



Universidad de Sotavento A.C



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PEDAGOGÍA

**“LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA
FACILITAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA EN LOS
ALUMNOS DE 2DO AÑO DE PRIMARIA”**

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ADRIANA JERÓNIMO VÁZQUEZ

ASESOR DE TESIS:

LIC. ERIC CLIMACO DE LOS SANTOS

VILLAHERMOSA, TABASCO 2010



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

I.- DEDICATORIA

II.- INTRODUCCIÓN

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema	4
1.2 Delimitación del problema	5
1.3 Justificación	6
1.4 Objetivos	7
1.5 Hipótesis	8
1.6 Variables	8

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES DE LA LECTURA

2.1 Antecedentes de la lectura	10
2.2 Las perspectivas de los grandes educadores en el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura	18
2.3 La enseñanza significativa del lenguaje escrito	27
2.4 La lectura como referente en la construcción del conocimiento	31
2.5 Situación actual de la lengua escrita en México	41

2.6 Desarrollo de la enseñanza de la lengua escrita	44
2.7 El sistema de la lengua y el aprendizaje en el niño	47
2.8 La lectura en la escuela primaria	50

Capítulo III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación	55
3.2 Diseño de la investigación	55
3.3 Instrumentos para la recolección de información	55
3.4 Población y muestra	56

Capítulo VI

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo V

- A) BIBLIOGRAFÍA**
- B) ANEXOS**

Dedicatoria

A Dios:

Por darme la oportunidad de seguir con vida y sobre todo las gracias por darme a mis padres a quienes amo mucho.

A mis padres.

Por darme la oportunidad de seguir estudiando y que gracias a ellos estoy terminando mi carrera. Por darme esa confianza y ese ánimo de salir a delante día a día y salir con la frente en alto de saber que tienen a una hija que valora el esfuerzo que ellos hacen al pagarme mis estudios. Como también a mi única hermana Karina a la que quiero mucho y espero algún día viva este momento,

A mis profesores

Que gracias a sus conocimientos tengo una nueva visión de vida en término afectivo, laboral y social.

A la Lic. Rosa Alamilla Pérez, que gracias a su paciencia, conocimiento y aguante y sobre todo apoyo en la elaboración de mi tesis (gracias maestra rosa la quiero mucho).

Al Lic. Fernán García Montero por brindarme su apoyo en la elaboración de mi tesis y sobre todo ser un buen profesor. Gracias.

A la Lic. Georgina Jiménez Ramón por su conocimiento y apoyo en mi investigación.

A mis amigos y compañeros que de alguna u otra manera me brindaron su apoyo y sobre todo por que compartir momentos inolvidables con ellos.

¡GRACIAS!

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito proporcionar estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje de la lecto-escritura, a los maestros interesados en el tema, un marco de referencia teórica y metodológica que les permita la práctica de la lectura y la escritura.

Es por eso que se toma en cuenta los antecedentes de la escritura ya que en ellos encontramos los inicios de la escritura, donde el hombre empieza a utilizar piedras para grabar sus inscripciones, arcilla, madera, marfil y aun las cortezas de los arboles, siguiendo con eso hasta llegar a lo que hoy es el bolígrafo y el papel.

Es así como se llega a tomar a los grandes educadores a María Montessori, Jean Piaget y Vigotski y sus aportaciones en la lecto-escritura, siguiendo con el tema de la enseñanza significativa del lenguaje escrito, tomando a Emilia Ferreiro y Ana Teberosky investigadoras en el proceso de construcción de las ideas y procedimientos de los niños acerca de la lectura y la escritura, así continuando con la lectura como referente en la construcción del conocimiento, del sistema de la lengua y el aprendizaje en el niño y por último la lectura en la escuela primaria. A continuación se presenta el contenido de los capítulos de la presente investigación:

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema en donde se habla de la problemática que se estudio, así como el por qué de investigar sobre los factores que inciden en la lecto-escritura. En el segundo capítulo se encuentra el marco teórico del trabajo abarcando diversos temas que complementa los enfoques,

y factores que intervienen en el aprendizaje de la lecto-escritura, así como las estrategias didácticas que emplean en la educación del niño de 2do año de educación primaria y la labor que tiene el educador para llevarla a cabo. Por lo cual en el tercer capítulo se hace referencia a la metodología con la que se llevo a cabo la presente investigación. Dando el cuarto capítulo donde se encuentran los resultados de la investigación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La escritura y la lectura son factores importantes en la educación, a la edad de 7-8 años los niños desarrollan sus habilidades motriz así como las cognitivas, pero en ocasiones los infantes llegan a esa edad, con dificultades para pronunciar las palabras, confunden una letra con otra, no identifica bien las ordenes alfabéticas, tienen una forma de escribir muy pequeña, el docente no entiende lo que realizan, en la lectura los infantes leen muy lento no entonan bien las palabras, por lo tanto este problema se relaciona con muchos factores, uno de ellos es la mala comprensión de la lectura, que en sus cuadernos no hay una coherencia en la que redactan esto provoca que los niños sigan escribiendo y leyendo de una manera inadecuada por lo tanto siguen así en sus años de secundaria, bachiller llegando así al nivel universitario.

En la actualidad este problema se observa con los alumnos de universidad que a ese nivel estén con errores en su escritura y una inadecuada pronunciación en su lectura, por lo tanto la siguiente investigación se enfocara a la materia de español del 2do grado de educación primaria pues como sabemos empieza en 1º año la enseñanza , ya que está comprendida en el primer ciclo de educación y es precisamente en el 2do año donde se da el inicio de la practica lectora y la escritura y además podemos ver cuáles son las estrategias didácticas que realizan los maestros para el aprendizaje de dicho factores.

Por lo cual se plantea las siguientes preguntas:

1) *¿Por qué los niños de educación primaria no aprenden a leer y escribir correctamente en el 2do año?*

2) ¿la falta de estrategias didácticas dificultan el rendimiento escolar en educación primaria?

3) ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los maestros para la práctica de la lecto-escritura?

1.2 DELIMITACIÓN DEL TEMA

La lectura y la escritura son dos aspectos importantes, pues ello permite una mayor comunicación entre los individuos, así como un recurso imprescindible en el área educativa, para llegar a culminar el proceso de aprendizaje de cada alumno. Es por ello que la investigación se centra en lo siguiente:

“La implementación de estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje de la lecto-escritura en el nivel de educación primaria”, con los alumnos del 2do año, grupo “A” de la escuela primaria urbana “Virginia Pérez Gil” C.C.T. 27DPRO935K, adscrita a la zona: N° 01, perteneciente al sector N° 02. Ubicada en AV. Francisco Javier mina N° 205. Col. Centro Tabasco.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Es común escuchar que mucha gente habla de la importancia de diseñar o implementar estrategias didácticas al estar frente a un grupo trabajar los contenidos curriculares, con el fin de lograr que los alumnos adquieran aprendizaje significativo.

Si hablamos de la lecto-escritura: es la enseñanza y aprendizaje de las habilidades necesarias para leer y escribir correctamente.

Por lo tanto la siguiente investigación se da la tarea de buscar cual es la causa de que los maestros no implementen sus recursos didácticos y que no favorezca la enseñanza-aprendizaje en los alumnos, es por eso que en esta investigación muchos docentes se darán cuentas que sus errores con los niños que hace que ellos no lean y escriban correctamente.

Esta investigación se enfocara al 2do grado de nivel primaria, ya que durante mi estancia como practicante (servicio social) observe el problema, que los recursos didácticos implementados para la materia de español, enfocándose a la escritura y la lectura no favorezcan el aprendizaje del alumno, por lo tanto, se buscará que estrategias didácticas podemos rescatar y como implementar nuevas estrategias didácticas y que el alumno tenga un mejor conocimiento en la materia de español, mejorando su escritura y lectura.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo General

Implementar estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje de la lecto-escritura a los alumnos de 2do año de primaria.

1.4.2 Objetivos Específicos

- 1.- Aplicar estrategias didácticas que faciliten la lecto-escritura en los alumnos de 2do año de primaria.
- 2.- Distinguir los aspectos que obstruyen el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura.
- 3.- Analizar el programa y método que emplea el docente en la enseñanza de la lecto-escritura

1.5 HIPÓTESIS

A mayor implementación de estrategias didácticas en la lecto-escritura del 2do año de primaria mayor es el aprendizaje de los alumnos.

1.5.1 Variable independiente.

Mayor implementación de estrategias didácticas en la lecto-escritura del 2do año de primaria.

1.5.2 Variable dependiente.

Mayor es el aprendizaje de los alumnos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES DE LA LECTURA

2.1 Antecedentes de la escritura

En los primeros tiempos, los hombres para recordar los acontecimientos ocurridos, solo se valían de la narración oral, comunicada de padres a hijos; estos hechos estaban por tanto sujetos a inexactitudes y errores, resultando unas veces exagerados, otros modificados en partes y otras falseadas por completo sus circunstancias y hasta su misma naturaleza.

De aquí surge la necesidad de perpetuarlos por medio de signos escritos o grabados, el hombre empieza a utilizar piedras para grabar sus inscripciones, arcilla, madera, marfil y aun las cortezas de los arboles, teniendo como instrumentos, simples carrizos y tiempo después punzones.

Pero el hombre ávido de hacer mas descubrimientos y gracias al ingenio que disponía, empieza a perfeccionar sus materiales para imprimir y sus instrumentos con que hacerlo, es así como poco, a poco descubre el papiro, el pergamino, la tinta, los tipos móviles, la xilografía, etc., hasta llegar al gran invento del siglo XV considerando como sinónimo de impresión.

a) La imprenta

Este trabajo pretende reconocer todos los avances que se fueron dando, aunque paulatinamente, en las diferentes civilizaciones, ya que mientras china ya se conocía el papel, los europeos seguían utilizando el cuero, así podemos citar más ejemplos. Sin embargo, debemos reconocer que cada una apporto sus granito de arena, o en este caso de arcilla, cuero o papel.

Las primeras manifestaciones encontradas sobre la impresión se dan hace más de 20,000 años en las cavernas utilizadas por el hombre primitivo, y las conocemos como pinturas rupestres, “que eran dibujos en las paredes de piedra. Utilizaban colorantes obtenidos de plantas y animales”.¹

b) Los sumerios

Los sumerios fueron inventadores del ladrillo, la rueda, el torno de cerámica y un sistema numérico el material sobre el que los sumerios escribían era arcilla y el instrumento que utilizaban para grabar era un carrizo terminado en punta. Los ladrillos de arcilla se utilizaban bandos, y después se ponían al horno para endurecer la masa. Tiempo después, los pictogramas evolucionaron convirtiéndose en ideogramas, los ideogramas eran más complejos debido a que representaban una idea.

El instrumento de trazo evoluciono, y dio lugar a lo que conocemos como escritura uniforme debido a que el objeto utilizado era la cuña. La escritura cuneiforme fue importante porque fue tomada por los babilonios y asirios.

c) Egipto

Hablaremos ahora de la civilización egipcia. Esta utilizo una escritura antigua que en tanto acierto se ha llamado la pintura del pasamiento. Se llamaba jeroglífica y también utilizo pictogramas e ideogramas. Las representaciones graficas eran diseñadas o gravadas en piedra, como las encontradas en las pirámides de Egipto miles de años atrás. También podían ser grabadas en madera, iluminadas con colores o recubiertas de oro. Estas representaciones semejaban animales, plantas, formas humanas, astros, etc.

