba por la malacología bajo la dirección metodológica del zoológico Paul Gaudet, pero un ser tan joven y dotado no podía dejar de ampliar el horizonte de su curiosidad. Descubrió la filosofía, y tan apasionado como había estudiado zoología se lanzó no sin -reflexión- a la filosofía de Comte, Spencer, Le, Dante y Kant, esta nueva pasión no hizo abandonar al joven sus primeras curiosidades científicas sino -- que continuó con sus estudios hasta llegar a ser un psicólogo - infantil. Pero también zoólogo, matemático, filósofo, pero por encima de todo un epistemólogo genético. En 1955 fundó el centro de Epistemología Genética de Ginebra donde se congregan investigadores de todo el mundo.

Jean Piaget murió el 16 de septiembre de 1980, en Suiza a la edad de 84 años. Tratando de encontrar y aclarar los diversos aspectos del pensamiento infantil en los diversos intervalos existentes desde el nacimiento hasta la adolescencia, utilizó diversas situaciones experimentales de gran originalidad con niños de varias edades. De los resultados obtenidos en dichos experimentos abstraigo los modelos que fundamenta las respuestas infantiles.

* Biografía tomada del libro Seis Estudios de Psicología.
Barcelona, Edit. Ariel, 1983.

5. Aprendizaje e instrucción según el punto de vista de Piaget

En dicha teoría se encuentran dos situaciones que pueden ser aplicadas a la educación. En primer lugar se nos presenta una visión del modo en que interaccionan el intelecto y el medio ambiente; y el proceso de adaptación de la influencia de las acciones físicas en las cosas, de la cooperación social y del lenguaje; esto es, de gran importancia para el uso de los métodos de instrucción de las situaciones del aprendizaje. En segundo lugar, tenemos la secuencia del desarrollo con la descripción de cada uno de los estadios de los modos del pensamiento y de las aportaciones ambientales, lo anterior es importante con respecto al contenido de las lecciones y a la organización de los cursos en las diferentes edades.

Sin intercambio de pensamientos y cooperación con los demás, el individuo nunca agruparía sus operaciones en un todo coherente. Para que el desarrollo se produzca, tiene que haber una acción individual sobre un grupo humano y una respuesta del grupo a la acción individual, la interacción social como desarrollo, supone un grupo humano en el que cada individuo contribuye al funcionamiento del grupo como un todo, compartiendo responsabilidades en los trastornos y cambios de equilibrio que pueden suceder.

El lenguaje es un factor que contribuye al desarrollo de las acciones mentales, pero aislado no es efectivo, para tal de

sarrollo son esenciales: la madurez nerviosa y la interacción con el medio físico, el lenguaje es de vital importancia para el crecimiento mental y es de mayor eficacia cuando va unido a una acción con el medio.

6. Concepto tradicional de aprendizaje

La concepción del aprendizaje tradicional de la escuela reproduce la situación de dependencia, la refuerza e institucionaliza. El maestro es el que sabe y puede, el que corrige y sanciona, el que imparte la enseñanza entregando dosis progresivas de un saber concebido como inmutable, y al cual el niño sólo -- tiene acceso por el texto leído o escuchado. Para comprender -- hay que escuchar bien, retener memorísticamente y repetir.

Esta relación de aprendizaje está basada en el conductismo, para el cual toda conducta está regida y controlada por los estímulos; el sujeto sólo se limita a responder en función del estímulo y los esfuerzos administrados desde afuera, que permitan seleccionar ciertas conductas; la actividad del sujeto en el -- proceso de aprendizaje es prácticamente nula.

La pasividad derivada de una simple recepción de contenidos didácticos desde afuera sólo favorece a una retención mecánica, parcializada y en consecuencia, un olvido rápido, con imposibilidades de reconstruir el contenido olvidado. Lo grave no es el olvido sino la imposibilidad de reconstruir lo olvidado por incompreensión de las relaciones lógicas subyacentes.

B. El aprendizaje en la Teoría Psicogenética

La teoría del aprendizaje basada en la Psicología Genética permite afirmar que la adquisición de conocimientos depende siempre, a todos los niveles y en cualquier dominio de la actividad del sujeto. Asumiendo una actitud de profundo respeto intelectual, es decir, respetar su modo de organización cognoscitiva en cada etapa de su desarrollo, respetar su ritmo de desarrollo y sus modos particulares de expresión.

El concepto de aprendizaje implica un proceso por el cual el sujeto construye sus conocimientos, mediante la observación del mundo circundante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa. En este proceso intervienen la maduración, la experiencia, la transmisión social y sobre todo la actividad intelectual del propio sujeto.

1. Factores que intervienen en el aprendizaje

-Maduración.- para asimilar y estructurar la información -- proporcionada por el ambiente el sujeto necesita de algunas condiciones fisiológicas que se denominan factores de maduración; -- ellos hacen posible la intervención de los otros factores que -- contribuyen en el proceso de aprendizaje. La Teoría Piagetana -- da una gran importancia a la maduración biológica en el proceso

de aprendizaje.

-Experiencia.- este factor se refiere a la experiencia del niño al interactuar en el medio ambiente. Al explorar y manipular objetos y aplicar sobre ellos distintas acciones, adquiere - dos tipos de conocimiento: el del mundo físico y el conocimiento lógico-matemático.

El mundo físico, el objeto le da información .

El conocimiento lógico-matemático, el niño construye relaciones lógicas entre los objetos que incluyen comparaciones, -- "más pequeño que", "más largo que", "más grande que". Aquí el sujeto está en contacto con el mundo físico manipulando objetos y descubriendo las leyes a las cuales tiene que someterse, este contacto con el mundo físico es una fuente muy importante de conocimientos para él.

-Transmisión Social.- es la información proveniente de los padres, de otros niños, de los diversos medios de comunicación, de sus maestros, etc. Cuando dicha información en cualquier área del conocimiento se opone a la del niño, puede producir en él distintos efectos; por ejemplo...

Si la información proporcionada es opuesta a su hipótesis pero se intenta obligarlo a que la acepte porque es la "verdad" y se le critica o censura su error, el niño se confunde. Su nivel de concep--tualización le ha llevado a pensar de un modo diferente al dato -- que se le proporciona.*

* Margarita Gómez Palacio y Cols., Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, SEP-DGEE, 1982, p. 33.

La confusión sobreviene porque se ve en el dilema de tener que adoptar una hipótesis que para él no es válida, y que no -- puede aceptar porque la hipótesis que le parece lógica es la -- que él ha construido.

Cuando una hipótesis del niño es desafiada por una informa ción, puede ocasionarle un conflicto. Este tipo de conflicto - se establece siempre que el sujeto sea capaz de considerar la - información recibida gracias a que su propio nivel de conceptua lización le permite tomarla en cuenta. El proceso le llevará a reflexionar sobre su hipótesis, tal vez a modificarla, a poner a prueba un nuevo dato y eventualmente a comprobar su validez.

-Proceso de equilibración.- Es el proceso más importante - porque coordina continuamente los otros factores que intervie-- nen en el aprendizaje.

Al lograr estados progresivos de equilibrio, las estructuras cogni- tivas se tornan cada vez mas amplias, sólidas y flexibles; que ade-- más, dichos estados de equilibrio no son permanentes pues la constan te estimulación del ambiente plantea al sujeto cada vez nuevos con-- flictos a los que ha de encontrar solución.*

C. La labor del docente en la Escuela Activa

La teoría en la que basamos nuestra investigación, es la - teoría Constructivista de Jean Piaget, la cual ha demostrado -- que los niños construyen en forma activa sus propios conocimien

* UPN-SEP. Teorías del aprendizaje.
México 1990, p. 358.

tos y aún la inteligencia misma; Piaget pertenece a la corriente pedagógica de la Escuela Activa, sus sustentos teóricos se basan en el Constructivismo y el método que utiliza es el empírico.

Convertirse en un maestro constructivista, no es tarea fácil, porque la educación basada en el conocimiento de Piaget es en muchas formas distinta de los puntos de vista de la enseñanza tradicionalista.

La corriente pedagógica de la Escuela Activa, para cumplir sus funciones adopta métodos activos y rechaza los pasivos; parte de la capacidad receptiva de los educandos y les ofrece la posibilidad de expresarse.

El aspecto central es permitir que los educandos participen en el aprendizaje mediante la aportación de sus propias expectativas; la experiencia de la realidad y el desempeño de funciones específicas y productivas.

Sus fundamentos son empiristas, funcionalistas y pragmáticos; además se propicia la actitud crítica de los alumnos.

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se adquiere la capacidad de responder adecuadamente a una situación que pueda o no haberse tenido antes.

Algunos definen el aprendizaje como la adquisición de combinaciones de reacciones que capacitan al individuo para resolver, más económicamente, una situación compleja o variable.

Según Piaget...

El aprendizaje no es una manifestación espontánea cuyas formas ya -

están dadas sino una unidad indivisible, formada por los procesos de asimilación y acomodación, y el equilibrio existente entre ellas permite, en última instancia, la adaptación del individuo al medio cognoscente que lo rodea.*

Considerando los puntos de vista Piagetanos, la construcción del conocimiento constituye un proceso continuo, iniciado a partir de las estructuras orgánicas predeterminadas que a lo largo del desarrollo del individuo, conforman las estructuras operacionales, las cuales, en la interacción constante del sujeto con el objeto cambian de un estado inferior de conocimiento a uno superior.

El niño aprende a través de la acción sobre los objetos y situaciones que el medio le presenta.

La reflexión sobre su propia acción y los resultados que ella produce en los objetos y personas del medio.

El intercambio permanente con los otros niños.

Nuestra experiencia como maestros del área de apoyo escolar, nos ha demostrado que no hay conocimiento sin actividad intelectual por parte del niño, además la acción del niño sobre los objetos de la realidad, lo llevan a reflexionar sobre los resultados que obtiene, así como sus propias acciones, asimismo las investigaciones psicológicas han demostrado que el intercambio de ideas y experiencias con los otros niños desempeña un papel fundamental en la construcción del conocimiento.