La escritura jeroglífica evoluciona y se le conoce como hierática o de los sacerdotes. En el año 900 A. C. surge la demótica o popular. Es imposible hablar de Egipto y no

¹[http:// www. Antecedentes de la lecto-escritura.com](http://www.Antecedentes.de.la.lecto-escritura.com)

mencionar el mayor logro en la materia escritora: el papiro. El papiro es una hermosa planta de hojas largas y muy estrechas, y cañas de dos o tres metros de altura y un decímetro de grueso, terminadas por un penacho de espigas con muchas flores pequeñas y verdosas.

Se cultivaban en las orillas del río Nilo, donde la profundidad no alcanzaba a un metro. Los egipcios abrían la corteza del tallo perpendicularmente con un punzón y del él sacaban el líber o película interna en tiras sutilísimas que pegaban entre sí formando rollos de 15 a 18 metros de largo. Los caracteres se escribían por medio de un cálamo formando columnas a lo largo del rollo a manera de páginas alineadas. Esta fue la primera forma del libro llamada volumen (del latín volveré, envolver), por que los papiros escritos se arrollaban en cilindros de madera, y se guardaban en cajas especiales denominadas Srinium. En un extremo del cilindro se pegaba una tira de pergamino llamada syllabus en la que se escribía el título de la obra. Desarrollar un libro significaba leerlo por completo. Para ello se desarrollaba con una mano y con la otra se volvía a recoger.

“Los fenicios fueron los primeros inventores del alfabeto fonográfico”². El príncipe fenicio Cadmo, contemporáneo de Moisés quien recibió el decálogo grabado sobre laminas o tablas de piedra, fue el que ideó el alfabeto fenicio formándolo con 22 signos o letras, cada uno con su sonido propio y determinado, de suerte que se prestaban a todas las combinaciones requeridas para significar las diversas modulaciones del lenguaje. La aportación más valiosa de los fenicios fue su espíritu de navegantes, ya que debido a esto permitió llegar su alfabeto a Grecia.

d) Grecia y Roma

Los griegos y los romanos utilizaron muchos materiales escritorios, entre ellos madera, papiro, cera, finísimas telas en las que se redactaban anales (sucesos

² Ibídem

históricos escritos cada año). Utilizaron plumillas, pinceles y tinta que obtenían de animales marinos como el pulpo. Estas distintas formas de escritura lo tomaron de otras civilizaciones antiguas. Las obras de los griegos y romanos eran manuscritos y como no conocían el papel, escribían sobre la piel de algunos animales que los industriales de aquella ciudad llamaban *pergamenum* (pergamino) y que ocurrían poco más o menos como en nuestros días.

Dos eran las clases de pieles destinadas a la escritura: el pergamino y la vitela. El pergamino era de piel de cabra o de carnero. Se llamaba pergamino virgen, cuando se fabricaba de piel de cordero o de cabritas no natas.

La vitella (de vitella, ternerilla) se fabricaba de piel de ternera, resultando unas hojas más finas, más flexibles y al mismo tiempo más blancas.

Con la difusión del pergamino se generalizó poco a poco el uso del libro en cuadernos en vez de rollos, como se hacía el papiro. A la reunión de varias hojas de forma cuadrada o rectangular se llamaba *códice*. Los *códices* se escribían antes de encuadernarse marcando los márgenes con minio (bermellón, óxido de plomo de color rojo claro, insoluble al agua). Los dibujos e iluminación de viñetas, iniciales, títulos y demás adornos se hacían después de copiado todo el libro.

Escrito el libro, se cosían los cuadernos uniéndolos con un tira de cuero al lomo y se forraban con dos tablas de madera, generalmente de nogal, que se cocían con nervios de buey, las cuales a su vez se recubrían con fuertes pieles en las que se incrustaban clavos de bronce para proteger su conservación. “El uso del pergamino hizo cambiar el significado de las palabras libro y *códice*, sinónimas hasta entonces, llamándose libro a una reunión de hojas o la obra formada por un solo tomo y *códice* a la obra compuesta por varios libros.”³

Desde hace muchos años, los trabajos de la psicología genética han hecho Parente que los niños elaboran muchos conocimientos acerca de la lengua escrita antes de

³ *Ibíd*em

poder leer y escribir convencionalmente. Los niños hacen grandes esfuerzos por leer textos que están a su alrededor: libros, carteles, nombre escritos. Cuando las condiciones favorecen la adquisición del sistema de escritura, los niños hacen reflexiones como ¿Para qué sirven las letras?, ¿Qué representan? ¿Qué “pistas” gráficas sirven para saber qué es lo que está escrito?, ¿Qué letras son adecuadas para escribir algo? Es decir, tienen una preocupación central por saber que representa la escritura y como lo representa.

Cuando los niños tienen oportunidades para “leer y escribir” ponen en acción lo que piensan sobre la escritura y con ello reelaboran sus planteamientos, logrando concepciones cada vez más cercanas a lo convencional. Es muy importante remarcar que a los niños les interesa saber cómo funciona la escritura. Esta motivación hace que, poco a poco, amplíen su repertorio gráfico y pasen, por ejemplo, de emplear pseudoletras a comenzar a “escribir” con letras reales, aprendan a escribir su nombre y emplean esta información en sus escrituras, o bien, comiencen a identificar la forma escrita de los nombres de sus compañeros de aula.

Sabemos que entre leer y escribir y no saber hacerlo existe un proceso inteligente en el cual los niños poco a poco van estableciendo las características del sistema de escritura. En un primer momento ignoran que existe relación entre partes de escritura y oralidad. Sin embargo, establecen que, para que algo pueda ser legible, requiere de cuando menos dos o tres grafías (con una sola letra nada puede ser interpretado). Así mismo, se dan cuenta de que debe haber variedad entre las letras con las que se escribe un nombre. Más aún, se percatan de que una misma cadena escrita no puede ser interpretada de dos maneras diferentes. Es decir, a cada cadena escrita corresponde una interpretación particular.