* Ibid. p. 244.

El papel del maestro en la Escuela Activa no consiste en -- transmitir a los niños conocimientos ya elaborados. Su función es la de ayudar al pequeño a construir su propio conocimiento -- guiándolo en sus experiencias.

El papel del maestro constructivista es extremadamente difícil porque debe estar constantemente comprometido en el diagnós- tico del estado emocional de cada niño, su nivel cognoscitivo y sus intereses recurriendo al marco teórico que lleva en su cabe- za. Ha de mantener asimismo un delicado equilibrio entre el e-- jercicio de su autoridad y el aliento a los niños para que desa- rrollen sus propias normas de conducta moral.

El maestro constructivista tiene que ser un profesional su- mamente consciente y de muchos recursos, que no ha de contar con normas que se hagan valer desde afuera.

En síntesis lo que en materia pedagógica implica la teoría de Piaget sugiere que clase de reformas hacen del aprendizaje -- un hecho realmente activo y alientan las interacciones sociales entre alumnos para cultivar un espíritu crítico. El maestro pia getiano no presenta conocimientos y moralidad preparados de ante mano, sino que proporciona oportunidades para que el niño cons-- truya sus propias normas de conocimiento y moral mediante su pro pio razonamiento.

Consideramos importante recalcar algunas de las normas de - ducación especial; ya que el conocimiento de las mismas resulta

fundamental para realizar nuestra labor de enseñanza en el grupo de apoyo escolar. (Ver anexo 8).

Todos los problemas que vivimos a diario en nuestra práctica docente, surgen en la sociedad misma y repercuten en la escuela, nuestra práctica docente debe tomar en cuenta las condiciones en que viven y se desarrollan nuestros alumnos, puesto que partiendo del medio mismo es como logramos encaminar acciones que lo transformen y mejoren.

El maestro constructivista debe interactuar constantemente con sus alumnos y los padres de éstos, ya que esto resulta fundamental para lograr una mejor comunicación y así llevar a cabo una labor de conjunto para brindar una mejor oportunidad de aprendizaje a los alumnos.

Los maestros que laboran en el nivel de educación especial, orientan su labor docente según los fundamentos teóricos de la pedagogía activa, promoviendo siempre el respeto intelectual hacia los alumnos; la Teoría Constructivista señala que el niño es el constructor de su propio conocimiento, el maestro es el guía y coordinador del aprendizaje.

Los alumnos que asisten al grupo de apoyo escolar, se relacionan entre sí, interactúan, participan y critican; sus opiniones son tomadas en cuenta y sirven de guía para programar actividades de aprendizaje que sean del interés de los niños.

Los niños con dificultades en el aprendizaje son previamente evaluados, al conocer el diagnóstico de la problemática del alumno se procede inmediatamente a formar equipos de alumnos -- con niveles de conceptualización similares y posteriormente se realiza un programa estratégico de atención por equipos y en ocasiones, se elaboran programas de atención en forma individual cuando la problemática del alumno lo requiere.

Las relaciones maestro-alumno están basadas en el respeto y la mutua confianza y el maestro basa su trabajo en las posibilidades del alumno, más que en sus limitaciones, por su parte - el alumno es autónomo, reflexivo, investigador, crítico y debe aprender a aprender.

IV. APOYO ESCOLAR

A. Objetivos

1. Servicios Complementarios de Apoyo a la Escuela Regular

Año con año en el país 880,000 niños abandonan la escuela primaria incrementando las cifras del analfabetismo funcional y del rezago educativo.

Investigaciones recientes han demostrado que en gran parte este problema se origina por una inadecuación en los contenidos que ofrece la escuela, que desaprovecha las experiencias del en torno socio-cultural de los niños, dificultando su tránsito y permanencia a través de la educación básica.

A través de los años, educación especial ha ensayado distintos modelos dirigidos a investigar las causas que originan el problema y a intentar contrarrestar sus efectos. A partir de la experiencia generada en **Nuevo León** uno de estos modelos, apoyo escolar, se ha mostrado como el más ventajoso no sólo para evitar la deserción, y prevenir la repetición, sino que ofrece un servicio que no acentúa las diferencias presentadas por los niños al acceder al aprendizaje.

Mediante este programa es posible no extraer de su grupo regular a los niños, por lo tanto, no se les señala como parte de una población diferente a la de los demás, permite también que el maestro regular los considere como parte de sus alumnos, que se establezca una relación entre el maestro especialista y el maestro regular, reflejándose este servicio como una estrategia de satisfacción de necesidades de toda la escuela primaria: Sus niños, maestros y padres de familia; y no sólo la de un grupo percibido como ajeno a la Institución.

Actualmente las políticas de educación especial fundamentadas en los Derechos del Niño, así como en las pautas que señala el programa para la modernización educativa, enfrentan un nuevo reto; lograr una mayor integración a través de la transformación de sus servicios. Dentro de estos servicios se plantea la transformación de Apoyo Escolar en un servicio complementario a la escuela.

Fundamentado en los principios enmarcados en la Legislación Mexicana, que postulan la igualdad de oportunidades educativas y el desarrollo pleno de la persona, este modelo intenta rescatar las bondades del modelo de apoyo y ampliar su cobertura a otros niveles de educación básica; haciéndolo extensivo a una población con otras características, como deficiencia mental, audición y lenguaje y neuro-motoras; que se encuentran fuera de la escuela regular y que igualmente tienen derecho a oportunidades que realmente promuevan su participación en el contexto

to social y por lo tanto su desarrollo.

2. Objetivos del Modelo de Apoyo Escolar

a. Objetivo General:

Colaborar con la escuela [regular] en el esfuerzo por brindar una oportunidad educativa a toda la población demandante, a través de la incorporación a la educación básica de todos los niños; coadyuvar para abatir los índices de deserción y reprobación, logrando la permanencia activa del alumno hasta la conclusión de la educación primaria.*

b. Objetivos Específicos:

Ampliar la cobertura de atención de las escuelas primarias regulares.

Extender los beneficios del modelo a la población anteriormente al margen de la escuela regular.

Diseñar recursos curriculares metodológicos y didácticos - que puedan ser utilizados en la educación básica.

Crear condiciones favorables en niños, padres y maestros - para la aceptación de población que por sus características individuales se le limita hasta impedirle el acceso a la escuela primaria regular.**

3. Modalidades y condiciones del funcionamiento

Para cumplir con los objetivos planteados se proporciona -- apoyo escolar a los alumnos de la escuela primaria sede, que -- presentan dificultades en los procesos de aprendizaje en las áreas de lengua-escrita y/o matemáticas, como un servicio espe---

* SEP. DGEE. Organización del modelo de apoyo escolar. folleto editado por el Departamento de Educación Especial. Monterrey, N.L. p. 6

** Idem. p. 6

cial dentro de la misma escuela.

El grupo de servicios complementarios estará constituido - por 24 alumnos de primero a cuarto grado y si es necesario se - tomarán en cuenta los alumnos de quinto y sexto que por diferentes causas con candidatos al servicio, debiendo seleccionar únicamente aquellos casos que más lo ameriten. Cuando el maestro atiende una escuela donde hay alumnos integrados en un grupo, - la cantidad para atender en subgrupos será de 18 y/o 12 alumnos, siempre y cuando estén integrados en dos grupos regulares diferentes.

La atención especial se proporciona en pequeños grupos de cinco a seis alumnos, los cuales están constituidos por grado, nivel de conceptualización o por su similitud en cuanto a la -- problemática de aprendizaje presentada. Esta organización procura el cumplimiento de objetivos difícilmente logrables por otras modalidades posibilitando el trabajo grupal y una atención más individualizada cuando la dificultad del niño o sus características de personalidad así lo requieran.

La organización en grupos pequeños conforma una serie de - ventajas de marcada significación para una amplia variedad de aprendizajes. Se propicia en el alumno una participación más activa en situaciones sujetas a tratamiento grupal, posibilita la expresión de puntos de vista, opiniones, juicios; satisface necesidades de tipo social (de cooperación, aceptación, respeto,

intercambio, etc.) y ejerce la capacidad de iniciativa y decisión, mediante experiencias de aprendizaje planeadas de acuerdo a la problemática y momento evolutivo de cada niño.

Cada maestro abrirá una carpeta de evolución que contendrá los siguientes documentos:

- Registro de la observación inicial, firmado por ambos maestros.
- Aplicación y reporte de la exploración pedagógica.
- Muestras significativas de la actuación del alumno en ambos grupos.
- Observaciones realizadas por el maestro y/o el personal del equipo técnico.
- Reporte final.

Los servicios complementarios se encuentran actualmente en un proceso de transformación hacia un modelo indispensable de apoyo para toda la escuela, destinado a favorecer una activa participación escolar, así como a seguir la permanencia e integración total de aquellos alumnos que requieren de una mayor atención.

El maestro especialista establecerá desde los primeros días y a través de todo el año escolar, una relación de compromiso con el personal de la escuela que atiende quedando establecida la responsabilidad compartida para un mejor desempeño de los alumnos, permitiendo así, que la escuela sea una oportunidad real que favorezca el desarrollo de todos los niños, para lo cual se realizarán periódicamente análisis conjuntos de la

actuación del alumno tanto en su grupo como en el de servicios complementarios, apoyando al maestro de grupo al proponerle diferentes estrategias que le permitan atender en determinados momentos a aquellos alumnos que así lo requieran, para el logro de los propósitos del grado que cursan.

Para lograr la selección de la población que más requiere del servicio, el maestro especialista lo hará a través de dos fases:

-Participación activa en las diferentes aulas de la primaria durante las dos primeras semanas de clases; en la que tanto el maestro especialista como el maestro de grupo compartirán una observación directa de los alumnos para detectar los posibles candidatos al servicio.