“La alfabetización inicial es relativamente sencilla”.⁴ Sin embargo, muchos de los niños de nuestros países carecen de las facilidades para interactuar con la lengua

⁴ MANTECA Aguirre Esteban “programas de estudio 2009 y guías de actividades” Educación básica primaria. Primera edición 2008. Pag.27-30.

escrita y avanzar en sus conceptualizaciones acerca del sistema que la rige. Por eso la importancia de brindar en las escuelas con oportunidades para que los niños “lean” y “escriban”, antes de hacerlo convencionalmente, y para que participen en actividades en las que la lengua escrita este presente con una finalidad comunicativa real.

La alfabetización no solo se refiere al principio alfabético que subyace a nuestro sistema de escritura, “sino también a los propósitos sociales y personales de esta, a la adaptación que se hace del lenguaje para poder ser escrito, y al conocimiento de los recursos gráficos que se han generado para facilitar la eficiencia comunicativa de la escritura (la puntuación, las variantes tipográficas, la distribución del texto en la página, el empleo de ilustraciones, la ortografía).”⁵ Los niños apenas comienzan a tener contactos con diferentes portadores textuales (libros, revistas, letreros, etcétera), también empiezan a plantearse hipótesis sobre como es el lenguaje que se escriben con otras personas (niño y adultos). Por eso una de las funciones de los docentes es proveerles una variedad de situaciones de lectura y escritura de forma continua a lo largo del ciclo escolar.

Cabe remarcar que los niños incrementan su conocimiento sobre los textos y el lenguaje que se emplea al escribir al mismo tiempo que reflexionan sobre el sistema de escritura. Como puede apreciarse en las ilustraciones, no hay que esperar a que los niños comprendan el principio alfabético para que inicien el trabajo de componer textos propios. Con esta premisa fueron diseñados los proyectos didácticos del programa para primero y segundo grado de primaria.

Una manera esencial de apoyar el desarrollo de los niños es brindar el de conocimiento. Al igual que entre otras aéreas, el conocimiento de la lengua escrita no se da de manera rápida ni automática, sino después de un número considerable de reflexiones. Cada nuevo conocimiento que integran los niños en el trayecto de la adquisición de la lengua escrita es en realidad una red muy compleja de relaciones.

⁵ Ibídem pág. 26

El programa de español para la educación primaria tiene como propósito principal, por un lado, “que los alumnos aprendan a leer y a escribir una variedad de textos para satisfacer necesidades e intereses sociales y personales, y a desempeñarse tanto oralmente como por escrito en una variedad de situaciones comunicativas.”⁶ Por el otro lado, que su dominio del español crezca paulatinamente para que puedan ajustarse de manera efectiva a las demandas que imponen distintos contextos en las prácticas sociales de la lengua. El programa propone una serie de situaciones didácticas para que los niños se involucren con diferentes funciones y formas de lenguaje que se usan en las prácticas más extendidas en nuestra sociedad, de modo que aprendan a participar de manera reflexiva en las prácticas sociales del lenguaje del mundo contemporáneo.

Este programa plantea cambios significativos respecto a los anteriores. Los contenidos curriculares y su organización, así como los requerimientos didácticos para trabajarlos son diferentes. La asignatura se convierte, en este programa, en un espacio dedicado a apoyar las reflexiones de los niños sobre el funcionamiento del lenguaje oral y escrito a través de la producción e interpretación de textos y de la participación en intercambios orales. Aunque en el programa anterior ya se hacía énfasis en los propósitos comunicativos, en este programa se extiende la consideración a un conjunto mayor de elementos que determinan el surgimiento de prácticas sociales de la lengua.

La escuela primaria tiene como reto principal la alfabetización de todos los niños y las niñas de nuestro país. Esta alfabetización no solamente supone conocer las letras para formar palabras y oraciones simples. En este programa, la alfabetización se entiende de una manera más amplia, que involucra toda la escolaridad básica. Se trata de proveer a los alumnos en formación con una serie de conocimientos y competencias que les permitan convertirse en ciudadanos con posibilidades de participar de forma efectiva y consciente en múltiples escenarios que involucran las

⁶ MANTECA Aguirre Esteban “Plan de estudios 2009” Educación básica primaria, primera edición, 2008 pág. 22

prácticas del lenguaje. En este sentido, la alfabetización supone poder participar leyendo, escribiendo, escuchando y hablando.

“Es importante enfatizar que la alfabetización es un proceso largo y exigente”.⁷ Para alfabetizarse, los alumnos requieren de múltiples oportunidades para relacionarse con los textos escritos y orales. Solo en la tarea de producir e interpretar textos con propósitos comunicativos los niños logran descubrir cómo funciona el lenguaje escrito, sus convenciones gráficas, los recursos lingüísticos y editoriales de los que se vale para lograr sus propósitos comunicativos. Se trata de permitir a los alumnos hacer suyos los conocimientos, actitudes y competencias usados por escritores y lectores y hablantes más avanzados a través del involucramiento en situaciones comunicativas recurrentes en nuestra sociedad.

Por lo anterior, al igual que en el programa de secundaria, el de primaria tiene como eje organizador a las prácticas sociales del lenguaje, divididas en tres ámbitos: el estudio, la literatura y la participación comunitaria y familiar, tal criterio remite a las distintas finalidades y contextos culturales que caracterizan la interacción con los otros y con los textos. Esto permite, entre otras cosas, extender las actividades propuestas para la asignatura de español a otras asignaturas y viceversa.

La idea subyacente es abrir las oportunidades para aprender sobre la lengua tanto en la asignatura de español como en otras asignaturas y en la vida social en general. En el programa de español se plantea una reorganización y se fomenta el aprendizaje colaborativo a partir del trabajo por proyectos. La escuela se transforma así en un espacio que constantemente ofrece oportunidades de participación en las prácticas sociales del lenguaje.