-El maestro especialista hará un análisis individual de los logros alcanzados por los niños preseleccionados, así como de las dificultades que presentan; esto será a través de una exploración pedagógica en las áreas de lengua escrita y matemáticas, la cual permitirá que ambos maestros sean copartícipes en la realización de un reporte pedagógico de cada uno de los alumnos.

B. Desaciertos en lectura

Dentro del Servicio de Apoyo a la Escuela Regular, nos en-

contramos con un número significativo de niños que presentan -- problemas para aprender a leer y escribir; con frecuencia, es-- tos problemas son considerados como patologías y diagnosticados por el maestro del grupo regular como dislexias o consecuencia de alguna lesión orgánica.

Tradicionalmente se ha considerado la lectura como un acto puramente mecánico, en el cual el lector pasa sus ojos sobre lo impreso, recibiendo y registrando un flujo de imágenes perceptivo-visuales y traduciendo grafías en sonidos. La enseñanza tradicional ha llevado a los niños a reproducir los sonidos del habla pidiendo que éstos se repitan en voz alta palabra por palabra e incluso letra por letra.*

Lo anterior se debe a que la escuela regular ha establecido una absurda equivalencia entre ser un buen lector y ser un buen descifrador que no comete "errores"; es decir, la práctica escolar del descifrado, desligado de la búsqueda de significado, hace de la lectura una simple decodificación en sonidos.

La enseñanza tradicional deja a un lado el propósito fundamental de la lectura: La reconstrucción del significado; así el acto de lectura se vuelve puramente mecánico y carente de sentido para el niño. Se olvida que la lectura no es solamente una actividad visual, ni mucho menos una simple decodificación en sonidos, sino una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado.

* Margarita Gómez Palacio. (et. al). Estrategias Pedagógicas Para Superar las Dificultades en el Dominio del Sistema de Escritura. SEP-DGEE. México 1986. p. 15

Los niños aprenden a leer leyendo, los maestros tenemos la obligación de mostrar a nuestros alumnos diversos materiales impresos que puedan ser dignos de su interés y que ayuden al niño en la tarea de aprender a leer.

El aprendizaje de la lectura no se puede dar sin cometer errores y sólo si se manifiestan éstos, se podrá obtener información necesaria para dejar de cometerlos. Si no permitimos que el niño cometa errores estamos bloqueando el principal camino - para aprender a leer.

Los desaciertos son errores y equivocaciones que el niño - comete al leer. Los desaciertos son parte del proceso constructivo realizado por el niño. Si realmente queremos considerar y enseñar la lectura como herramienta para la adquisición de contenidos y significados útiles e interesantes; es importante tener en cuenta los aspectos mencionados anteriormente.

Las concepciones sobre la naturaleza de los desaciertos cometidos en la lectura se han modificado considerablemente, como consecuencia de una nueva concepción del proceso de lectura, razón por la que consideramos a futuro una nueva actitud del maestro del grupo, al enfrentarse a los desaciertos que la mayoría de los niños cometen al aprender a leer.

Tradicionalmente los maestros de la escuela primaria han - considerado los errores en lectura, como indicadores ya sea de

daño o disfunción cerebral o de alteraciones perceptuales que requieren de tratamientos especiales fuera del aula; por tal motivo hemos procurado concientizar a los maestros de que la lectura es un proceso difícil y continuo por el que el niño pasa y definitivamente los errores en la lectura no son consecuencia de patología alguna.

Comúnmente, los maestros consideran las sustituciones y modificaciones como una lectura "inventiva", en la cual el niño dice palabras diferentes a las del texto porque no reconoce las -- marcas gráficas y entonces "inventa". Este tipo de errores son generalmente corregidos por el maestro, quien dice al niño que su lectura no es buena porque inventó palabras o porque no leyó lo suficientemente rápido. Estas correcciones no le sirven de nada al niño. Para que éste comprenda el significado de su error debe entender en qué se equivocó y por qué.

Todo lector fluído, centrado en obtener significado comete muchos desaciertos que lejos de ser indicadores de patología, reflejan su habilidad para desligarse de la atención detallada de lo impreso y extraer significado.

Como consecuencia, es común ver que en un texto, el lector regresa, sustituye, introduce, omite, reclasifica, parafrasea y transforma, no sólo letras y palabras sino también secuencias de dos palabras, frases, cláusulas y oraciones. Estos desaciertos no son mas que predicciones, anticipaciones o inferencias que el

lector hace a partir de sus conceptos, vocabulario y experiencias previas, que no interfieren en la obtención del significado, ya que en su gran mayoría son anticipaciones que aunque no corresponden a la palabra exacta que aparece en lo impreso, tienen aceptabilidad semántica en el texto.

Lo más importante no es leer con fluidez, con exactitud, con puntos y comas, sin cometer errores; etc., lo que realmente importa es que el niño rescate el significado de lo que lee y esa es la meta que debemos proponernos para integrar a éstos alumnos, que según el maestro del grupo regular, ha calificado como "malos lectores". Debemos tener en cuenta que el análisis y la reflexión de los desaciertos que cometen los niños en la lectura, es lo que les conducirá a ser mejores lectores.

V. EL PROBLEMA Y LA PROPUESTA DE SOLUCION

A. PROBLEMA

Nuestro problema central: Cómo apoyar a los niños que presentan desaciertos en la lectura, en el segundo grado de primaria; este problema es sin duda para nosotros muy importante, ya que año con año nos encontramos con listas de alumnos hechas -- por los maestros del grupo regular, donde nos reportan para evaluación gran cantidad de niños, que únicamente presentan dificultades en su lectura.

Sin ser la lectura deficiente un problema que indique gravedad en el aprendizaje del niño, si es en ocasiones un obstáculo para el desarrollo de las actividades del programa de primaria regular, ya que para el logro de los objetivos del mismo, - el maestro requiere de un grupo de niños con cierta homogeneidad en lo que respecta al nivel de lectura.

Al analizar las propuestas de algunos autores sobre la lectura, nos damos cuenta de la importancia social que representa este problema, así como también el que los maestros y pedagogos no son los únicos interesados en esto; recientemente, se ha despertado un gran interés entre los psicólogos y los lingüistas -

por el estudio del fenómeno de la adquisición de la lectura y - por comprender la forma en que los infantes aprenden a leer.

Existe un acuerdo entre los investigadores con respecto al hecho de que la lectura no es sólo una actividad visual, ni tampoco una simple decodificación de sonidos, sino que en el proceso de leer intervienen múltiples aspectos, los cuales tienen -- que ver más con lo que ocurre detrás de los ojos del lector, -- que con lo que está impreso y se presenta ante él.

Aunque existen infinidad de dificultades en el aprendizaje que merecen contar con nuestra atención, consideramos de mayor importancia el tratamiento de este aspecto del aprendizaje, por que está presente y forma parte de nuestra práctica docente y - nos afecta por su importancia en el desarrollo del proceso ense^ñanza-aprendizaje.

Por lo anterior consideramos importante desarrollar nuevas estrategias de atención para ésta área del aprendizaje y ayudar a los niños, sin acentuar su desintegración del grupo regular.

B. OBJETIVOS

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo - principal formular y desarrollar estrategias que nos ayuden a atender a más niños que presentan dificultades en la lectura, e- vitando al mismo tiempo su desintegración del grupo regular.

Además propondremos al maestro de grupo una nueva actitud y forma de trabajo, donde se de la oportunidad al niño de leer cuestiones que sean de su interés.

Conocer algunas causas de la lectura deficiente de los niños que asisten al grupo de apoyo escolar.

Considerar ante todo las características y personalidad de los educandos, sin olvidar que el propósito más importante es - contribuir a la formación de alumnos autónomos, reflexivos, - - creativos, indagadores y en una palabra, permitirles pensar.

Procurar mostrar al niño materiales impresos dignos de su interés y curiosidad.

Propiciar la participación activa de los maestros de los - grupos regulares en actividades que tengan como fin captar el - interés de los alumnos por medio de la lectura recreativa.

Enseñar al alumno a aprender a aprender.

Asegurar que todos los niños tengan la oportunidad de leer y propiciar, sobre todo la lectura de textos que representen para él, alguna utilidad práctica.

C. JUSTIFICACION

El medio escolar en el cual se desarrolla nuestra labor docente, es un medio donde existen problemas de tipo social, político, cultural y sobre todo prevalecen los de tipo económico, - los hogares donde viven y se desenvuelven nuestros alumnos se ven influenciados por toda esta gama de factores.

Son variadas las causas que provocan que un niño presente dificultades en torno a la adquisición de la lectura, cuántos niños nacen en hogares donde no se cuenta con material impreso, donde el periódico no se lee, donde jamás se escuchó la lectura de un cuento, donde no se recibe correspondencia, donde no se cuenta con un libro sino hasta cuando se ingresa a la escuela - por primera vez, además se tiene la suerte de contar con padres totalmente analfabetas; este niño estará en desventaja con respecto a aquél que desde siempre escuchó la lectura de cuentos, donde a diario se recibe correspondencia, donde se cuenta con una gran variedad de materiales impresos, donde se lee el periódico a diario y además se tiene la oportunidad de conocer, aún sin ingresar a la escuela, la dirección convencional de la lectura.

Las dificultades en torno a la adquisición de la lectura son variadas, así como también las soluciones y acciones a seguir, si deseamos resolver nuestra problemática docente.

No podemos dejar de hablar de la importancia del tema y por ende de su utilidad práctica, apoyar a niños con dificultades

des en la lectura no es algo innovador, sobre todo si decimos - que laboramos en el área de problemas en el aprendizaje, lo nuevo de la propuesta será evitar desintegrar al alumno de su grupo, es decir, los alumnos con dificultades en la lectura, para recibir atención especializada ya no tendrán que salir de su salón, puesto que nosotros implementaremos un programa de aten- -ción que desarrollaremos en su propia aula.

Pretendemos guiar al niño hacia el objeto de conocimiento y en forma casi inherente, hacia la construcción de sus propios conocimientos, ya que se aprende cuando se interactúa con el objeto de conocimiento.