⁷ Ibídem pág. 27

2.2 Las perspectivas de los grandes educadores en el proceso de la enseñanza de la lecto-escritura

1) María Montessori

María Montessori nació en Chiaravalle, provincia de Ancona, el 31 de agosto de 1870. Cuando cumple los doce años, sus padres, deseosos de darle a su hija la mejor educación posible, se establecen en Roma, donde asiste a una escuela técnica para niños. Aunque sus padres deseaban para ella la carrera de maestra, única abierta a las mujeres, ella había decidido ser médico. A lo largo de sus estudios, se enfrenta con numerosas dificultades de orden económico y social; pero, en 1896, a la edad de veintiséis años, se convierte en la primera mujer de Italia que obtiene el certificado de médico. Ingresa a la universidad de Roma como asistente en la clínica psiquiatra. Es así como empieza a interesarse en los niños retrasados, a los que, en esa época, se trataba como a enfermos mentales.

a) El progreso del método Montessoriano

De la pequeña escuela fundada en la calle de Marsi, en Roma, surgió una obra que tuvo resonancia mundial en los medios educativos. En esa época, resultaba realmente revolucionario asociar, en la educación infantil, el aspecto social y el pedagógico, así como reconocer los derechos del niño y defenderlos ante la opresión de los adultos.

“En 1909, M. Montessori publicó su obra fundamental sobre el método de la pedagogía científica aplicada a la educación de los niños”.⁸ Sus repercusiones fueron tan grandes que, con tan grandes que, con gran rigidez, la obra se tradujo a varias lenguas. Inglés, Alemán, Español, Holandés, Francés, Ruso, Rumano, Danés etcétera.

⁸ MONTESSORI, M., *pedagogie scientifique: la decouverte de L, enfant* pág. 23

A partir de esta publicación, M. Montessori intensificó sus actividades, hecho que consideraba indispensable para la programación de sus ideas. En 1913, en Roma organizó cursos internacionales a los que asistió una centena de educadores de diversos países, cuyos credos religiosos y políticos eran de lo más diversos. Los maestros y educadores que contribuyeron al “método”, ya a través del libro, ya a través de los cursos, contribuyeron al establecimiento de un clima favorable para la expansión. Diversas organizaciones pidieron autorización para crear de acuerdo con los principios montessorianos, “casas de los niños”.

Aunque sensible a este éxito, M. Montessori no descansó. Multiplicó sus viajes a diversos países de Europa, de América y de Asia, dictando conferencias y organizando cursos de formación, participando en congresos que se organizaban en su honor, estableciendo contactos con las más altas personalidades. Roma, Milán, Londres, París, Berlín, Ámsterdam, Barcelona, San Francisco, e incluso Madrás y Karachi son algunas ciudades en las que se organizaron cursos. “En todas formas personalmente de cuatro a cinco mil estudiantes de todos los puntos del globo.”⁹

Resulta difícil seguir en forma cronológica todos sus desplazamientos y numerosos viajes. Sin embargo, es posible mencionar aquellos que tuvieron una influencia especial en el destino de su obra. Durante la primera guerra mundial, se trasladó con frecuencia a los Estados Unidos, donde fundó un colegio para maestros. También visitó España, donde creó un seminario de pedagogía cuya dirección tuvo a sus cargos durante varios años. Experimentó la aplicación de sus principios educativos en la educación religiosa. Después, en 1919, viajó a Londres y, en 1923, inició contactos con Holanda al dictar conferencias en varias universidades. Es aquí donde se estableció en 1936, cuando el gobierno fascista la expulsó de Italia al condenar los principios montessorianos y cerrar las escuelas que los aplicaban. Holanda, tierra que la recibió, se convirtió, con la ciudad de Ámsterdam, en la sede de la asociación montessoriana internacional.

⁹ MONTESSORI M., Il método della pedagogia scientifica applicato all'educazione infantile nelle case dei bambini

b) El método Montessori lectura y escritura y sus aportes.

El método de enseñanza de María Montessori, se caracteriza por la enseñanza de la libertad completa en los movimientos, puesto que esta regla básica, permite una manipulación sensorial asumida por las escuelas modernas.

Este método fue aplicado a niños mentalmente deficientes y normales tanto en Italia como en el resto del mundo. Con este método. Los niños aprenden a LEER, ESCRIBIR Y CONTAR SUMAS SENCILLAS antes de los seis años si hay un seguimiento adecuado en el hogar y la escuela. Algunos de los materiales didácticos empleados son. Diez bloques coloreados de distintos tamaños y con formas: rectangulares y cilíndricas. La caja de música para desarrollar el oído y gusto musical, los hilos, las telas de distintos tejidos, semillas, bastones, tabletas. Todos estos materiales son utilizados por los niños (as) para guiar su aprendizaje sensorial, es decir, a través de los sentidos cuando llega a los seis años.

a) Jean Piaget

Jean Piaget es un científico muy especial. Conocido universalmente como el gran teórico del desarrollo infantil, no es menos importante como filósofo de la ciencia y estudioso de la lógica; sus aportaciones a la educación han sido también profundamente significativas y solo hasta hace pocos años los especialistas en educación las asimilaban de manera cabal, aplicándolas tanto en las técnicas pedagógicas como en los métodos de investigación en educación. Piaget nace prácticamente con el siglo, el 9 de agosto de 1896 en Neuchatel, Suiza. Contemporáneo de hombres tan importantes que modelaron el pensamiento y el arte del siglo XX como Picasso, Einstein, Freud y Buñuel, su vida, como la de todo

hombre de talento, tiene características muy especiales. Hombre de gran capacidad intelectual, profunda vocación de investigación y poseedor de un fino sentido del humor en las discusiones, apporto una obra de tan profundo significado que comprometido a las generaciones venideras en la tarea de romper la Parente brecha entre las ciencias y la humanidades y a establecer de manera ostensible el paralelismo entre el desarrollo de un ser humano (paso a paso, en la construcción de las estructuras intelectuales) y el proceso del desarrollo científico a lo largo de la historia.¹⁰

A los 20 años de edad publicó un texto llamado “esbozo de un neopragmatismo” en el cual, si bien era una obra de juventud, contenida una idea que Piaget iba a defender durante toda su vida. Toda acción implica una lógica, principio que se contraponía con el intelectualismo de Bergson y de James. “las relaciones entre el todo y las partes varían de una estructura a otra, adoptando diversas combinaciones, el todo sobre sí mismo (conservación), las partes sobre ellas mismas (conservación) y las partes sobre el todo (modificación y conservación)”.¹¹

b) Génesis del lenguaje y de las nociones

El lenguaje

Si bien es cierto que Piaget considera que el lenguaje es una condición necesaria para la consumación de las estructuras lógicas, en particular de las estructuras proposicionales, es importante establecer que hay una lógica más profunda de las coordinaciones y las acciones que la lógica del lenguaje y cuya aparición es anterior.