VI. PROPUESTAS PEDAGOGICAS

A. Propuesta No. 1

Los maestros siempre deben esforzarse por asegurar que la lectura sea fácil, permitiendo que los niños juzguen si los materiales o las actividades son demasiado difíciles, muy incomprensibles o bastante insípidas. Cualquier cosa que los niños no logren escuchar, ni comprender, de algún material que les leamos, debe ser un material inadecuado que no debemos esperar que puedan leer. La preferencia de un niño es un criterio mucho mejor que cualquier fórmula de amenidad, y los niveles escolares no tienen realidad en la mente de un niño. Los niños aprenden cosas acerca de la lectura en la medida en que leen, pero nunca pueden aprender a leer si no leen.

No existe una fórmula simple para garantizar que la lectura sea fácil; ni existen materiales o procedimientos garantizados para no interferir en el progreso de un niño. En lugar de ello, los maestros deben comprender las situaciones que hacen difícil la lectura, ya sea inducidas por el niño, el maestro o la tarea. Por ejemplo: La sobrecarga de la memoria a corto término por poner atención a fragmentos de texto que tienen poco sentido; obstrucciones en la memoria a largo término (de tal manera que el niño puede responder después a muchas preguntas, o escribir reportes); intentos de pronunciar palabras a expensas del significado; lectura lenta; ansiedad de no cometer un error; falta de a

sistencia cuando un niño la necesite para obtener el significado o incluso para la identificación de palabras; o una corrección - demasiado insistente que puede ser irrelevante para el niño y -- que a la larga puede inhibir la autocorrección que es una parte esencial del aprendizaje. Todas estas maneras en que la lectura puede hacerse más difícil se pueden caracterizar como limitaciones del grado en que los niños pueden utilizar la información no visual.

Y, por lo contrario, lo que hace fácil a la lectura para -- los niños es la facilitación del uso de la información no visual por parte del maestro. No sólo debe adentrarse el niño en cada situación de lectura con una información no visual relevante -equipado con una adecuada comprensión previa- sino que también se debe sentir con libertad de utilizarla. Constantemente se deben desarrollar la confianza y el fondo de conocimientos de un niño, pero esto ocurrirá como una consecuencia de la lectura. El maestro no sólo debe tratar de evitar los materiales o las actividades que sean absurdas para el niño, sino que debe procurar una - estimulación activa para que el niño pueda predecir, comprender y disfrutar. El peor hábito que cualquier aprendiz puede adquirir es tratar al texto como si no tuviera sentido. En donde halla un desajuste, en donde hay poca probabilidad de que un niño comprenda el material, se debe preferir un cambio de material -- más que tratar de cambiar al niño.

Cabe, desde luego, que la práctica educativa siguiendo los

puntos de vista Piagetianos no determine ni constituya una verdadera innovación. Hay profesores que, por su larga experiencia o por sus mismas cualidades, han venido aplicando en sus clases -- los conceptos de Piaget sin prestar al asunto mayor consideración, es decir, sin tener conciencia de haber estado aplicándolos. En tales casos, la Obra de Piaget sirve de apoyo sistemático a algo entendido intuitivamente con antelación. Lo normal, -- sin embargo, es algo que la valiosa Obra de Piaget -La generalidad de sus conceptos y la visión panorámica del desarrollo de la inteligencia por él ofrecidas- sirvan de explicación a muchos y diversos problemas de la educación.

Nuestra labor docente consiste en atender a niños con dificultades en el aprendizaje, en los últimos años nos hemos encontrado que las dificultades en torno a la adquisición de la lengua-escrita han superado en número a las dificultades presentadas en el área de matemáticas, es decir, ahora hay más niños con dificultades en lengua-escrita que en el área de matemáticas.

Al inicio del año escolar al hacer las observaciones pertinentes en los grupos y detectar junto con el maestro regular a los niños candidatos a recibir atención especial, y después de aplicar las exploraciones pedagógicas necesarias para conocer la problemática del niño, nos damos cuenta que la mayoría de los niños evaluados en el área de lengua-escrita presentan dificultades para leer, es entonces cuando se hace necesario implementar un programa de atención que nos permita apoyar a éstos niños sin

provocar su desintegración del grupo regular.

Para implementar este programa de atención, solicitamos la participación del equipo multidisciplinario de nuestra Unidad, - de los Directivos y fundamentalmente necesitamos de la participación de los maestros de los grupos regulares.

Fue necesario mantener una estrecha relación con los maes-- tros de los grupos regulares, ya que nuestro proyecto requería - de una comunicación constante, a fin de poder implementar la pro puesta con éxito y que realmente fuera en beneficio de nuestros alumnos.

Nuestra labor docente se desarrolla en el nivel de educa--- ción especial, por lo que atender a niños con dificultades en el aprendizaje siguiendo los puntos de vista Piagetianos, no es de ninguna manera nuevo para nosotros, pues este nivel se sustenta en la Teoría de Jean Piaget.

Como se mencionó antes, lo innovador de esta propuesta no - consistió en atender este tipo de problemas, sino en la forma en como se atendieron, evitando provocar una posible desintegración del niño de su medio (grupo regular), la atención especial fue - llevada a él; para evitar que los niños salieran del salón, el - maestro acudió al grupo para desarrollar un programa de estrate- gias pedagógicas para la intervención de la lectura, de antemano la organización del horario de trabajo fue congruente al del ma-

estros regular, a fin de no interferir en el desarrollo del programa oficial.

Los maestros de los grupos regulares en coordinación con el maestro de apoyo procuramos mostrar al niño una gama de materiales impresos dignos de su interés.

Además de desarrollar las actividades del programa de estrategias pedagógicas para superar las dificultades de la lectura, se procuró mostrar al niño literatura a su nivel cognitivo, poniendo en sus manos materiales impresos donde por sí mismo descubriera la utilidad práctica de la lectura.

Propiciamos la participación de todo el grupo a fin de llevar a cabo lecturas de cuentos, historietas, fábulas, leyendas, etc.

Además se buscó la participación de los padres de familia para que donaran a la escuela libros que no utilizaran y que contribuyeran a despertar el interés de los niños por la lectura.

Se formaron colecciones de libros intercambiables, al alcance de los niños, pidiendo su colaboración para acrecentar las mismas.

Al participar directamente en el grupo, se buscó la participación de todos los niños, sin caer en distinciones.

Se dio oportunidad al niño para que leyera sin acentuar sus errores a fin de darle confianza en sí mismo.

Se trató de concientizar a los niños sobre el cuidado que debieron dar a los libros, a fin de que pudieran conservarse en buen estado y pudieran ser usados por todos en condiciones favorables.

Se dio también importancia a la lectura del periódico, sobre todo de noticias que resultaran interesantes para los niños, tratando de que el periódico llegara a diario a la escuela y que estuviera a disposición de los niños antes de la entrada, a la hora del descanso y si se requería, a la hora de la salida.

Teniendo como fin el familiarizar al niño con la lectura, se observó dentro del grupo la importancia que tiene la lectura y escritura de cartas, mensajes, recados, telegramas y mostramos a los niños infinidad de este tipo de impresos.

En coordinación con el horario del grupo regular, implementamos la hora de la "Lectura Recreativa", donde los niños dispusieron de 60 minutos a la semana para leer y escoger con autonomía y libertad el material de lectura que fue de su interés.

El objetivo del área de apoyo escolar consiste en atender niños con dificultades en el aprendizaje, los alumnos con problemática de aprendizaje acuden al salón de apoyo escolar, el trabajo

jo se circunscribe a nuestra aula siguiendo las normas establecidas, pero tratando de evitar la desintegración de los niños, nosotros acudimos al grupo regular para implementar un programa de atención dirigido a todos los niños que presentaban dificultades en la lectura. Para lograr lo anterior, en los grupos de segundo grado de primaria, la participación del maestro del grupo regular fue imprescindible, pues fue un elemento más que participó activamente en la implementación de nuestra propuesta.

El horario tuvo la flexibilidad necesaria, a fin de acudir a los grupos regulares de segundo grado de primaria dos horas a la semana, con el objeto de desarrollar nuestro programa de intervención pedagógica de la lectura, además se coordinó la hora de la "Lectura Recreativa", donde se trabajó una hora a la semana en los grupos antes mencionados.

Se procuró mantener una comunicación estrecha con el maestro del grupo regular para apoyarlo y asesorarlo sobre posibles dificultades que pudieran surgir sobre la marcha al implementar la hora de la "Lectura Recreativa".

Hemos concluido que la lectura no se puede enseñar formalmente, ya que los niños únicamente aprender a leer leyendo, pero que a condición de que los niños tengan la oportunidad adecuada para explorar y comprobar sus hipótesis en un mundo de materiales impresos significativos, ellos pueden y tienen éxito en aprender a leer. Nuestro objetivo final consistió en definir el

papel que los maestros desempeñamos al ayudar a los niños a aprender a leer.

Antes de finalizar, esperamos que las transformaciones propuestas sean de utilidad para todos los compañeros maestros que laboran en las Unidades de Apoyo Escolar, ante todo pensamos en la viabilidad de nuestro proyecto.

Con esta innovación deseamos transformar nuestra labor docente en el área de apoyo escolar, procurando ante todo el beneficio para nuestros alumnos.

1. Objetivos

- a. -Que los niños tengan la oportunidad de leer.
- b. -Evitar en lo posible, su desintegración del grupo regular.

B. Propuesta No. 2

A lo largo del presente trabajo, hemos insistido en que la comprensión juega un papel primordial en el proceso de lectura - puesto que constituye el principal propósito de cualquier lector al abordar el texto. Se ha explicado también que la lectura es proceso muy complejo en el que intervienen diversos factores que deben tomarse en cuenta no sólo para la práctica pedagógica sino también para su evaluación.

Normalmente las evaluaciones de lectura realizadas en las - escuelas se enfocan en aspectos menos importantes dentro del pro- ceso, como la correcta oralización de todas las palabras que apa- recen en el texto, la velocidad y el ritmo de la lectura, etc.

Todo esto lleva al niño a centrarse en lo impreso y a dejar de lado la obtención de significado. Por esto es común que al - finalizar la lectura, cuando se pide al niño que diga lo que re- cuerda para evaluar su comprensión, resulta que recupera muy po- ca o casi nada de la información leída.

En estos casos, no se está evaluando la competencia real en la lectura, sino el desempeño en una situación determinada.

Se habla de la importancia de diferenciar el desempeño de - la competencia subyacente, ya que por razones diversas como mie- do, situaciones poco familiares, desdén hacia la tarea o hacia -

el maestro, el desempeño del niño puede verse fácilmente afectado y la evaluación sobre su competencia no reflejará su capacidad real. Por ejemplo, un niño pequeño que en su casa dice una extensa variedad de palabras, quizá frente a personas extrañas no se anime a decir más que unas cuantas. Este desempeño pobre ante determinadas situaciones no refleja la verdadera competencia del niño en el lenguaje.

Evaluar la comprensión que se ha tenido en un texto, después de haberlo leído, resulta difícil pues no es posible entrar a la mente del lector para conocer la cantidad de información que asimiló.

La práctica más común de solicitar -al término de una lectura en voz alta- lo que se recuerde, es en ocasiones rechazada por algunos autores por considerarla una prueba de memoria más que de comprensión. Por otro lado, si el niño leyó en voz alta y en presencia del maestro, puede pensar que éste ya escuchó el contenido y por tanto creer que no es necesario dar toda la información sino sólo la más importante. No por ello, debemos suponer que no recuperó el resto de la información. De hecho, si hacemos preguntas específicas acerca de ese contenido, probablemente pueda contestarlas adecuadamente.

Una forma de evaluar la comprensión de un texto después de una lectura en voz alta, puede ser la de analizar no sólo el número de desaciertos cometidos, sino también la calidad de los mis-

mos. La calidad de los desaciertos es reveladora porque como se ha explicado, los desaciertos de buena calidad por su pertinencia semántica y sintáctica con el texto, implican la preocupación del lector por extraer significado de su lectura.

No se trata de diseñar una forma idónea o el material adecuado que permita evaluar a un sujeto para ubicarlo en determinado nivel, ya que como sabemos, un mismo lector puede comportarse en forma distinta ante diferentes textos, en función a la información no visual de que disponga para interpretarlos. De hecho, la comprensión puede evaluarse con cualquier material impreso -- significativo, siempre y cuando se consideren las características y dificultades específicas de cada texto así como la naturaleza y efecto de los desaciertos que se cometen.

Consideramos necesario mencionar algunos tipos de respuestas de los niños, (Ver anexo 9) no sólo con el fin de que el maestro del grupo regular los ubique en algún nivel de conceptualización de la lengua-escrita, sino para que le sirvan de guía en la comprensión del proceso evolutivo y logre darse cuenta de las situaciones de aprendizaje que deberá propiciar en sus alumnos.

Además de dar a conocer al maestro del grupo regular algunos tipos de respuestas para así ubicar a los niños en determinado nivel, también lo invitamos a observar algunas sesiones donde se aplicaron las exploraciones pedagógicas iniciales, a fin de que viera y tomara conciencia de la actitud que debe tomarse en-

te un niño, cuando se busca lo más real posible conocer todo acerca de su nivel de conceptualización, tanto en lectura como en escritura.

En esta propuesta consideramos necesario que los niños conciguieran algunos aspectos formales de nuestro sistema de escritura, algunos de esos aspectos fueron:

- La dirección de la lecto-escritura.
- Y la diferencia que existe entre letras, números y signos de puntuación.

-La dirección de la lectura y escritura:

¿Cómo llega el niño a conocer la dirección de la lectura y la escritura (de izquierda a derecha y de arriba a abajo)? ¿Cómo descubre que el pasado de páginas en un libro debe ser realizado de adelante hacia atrás?

Recordemos que la escuela en general no proporciona estos conocimientos en forma específica; el maestro de primer año escribe en el pizarrón o en los cuadernos, pero ello no significa necesariamente que el niño capte la necesidad de seguir esa dirección; la copia de palabras pueden también realizarla de derecha a izquierda y obtener resultados similares al modelo.

Algunas veces, en educación preescolar, se proponen ejercicios en los que es necesario hacer bolitas, palitos, líneas onduladas o quebradas en la dirección correspondiente a la escritura. Pero ¿Tiene algún sentido exigir una dirección determinada

para líneas que no significan nada? ¿No es lo mismo en esos casos cualquier dirección?. Disponer una dirección obligatoria para esos ejercicios tienen tan poco sentido como considerar que los dibujos de árboles o casas deben iniciarse siempre del lado izquierdo o de arriba hacia abajo. En cambio, en el caso de la lecto-escritura es indispensable conocer la dirección convencional, ya que si ella se desconoce es imposible leer.

Muy tempranamente, el niño se plantea el problema de la dirección en que se lee y se escribe y va formulando numerosas hipótesis en torno a ella. Así, es posible observar que las respuestas de los niños acerca de la dirección en que se lee un párrafo son muy variadas; es posible que:

- Señalen partes del texto sin ningún orden.
- Señalen los renglones escritos de derecha a izquierda.
- Señalen alternadamente dos direcciones: Un renglón de izquierda a derecha y el siguiente de derecha a izquierda.
- Realicen los dos señalamientos mencionados, comenzando por la parte inferior de la hoja, Etc.

Es evidente que los ejemplos anteriores indican soluciones erróneas; sin embargo cuando el niño señala las líneas del texto (aunque ese señalamiento no sea el convencional) ya ha comenzado a considerar necesario seguir un determinado orden para poder leer.

El mismo tipo de problemas se presenta con el pasado de páginas: Puede pensar que un libro se comienza a leer por la últi-

ma página o no seguir el orden establecido por nuestro sistema de escritura para pasar de una página a la siguiente.

Los niños provenientes de hogares en los cuales los padres leen en forma habitual libros de cuentos a sus hijos, descubren más rápido estos aspectos formales de la escritura que otros niños que se enfrentan por primera vez a la lectura cuando ingresan a la escuela.

Presenciar actos de lectura y escritura, resulta de vital importancia para aquellos niños que aún no conocen la dirección convencional de nuestro sistema de escritura.

Conviene destacar que la mayoría de los niños descubren un aspecto importante de la escritura mucho antes de iniciar el primer año escolar: Los signos gráficos deben ponerse alineados. La observación de la escritura espontánea de muchos niños demuestra que realizan dichos signos (a veces no son siquiera letras), organizados en una línea y con una dirección que puede ser la correcta, o de derecha a izquierda.

-Diferencia entre letras y números:

La diferencia entre letras y números, que resulta tan simple desde una óptica adulta, es bastante complicada para el niño. Cuando se piensa en la letra p ó en la q y su similitud con el número 9; en la s y su parecido con el 5; en la igualdad de -

grafías para el cero y la o, se pueden apreciar inmediatamente - las dificultades que tiene el niño para lograr esa distinción. De hecho y durante bastante tiempo puede llamar, a veces indis-- tintamente, letras o números a las grafías que se le presentan o que el mismo produce.

Tradicionalmente, la escuela ha considerado más fácil para el niño presentar las letras en forma aislada; sin embargo parece evidente que es más sencillo darse cuenta como es cada una de ellas cuando existe la posibilidad de compararlas entre sí y reconocer sus rasgos distintivos. Por ejemplo: La o y la a son -- ambas redondas pero una de ellas tiene un "palito"; la n y la u tienen igual forma pero diferente orientación, la m se diferen-- cia de la n en que tiene una curva más, Etc.

Lo anterior no quiere decir que la tarea del maestro consista en explicar esas diferencias.

En la medida en que se permita al niño trabajar con textos, escribir y se le de la información que solicita, irá descubrien-- do por sí mismo las características específicas de cada letra.

-Diferencia entre letras y signos de puntuación:

El niño puede tener también dificultades para distinguir en tre letras y signos de puntuación; sin embargo es posible obser-- var que muchas veces, aún cuando no es capaz de explicar que son esos puntos, comas, signos de interrogación, Etc., puede afirmar,

con toda seguridad, que no se trata de letras y lograr hacer esta distinción aunque todavía no sepa leer. La excepción la constituye el signo de admiración, que a menudo es confundido con la i, o con "la del puntito".

A partir de la comprensión de esta propuesta, los maestros del grupo regular sentirán, sin duda, la necesidad de encarar la enseñanza de la lecto-escritura de una manera diferente a la tradicional. Ellos notarán que los métodos tradicionales de enseñanza no consideran las características del pensamiento del niño. El conocimiento de las diferentes etapas de conceptualización acerca de la lengua-escrita hacen imprescindible realizar cambios en la forma de encarar dicha enseñanza.

Es necesario tomar conciencia de que un aprendizaje efectivo sólo es posible si se respeta el proceso cognoscitivo de cada alumno; se le ayuda a avanzar en dicho proceso cuando se proponen actividades interesantes, se desechan los trabajos de tipo mecánico, se estimula el intercambio de opiniones y se evita propiciar la competencia de los alumnos entre sí. Además, si la escuela regular abandona la práctica del silabeo o el deletreo penosos, será posible que los niños se acerquen a la lecto-escritura por gusto y no por obligación. Cuando ello ocurra, los niños podrán entender el real significado e importancia de este medio de comunicación inventado por los hombres hace casi tres mil años.

1. Objetivos

- a. -Que el alumno conozca el aspecto formal y convencional de la lectura.
- b. -Que los maestros conozcan y comprendan a fondo el proceso de lectura para entender lo que el niño trata de hacer. Esto les permitirá satisfacer las demandas de información y retroalimentación en el momento adecuado.
- c. -Que los niños comprendan la importancia de la lectura y su empleo como herramienta para obtener significado.
- d. -Que al evaluar el desempeño en la lectura se consideren las dificultades y características específicas del texto empleado, así como la claridad de los desaciertos cometidos.