Las principales estructuras operatorias están inscritas en el lenguaje, tanto en el aspecto sintáctico como semántico: la distinción lingüística de los sustantivos y de los objetivos corresponde, a grandes líneas, a la distinción lógica de las clases y los

¹⁰ Jean Piaget, autobiografía

¹¹ Ibídem

predicados. Términos como padre abuelo o sobrino bastan para determinar una estructura de árbol genealógico, lo cual se referirse a clases y relaciones y la serie de los números enteros se expresa a través del vocabulario corriente.

Es por ello que tanto psicólogos como otros especialistas ha atribuido al lenguaje la capacidad de las operaciones intelectuales, incluso del pensamiento. A través de sus investigaciones, Piaget demostró que desde los niveles sensomotores que preceden al lenguaje se elabora todo un sistema de “esquemas” que prefiguran ciertos aspectos de estructuras de clases y relaciones. Como ya hemos visto, la coordinación de los esquemas en prefiguraciones de futuras nociones de conservación y de la futura reversibilidad operatoria. De acuerdo con esto, debemos admitir que con anterioridad a las operaciones formuladas por el lenguaje, existe una especie de lógica de las coordinaciones de acciones que implica, en especial, relaciones de orden y vinculaciones del todo con las partes.

En lo que se refiere al papel del lenguaje como “elemento que permite una “representación” conceptual”¹², parece ser claro que este es un hecho aceptado, es decir, la posibilidad de representación está ligada a la adquisición del lenguaje en el niño. Sin embargo, estos dos procesos no necesariamente tienen una relación causa-efecto, ambos procesos son solidarios de un proceso todavía más general; la función simbólica. Como conclusión podemos establece que las estructuras operatorias constituyen, aun cuando su elaboración descansa en conducta verbal, sistemas complejos que no dependen del lenguaje.

c) Los fines y los medios de la educación

Indudablemente la educación es un campo en el cual la orientación psicológica genética tiene gran importancia. Una de las mayores preocupaciones de Piaget en cuanto a la pedagogía era el punto referido a los exámenes. Se preguntaba si el

¹² JEAN Piaget, psicología y pedagogía, pág. 17

resultado de los exámenes era consecuencia de lo que ocurría en la escuela a lo largo del curso o de lo que hacía el alumno al “estudiar” justo antes del examen. Otro punto era el de comparar el resultado de la escuela que evaluaba a los alumnos con un examen y el de que hacía con el trabajo de todo un año. Un aspecto más señalado por Piaget, fue la dificultad cada vez mayor para reclutar maestros de primaria y secundaria.¹³

La llamada “realidad” no es ya lo “observable”, sino mas bien la “estructura” subyacente. De este modo, si la enseñanza de las ciencias desea adaptarse a las condiciones del progreso científico y preparar personas innovadoras y creativas, en el lugar de espíritus conformistas, será importante que se apoye en un estructuralismo cada vez más generalizador a través de una visión interdisciplinaria. Otro aspecto que Piaget resalta es “la necesidad de volver a mirar de cerca las relaciones futuras entre las ciencias humanas las naturales”¹⁴

“Piaget afirma que el niño, al pasar del nivel de las operaciones concretas a las operaciones formales, ya tiene la capacidad intelectual de verificar la hipótesis experimentales, si esto es cierto queda claro que es precisamente en la escuela donde deben desarrollarse estas capacidades, estimulando tempranamente el espíritu experimental, insistiendo más en la investigación y el descubrimiento que en la repetición.”¹⁵

La influencia de Piaget en el campo de la educación no ha sido de ninguna manera a través de la proposición de métodos específicos o “recetas” concretas, sino de una visión amplia en donde es posible plantearse nuevas formas de intervención en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹³ Ibídem pág. 26

¹⁴ GARCIA Gonzales Enrique “Grandes educadores, “Vigotski” la construcción histórica de la psique” edit. Trillas, pág. 13-22.

¹⁵ Ibídem pág. 20

2) Lev Semenovich Vigotski

Nace en la ciudad de Orsha a unos doscientos kilómetros al norte de Gómel, Bielorrusia, el 17 de noviembre de 1896, curiosamente el mismo año en que nacen Piaget y Román Jakobson. Vigotski, quien pertenecía a una familia judía de clase media, vivió su infancia y su adolescencia en Gómel, ciudad que fue arrasada por las hordas nazis en la segunda guerra mundial.

Vigotski tuvo una educación muy poco convencional. Durante sus primeros años estudio con un tutor privado y luego ingreso al “gimnasio judío” hasta el nivel de la educación secundaria. A pesar de las grandes restricciones existentes, Vigotski pudo ingresar finalmente a la universidad por medio de un proceso conocido como “la lotería judía” ante la insistencia de sus padres, hizo su solicitud para ingresar a la escuela de medicina de Moscú; sin embargo, apenas indicados sus estudios, pidió ser transferido a la escuela de leyes.

A la edad de 18 años Vigotski era ya un verdadero intelectual y elaboró un ensayo acerca de Hamlet, que años después y con algunas modificaciones formó parte de su conocido ensayo “la psicología del arte (1925)”. También estaba muy interesado en el teatro y la literatura, y era un devoto lector de Stanislavski, de quien tomó no pocas ideas para elaborar su obra: pensamiento y lenguaje.

a) Descripción generales de su obra

Si se revisa con cuidado la obra de Vigotski, tarea que por cierto está todavía por realizarse y de la que sin duda surgirán en el futuro conclusiones muy importantes para la psicología y la pedagogía, con respecto a estas disciplinas podemos dividir las aportaciones de Vigotski con propósitos de simplificación en cuatro campos principales:

El proceso de construcción del conocimiento en los niños.