C. Resultados obtenidos

Las propuestas pedagógicas surgieron con la idea de aportar alternativas didácticas que facilitaran e hicieran más comprensible el aprendizaje de la lectura en los niños.

Ir del terreno teórico al práctico significó para el equipo mayor esfuerzo y coordinación entre ambos, sin embargo estuvimos siempre motivados tratando de alcanzar las metas propuestas.

Puesto en marcha el proyecto, surgieron en la práctica las primeras satisfacciones al recibir de compañeros y padres de familia, comentarios bastante favorables sobre el trabajo llevado a cabo a través de las propuestas; asimismo la forma de abordar las actividades para la intervención pedagógica de la lectura, fue también criticada favorablemente, motivo por el cual segui--

mos adelante con el proyecto.

Dentro y fuera del aula, los alumnos participaron activamente al igual que sus maestros; gracias a la colaboración de los padres de familia, maestros y alumnos, en los grupos de segundo grado se reunió gran diversidad de materiales impresos, tantos como para satisfacer el interés de cada uno de los alumnos que integraron esos grupos; cabe destacar que entre los materiales más leídos por los niños se encontraron los cuentos, las leyendas y las historietas con dibujos.

Para la mayoría de los alumnos de segundo grado leer se convirtió en una actividad interesante, además de recreativa, leer sin tener a alguien que lo sancionara, le hizo tomar confianza en sí mismo y mejorar su lectura a través de la práctica.

Durante las sesiones de intervención directa en el aula, los alumnos participaron en forma activa y siempre se mostraron interesados por los temas tratados, sin temor a ser sancionados estuvieron siempre dispuestos a participar; nos agradó mucho el que solicitaran nuestra presencia a diario en sus respectivas aulas.

Se les dio a todos los niños la oportunidad de leer, se les dotó de infinidad de materiales impresos; leyeron sin temor a equivocarse, ya que las sanciones al respecto fueron gradualmente disminuyendo.

Por otra parte, los maestros tomaron conciencia sobre los niveles de conceptualización en el área de lengua escrita; comprendieron que un cambio de actitud era necesario al propiciar situaciones de aprendizaje en los alumnos; además, la forma de sancionar y corregir los desaciertos en la lectura también cambió.

Una de las metas propuestas consistió en evitar la desintegración de los alumnos que presentaban dificultades en torno a la adquisición de la lectura.

Procuramos hacer de la lectura una actividad cotidiana, mediante la cual, el alumno obtuviera significado, esparcimiento y recreación.

A todos los niños se les dio la oportunidad de leer y los maestros comprendieron que los niños aprenden a leer leyendo, no nos debe preocupar como lean al principio, si al final aprender a leer.

VII. CONCLUSIONES

El objetivo primordial del trabajo consistió en formular - estrategias pedagógicas que facilitaran en los niños el aprendizaje de la lectura, a través de nuestra participación directa - en el aula; evitando así su desintegración del grupo regular.

Considerando que la adquisición de la lectura es un proceso cognitivo difícil por el que el niño atraviesa, nos propusimos atender a los niños de segundo grado en este aspecto de su aprendizaje; a través de nuestra intervención directa en el aula regular y en coordinación con el maestro del grupo.

Teniendo en cuenta que la mayoría de los alumnos de segundo grado presentaban desaciertos al leer, tales como: lectura - inventiva, sustituciones, mención de palabras diferentes a las del texto, lectura lenta y sin rescate de significado; propiciamos en ellos la reflexión sobre sus propios desaciertos con el fin de superarlos.

El papel que asumieron los maestros de grado fue de gran - importancia, ya que con su nueva actitud propiciaron un ambiente de respeto y comprensión; que hizo que los niños sintieran - confianza en sí mismos al abordar actividades donde se hacía neg

cesaria la lectura.

El alumno se desarrolló en un ambiente de libertad que pro
pició en él, a su vez, la creatividad y la reflexión; el alumno
aprendió a criticar, a investigar, pero sobre todo aprendió a a
prender por sí mismo.

Se le dio al alumno la oportunidad de leer y de reflexio--
nar sobre sus desaciertos; en el transcurso del proyecto estuvo
en interacción constante con el objeto de conocimiento.

Se logró la participación activa de los maestros de grado,
padres de familia y alumnos obteniendo una excelente coordina--
ción entre el horario de los grupos atendidos y el horario del
grupo de apoyo.

Los maestros de grupo comprendieron la importancia de pre-
sentar al alumno una variedad de materiales impresos para faci-
litar la adquisición de la lectura, con el fin de lograr su par
ticipación en el aprendizaje de la misma.

El papel del maestro de grado fue muy importante, se obseru
vó en él un cambio de actitud, lo que facilitó el aprendizaje -
en un ambiente de confianza y respeto intelectual hacia el alumu
no.

La mayoría de los alumnos mejoraron su lectura en forma no
table, e incluso algunos dejaron de jugar en la hora del descan
a

so para dedicarse a la lectura, atraídos principalmente por la de tipo recreativo.

La comunicación con los maestros fue más estrecha que nunca, cabe destacar que siempre estuvimos dispuestos a disipar todas las dudas que los maestros de grupo nos presentaron.

El proyecto se formuló pensando en las necesidades de los alumnos que presentaban dificultades en el aspecto de la lectura; tratando de evitar la desintegración del alumno de su grupo regular.

La fundamentación teórica del proyecto se basa en la teoría Constructivista de Jean Piaget, quien afirma que los niños construyen sus propios conocimientos cuando ponen en juego su intelecto al interactuar con el objeto de conocimiento.

Los resultados obtenidos a través de este trabajo nos impulsan a continuar con la investigación y reproducirla tomando en encuenta las variables que se modifiquen en el siguiente año escolar.

B I B L I O G R A F I A

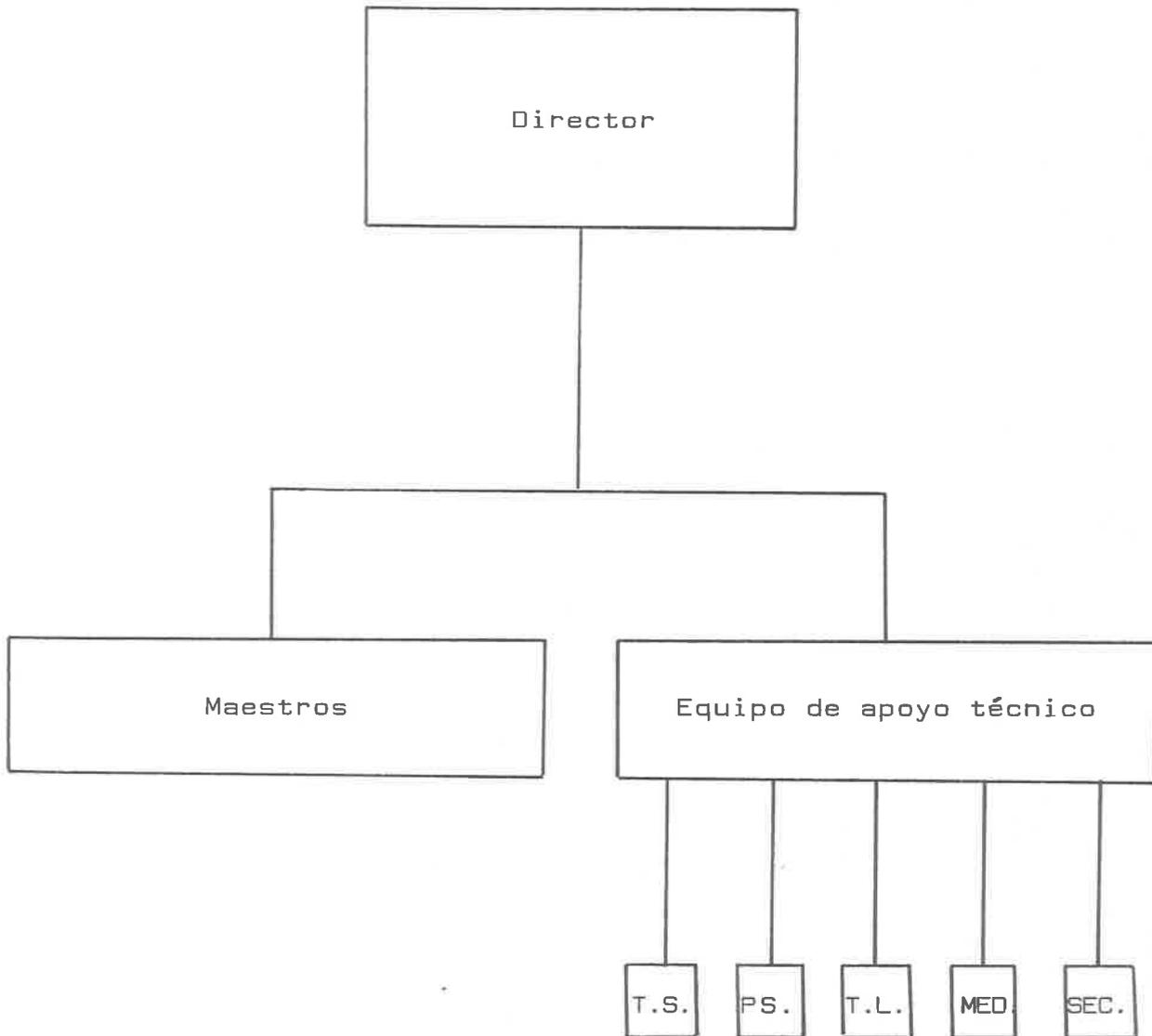
- FERREIRO, Emilia y Teberosky, Ana. Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del niño. 5a. Ed., 1985. Siglo XXI Editores.
- GARCIA HOZ, Víctor. Diccionario de pedagogía. Edit. Labor, Barcelona, 1974.
- GARZA MERCADO, Ario. Manual de Técnicas de Investigación para Estudiantes de Ciencias Sociales. Editado por el Colegio de México y Edit. Harla. México, D.F. 1988.
- _____. Manual de técnicas de investigación. 2a. ed. México, El Colegio de México, 1978.
- GOMEZ PALACIO, Margarita y otros. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. México, SEP, 1982.
- _____. Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura. México, SEP, 1986.
- MANRIQUE, A.M.B. y Graminga, S. Iniciación a la lecto-escritura. Edit. El Ateneo. República Argentina, Bs. As. 1987.
- MORENO SOTO, Graciela. Diccionario de pedagogía. Siglo Nuevo Editores, México, 1983.
- MUNSTERBERG KOPPITZ, Elizabeth. Niños con Dificultades de Aprendizaje. Edit. Guadalupe. Bs. As. Argentina, 1976.
- PIAGET, Jean. Seis Estudios de Psicología. Barral Editores, -- Barcelona, 1971.
- _____. Psicología y pedagogía. Barcelona, Ed. Ariel, 1973.
- S.E.P. - D.G.E.E. La educación especial en Nuevo León. Folleto editado por la coordinación federal de educación especial. Monterrey, N.L. 1982-1983.
- SMITH, Frank. Comprensión de la lectura: Análisis Psicolingüístico y su aprendizaje. 2a. Ed. México, D.F. Edit. Trillas, 1989.
- TENORIO BAHENA, Jorge. Técnicas de investigación documental. -- 3a. edición, Edit. McGraw-Hill, S.A. México, 1988.
- UPN - SEP. Contenidos de aprendizaje antología. 2a. ed., México, D.F., 1990.