La influencia del aprendizaje en el desarrollo

La importancia del contexto social en el desarrollo

El papel del lenguaje en el desarrollo.

a) La construcción del conocimiento

Acerca de este punto, Vigotski considero que los niños construyen paso a paso su conocimiento del mundo, y que al hacerlo no son seres pasivos que simplemente “reciben” las ideas que provienen del exterior, sino que, por el contrario, las analizan y “revisan”. Para Vigotski el aprendizaje es mucho más que UN “espejo” que refleja el mundo que vemos; antes bien, siempre involucra a seres humanos que crean sus propias representaciones acerca de la nueva información que reciben. En este aspecto, la obra de Vigotski tiene muchas similitudes con la de Jean Piaget. Para Piaget, la construcción del conocimiento ocurre primariamente por la interacción del niño con el mundo físico. Para Vigotski, el conocimiento más que ser construido por el niño, es co-construido entre el niño y el medio sociocultural de que lo rodea; por tanto, de acuerdo con su punto de vista, todo aprendizaje involucra siempre a más de un ser humano.

b) Influencia del aprendizaje en el desarrollo

De acuerdo con las teorías mas aceptadas sobre el desarrollo psicológico, tales como la de Piaget, el llamado “desarrollo espontaneo” del niño con su entorno. “para Vigotski, la situación es diferente. El ambiente “espontaneo” realmente no existe, sino que el niño se enfrenta a un condicionamiento sociocultural que no solo influye sino que determina en gran medida las posibilidades de su desarrollo.”¹⁶ La visión de Vigotski sobre el desarrollo es más compleja que la Piaget. Si bien acepta que existen prerrequisitos biológicos para que se presenten los procesos de maduración y para que si pueda verificarse el aprendizaje, Vigotski insiste en la importancia de los condicionamientos culturales y sociales que influyen en este proceso.

¹⁶ GARCIA Gonzales Enrique “Grandes educadores, “Vigotski” la construcción histórica de la psique” edit. Trillas, pág. -22

Otros aspectos que resalta Vigotski “que la estimulación temprana de las habilidades matemáticas ayuda a un mejor desarrollo, entendiendo estas en su aspecto de transformaciones simbólicas y no como meros hábitos de recitar y repetir operaciones.”¹⁷ Podemos mencionar aquí una de sus más importantes propuestas, la “zona de desarrollo proximal”. Considerando por ejemplo la relación que existe entre el acto de contar y el concepto de número. Un niño de cuatro años de edad en promedio es capaz de contar hasta 12 en forma verbal; y en forma escrita, hasta 15.

Esto es lo máximo que puede hacer cuando trabaja solo. Al área que existe entre la ejecución espontánea que realiza el niño es “utilizando sus propios recursos y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo se le llama “zona de desarrollo proximal.”¹⁸ Es precisamente en esa área en la cual la educación debe intervenir.

Desde luego, Vigotski afirma que la zona de desarrollo proximal también tiene un límite por lo cual existen ciertas operaciones y tareas que los niños no pueden realizar a ciertas edades.

c) La educación y el contexto social

Ampliando la idea anterior, debemos señalar que Vigotski consideraba que la influencia social era algo más que creencias y actitudes, las cuales, ejercían gran influencia en las formas en que pensamos y también en los contenidos de lo que pensamos.

El desarrollo intelectual del hombre se ha llevado a cabo a través de estas preciosas herramientas mentales, las cuales nos han permitido acceder a niveles tales como el del pensamiento matemático abstracto. Al responder a distintas fuerzas ambientales, las culturas han desarrollado herramientas diferentes. Por ejemplo, las sociedades que no desarrollaron la escritura han recurrido a diferentes formas. Las herramientas

¹⁷ Ibídem

¹⁸ Ibídem

mentales internas están basadas en gran medida en el lenguaje, tales como las técnicas para memorizar algo. Según Vigotski, la historia de la cultura de la humanidad se basa en la construcción de estas herramientas.

d) Papel del lenguaje en el desarrollo

Como fácilmente podemos percatarnos, todas las implicaciones de la teoría de Vigotski fueron consecuencia de estudios trans-culturales. “el lenguaje es el medio por el que la información ha pasado de una generación a otra”¹⁹. Los niños pequeños, por ejemplo aprenden rimas en la escuela, nosotros discutimos con los demás acerca de las cosas que han pasado, de las cosas que van a pasar, de las que podrían suceder, e incluso de las cosas que podrán ocurrir pero que el lenguaje hace posibles.

2.3. La enseñanza significativa del lenguaje escrito

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky investigaron el proceso de construcción de las ideas y procedimientos de los niños acerca de la lectura y la escritura. “El lenguaje escrito forma parte de la experiencia cotidiana de los niños en diversos grados según el medio, la cultura familiar, etc.”²⁰ Al llegar a la escuela, disponen ya de muchas ideas acerca de que es el lenguaje que son, por lo menos, muy distintas a las de los niños. La idea de que el código alfabético se aprenden según un método lineal, auditivo, que parte de la unidad más simple del lenguaje (la querella de los métodos se basa en considerar como unidad mas simple el fonema, la silaba o la palabra) y

¹⁹ GARCIA Gonzales Enrique “grandes educadores, “Vigotski” la construcción histórica de la psique” edit. Trillas, pág. 21-22

²⁰[http:// WWW](http://WWW). Ana Teberosky y su aportación en la lecto- escritura.

que el conocimiento del código es condición necesaria y, casi suficiente, para el aprendizaje de las habilidades de producción y comprensión de textos.