- UPN - SEP. Pedagogía: Bases Psicológicas. Antología. 1a. Ed., Mé-
xico, D.F., 1986.
- UPN - SEP. Teorías del aprendizaje. Antología. 3a. Reimpresión,
México, 1990.
- UPN - SEP. El niño: Aprendizaje y desarrollo. Antología. Edi-
ción previa, México, 1988.
- UPN - SEP. Pedagogía: La práctica docente. Antología. 2a. Reim-
presión, México, 1988.
- UPN - SEP. Ensayos Didácticos. Antología. Edición previa, México,
1985.
- WAGNER, Rudolph F. La Dislexia y su hijo. Editorial Diana, 1a. -
Edición, México, 1979.

A N E X O S

ANEXO 1

ORGANIGRAMA DE LA UNIDAD DE APOYO ESCOLAR



Equipo de apoyo técnico:

- Trabajador Social
- Psicólogo
- Terapista de Lenguaje
- Médico
- Secretaria

8.- Le gustaría que su hijo recibiera atención especial en el area de lengua escrita:

sí

no

algunas veces

9.- Considera que una lectura deficiente afecte el desarrollo académico de - su hijo en otras áreas del aprendizaje:

sí

no

algunas veces

10.- Cree que su hijo (a) supere las dificultades en la lectura al recibir a tención especial en su propia aula:

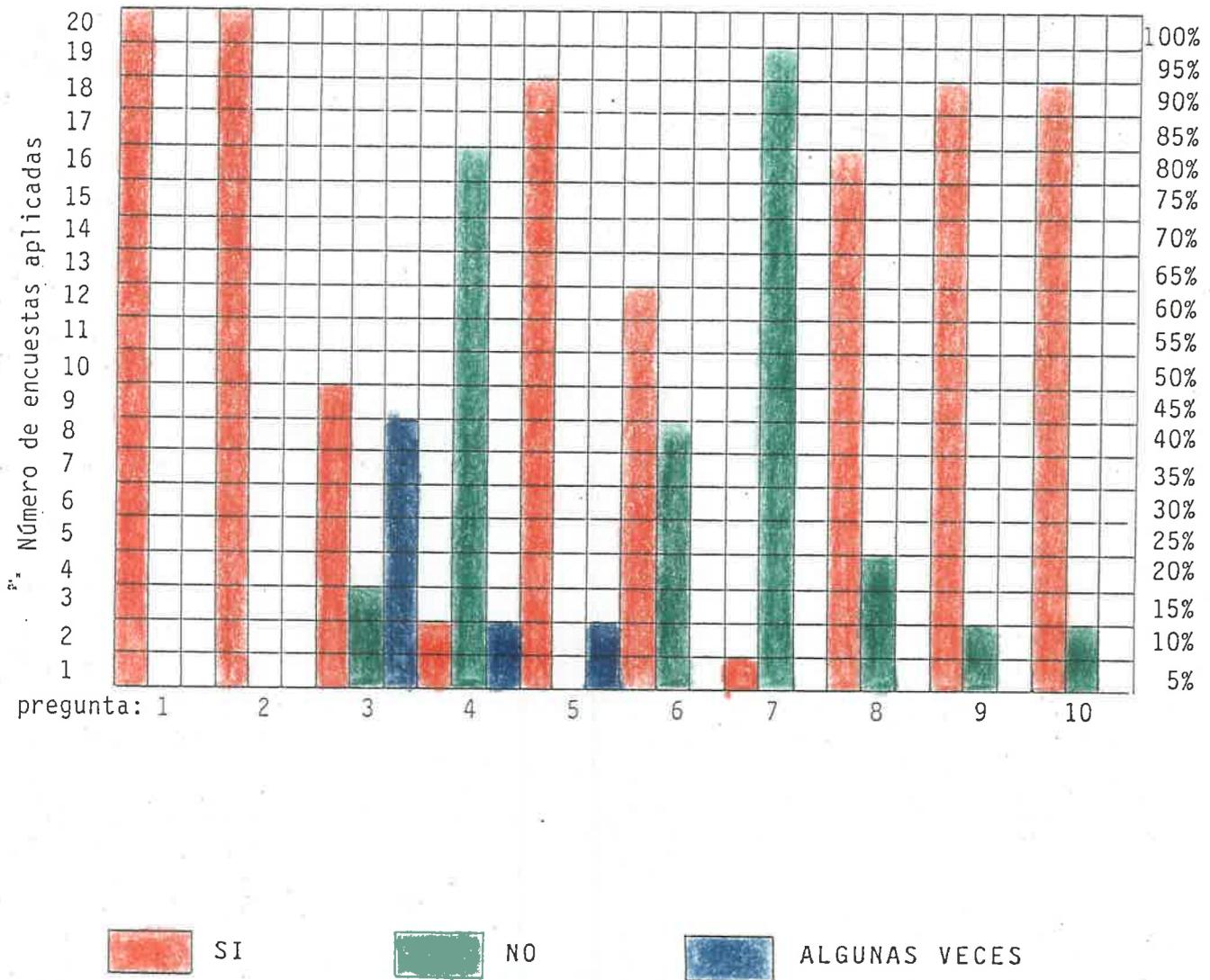
sí

no

algunas veces

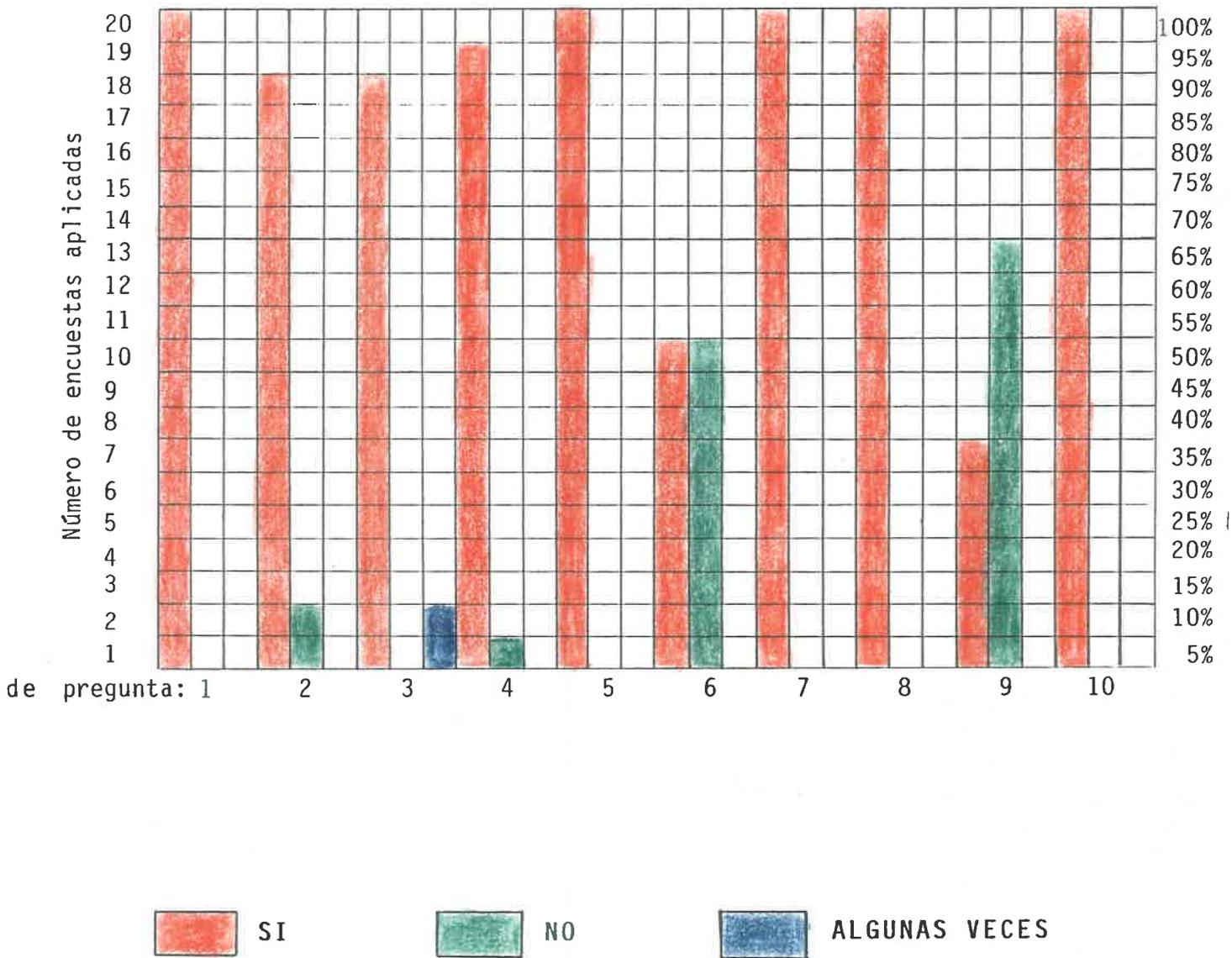
ANEXO 3

GRAFICA DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A PADRES DE ALUMNOS



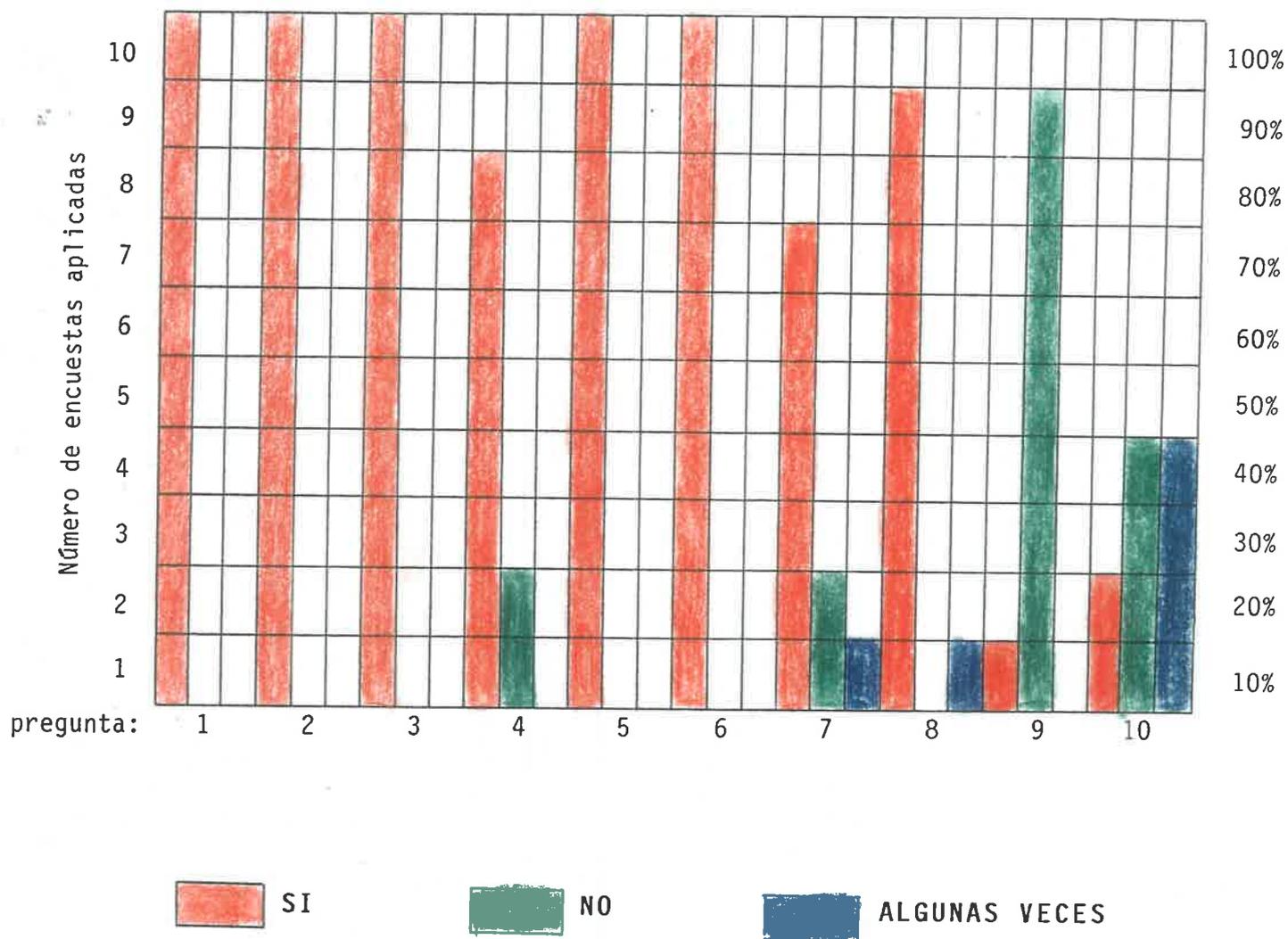
ANEXO 5

GRAFICA DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A ALUMNOS



ANEXO 7

GRAFICA DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A MAESTROS



ANEXO 8

NORMAS DE LA EDUCACION ESPECIAL*

- Basarse en las posibilidades del alumno más que en sus limitaciones. El niño siempre percibe qué se espera de él, veamos en cada niño sus posibilidades pongamos el acento en ellas y no en sus limitaciones.

- Individualizar la Educación. Coordinar la individualización y la socialización es la mejor solución para organizar el trabajo del maestro con provecho para el aprendizaje del alumno.

- Promover la Normalización. La normalización es un principio que recalca la importancia para las personas con requerimientos de Educación Especial, de vivir en condiciones consideradas "normales", tanto como sea posible.
Este principio responde a necesidades existenciales que están por encima de otras más elementales y más fácilmente reconocibles.

- Integrar la Educación Especial y la Educación Regular. El concepto de "integración" en su acepción moderna, es la estrategia que se utiliza durante la edad del desarrollo para lograr la "normalización" tiene una connotación más específicamente educacional, ya que tendrá lugar con la formación sistemática de las personas con requerimientos de educación especial.
Según el grado y la naturaleza de las limitaciones existen di-

versos recursos que responden a una relación inversa entre la limitación y la integración: a menor limitación mayor integración.

* Tomadas de: La Educación Especial en Nuevo León.
SEP. DGEE. Monterrey, N.L. 1982-1983. pp.34-35.

ANEXO 9

TIPOS DE RESPUESTAS *

Interpretación de texto

- Niños que describen la configuración de las letras como si se tratara de dibujos. Ejemplo: denominan la "o" como pelota.
- Niños que no establecen una relación entre imagen y texto. Informan fuera de contexto.
- Niños que mencionan los fonemas sin hacer ninguna interpretación del texto.
- Niños que realizan una predicción en base al contenido de la imagen.
- Niños que interpretan el texto tomando como índice letras o palabras conocidas.
- Niños que leen con dificultad mencionando en la mayoría de las palabras primero los fonemas y después toda la palabra.
- Niños que interpretan el texto de acuerdo a lo que está escrito.

Ubicación del texto

- Niños que dicen que en ninguna parte se lee o que confunden la acción de leer o escribir, por ejemplo niños que dicen que se lee con el lápiz.
- Niños que dicen que sólo se lee en la imagen.
- Niños que dicen que tanto en el texto como en la imagen se lee, o bien que se requiere la imagen para leer el texto negando que se puede leer cuando no está presente la imagen.
- Niños que dicen que sólo en el texto se lee.

Dirección de la lectura

- Niños que no siguen el orden en su lectura y dicen que se lee en cualquier parte de la página en forma indiscriminada.
- Niños que no siguen la forma convencional de nuestro sistema de escritura pero mantienen en su lectura un sistema. Ejemplo: En un renglón leen de izquierda a derecha y en el siguiente - lo hacen de derecha a izquierda y así sucesivamente.
- El niño que lee en forma convencional a nuestro sistema de escritura iniciando la lectura del renglón de izquierda a derecha.

Rescate de significado

- Niños que contestan sin emplear el contenido de la lectura o bien no pueden contestar.
- Niños que sólo rescatan parte del significado de la lectura.
- Niños que rescatan todo el significado de la lectura con la ayuda del cuestionamiento.
- Niños que rescatan todo el significado de la lectura espontáneamente.

Producción de texto

- Niños que sólo redactan palabras.
- Niños que mantienen una coherencia lineal.
- Niños que mantienen una coherencia global.

Estos tipos de respuestas pueden ser dados tanto por niños -- que manejan nuestro sistema de escritura convencional como -- por los que no manejan convencionalidades.

Escritura de palabra

- Niños en cuyas producciones no existe vinculación entre la -- lengua oral y la lengua escrita. Presilábico.
- Todos aquellos que escriben tanto signos gráficos como síla-- bas integran la palabra. Silábico.
- Los niños que escriben un signo gráfico por cada sílaba o fo-- nema que integra la palabra. Silábico-alfabético.
- Los que escriben un signo gráfico por cada fonema sóloamente -- en las palabras compuestas por sílaba directa. Alfabético.
- Los que escriben un signo gráfico por cada fonema en todas -- las palabras independientemente del tipo de sílaba que las in-- tegra. Alfabético.

Escritura de enunciados

- Niños que dicen que no se puede escribir.
- Niños que escriben algún signo gráfico o dibujo.
- Los que utilizan signos gráficos sin respetar el espacio.
- Los que escriben signos gráficos respetando el espacio.
- Los que escriben en forma silábica o silábica-alfabética y no respetan espacios.
- Los que escriben en forma silábica o silábica-alfabética res-- petando espacios.
- Los que escriben en forma alfabética pero no respetan el espa-- cio.
- Los que escriben el enunciado utilizando nuestro sistema con-- vencional.

Estructuras lingüísticas

Ubicaciones:

- Niños que rescatan parte del sujeto o predicado.

- Niños que dan todo el sujeto y parte del predicado.
- Niños que dan parte del sujeto y todo el predicado.

Sustituciones

- Niños que no pueden sustituir.
- Niños que sustituyen sin hacer ajustes.
- Niños que sustituyen haciendo sólo parte del ajuste.
- Niños que sustituyen y realizan los ajustes necesarios.

* Tomadas del: Instructivo para la exploración pedagógica de lengua escrita. SEP-DGEE. Depto. de Educ. Especial. Monterrey, N.L. 1991. pp. 22-25.