Ana Teberosky (1992) nos enseñó a ver como elaboran sucesivas hipótesis acerca de que es lo que se escribe. Como se van estableciendo diferencias entre las letras y otros signos gráficos (dibujos, números, etc.) como elaboran hipótesis explicativas: por ejemplo, que una palabra debe tener una cantidad mínima de letras variadas para poderse escribir y leer. O bien la hipótesis de que lo escrito tiene que ver con las características del objeto (un objeto grande se representara con mas letras o letras más grandes que algo pequeño). Más adelante, los niños se muestran convencidos de que las letras representan sonidos silábicos por lo que hay tantas letras como silabas. Después accederán a la correspondencia fonética propia de nuestro sistema alfabético.

Nos enseñó, además, a reconocer que los niños, incluso a partir de los tres o cuatro años de edad, comprenden esquemas narrativos, reconocen algunas diferencias entre los cuentos, las poesías, los anuncios, las noticias y otros tipos de texto. Que pueden escribir, e interpretar, textos completos a un antes de dominar el sistema alfabético de transcripción. Y que existe en una línea de continuidad entre estos textos infantiles y el aprendizaje de la competencia escritora de los adultos expertos. Que solo tiene sentido características propias del lenguaje escrito: su uso y valor comunicativo, sus propiedades léxicas, morfológicas, sintácticas y de formato. Como escribir de forma expresar, etc. “Escribir es producir textos”.

a) Escribir y leer ¿para qué?

“El lenguaje escrito es un instrumento al servicio de la comunicación y del aprendizaje”.²¹ Solo en la escuela puede darse que se escriba y lea porque si, para escribir y leer. Los adultos alfabetizados leemos y escribimos siempre con alguna finalidad, con alguna intención. Y todo lo que leemos y escribimos son textos.

²¹ ibídem

“escribir” y leer no es aplicar unas claves de descifrado, sino construir pensamiento acerca del lenguaje escrito, aprender a comprender y producir textos correctos formalmente, cohesionados gramaticalmente y coherentemente en cuanto a su contenido.

No existe una sola manera de escribir ni de leer. No escribimos igual la lista de la compra que una carta personal, un poema o un artículo para revistas de educación.

b) Textos enumerativos

Incluimos todos los textos que sirven para manejar datos concretos. El horario de la televisión, el cine o los trenes; las guías urbanas, de espectáculos, de exposiciones; los diccionarios y enciclopedias, etc. El carácter de estos textos es el de enumerar datos ordenados con criterio alfabético, numérico, etc. Pueden ser listas o cuadros de doble entrada, gráficos, mapas, rótulos o carteles indicadores. El modo de escribirlos es distinto al modo de escribir otros tipos de texto: a veces solo constan de nombres y apenas tienen estructura sintética; se escriben en vertical o columnas, el campo semántico viene muy limitado por el tema.

c) Texto informativo

A veces escribimos para explicar lo que nos ha sucedido, lo que hemos vivido en un viaje. Leemos las noticias del periódico para enterarnos de la actualidad o revistas para averiguar cómo viven los famosos, es un país, que libros pelicular o discos nos interesa comprar entre las novedades etc. Estos textos aparecen en diarios, revistas, folletos, tablonas de anuncios, correspondencia, libros de divulgación, anuncios y propaganda. Se trata de una escritura en prosa, con estructura sintáctica completa, párrafos o capítulos, amena, sencilla, de vocabulario accesibles y funcional, precisa en los datos. Se leen de forma relajada, incluso superficial, para hacernos una visión de conjunto del contenido sin necesidad de ahondar en detalles

que nos son superfluos lo importante es comprender el esquema narrativo o explicativo el argumento y basta.

d) Texto literario

La escritura de estos textos juega con las palabras y las imágenes literarias, con la belleza del texto o con la emoción que queremos comunicar. Su lectura apunta al placer y a la satisfacción estética, a experimentar emociones y sentimientos; requiere un ambiente relajado, posibilidad de concentrarnos en la forma y el contenido del texto, atender a los juegos de las palabras.

e) Textos expositivos

Otras veces escribimos y leemos para enseñar y aprender. Los textos escolares, los libros y revistas especializadas, informes y reseñas, definiciones, enunciados, resúmenes, argumentaciones, explicación de características, de procesos, etc. Al escribirlos, debemos atender a la claridad y al orden de las ideas a recurso que faciliten su lectura y comprensión, a la precisión rigurosa de los términos especializados, a definir los conceptos necesarios, etc. Al leerlos debemos estar concentrados, con papel y lápiz, los releemos varias veces, subrayamos, buscamos las ideas principales y su ordenación: el esquema, el resumen etc.

f) Textos prescriptivos

Por último hay textos que sirven para dar instrucciones: cómo manejar un aparato o material etc. Se leen con estrategias especiales: se mantienen al alcance de la mano mientras realizada la acción, se consultan varias veces para aclarar dudas, se presta mucha atención a las imágenes que aclaran el contenido del texto. Etc.

g) Enseñar a escribir textos: re-escribir un cuento conocido

Todos los contenidos del currículum de lenguaje escrito- algo que el profesor debe desarrollar junto a sus compañeros hasta tenerlos muy claros- se pueden trabajar a partir de los textos.

A continuación les proponemos escribirlos. Pero, en primer lugar, prepararemos la escritura colectivamente, con todo el grupo clase o, mejor en grupos. A esta fase le damos una gran importancia didáctica. La llamamos la fase de elaboración del pre-texto. Consiste en preparar mentalmente a los alumnos para la tarea de escribir aclarar las ideas respecto a lo que hay que escribir y a cómo hacerlo, hasta tenerlo muy claro en la cabeza. Solo después de este cognitivo, se puede empezar a escribir con garantías de éxito. La creatividad literaria se opone a la copia, la repetición o la rutina, pero no se opone al dominio de la técnica literaria.

h) Lectura de noticias del periódico

En primer lugar hay que decidir que se va a escribir o a leer, a qué necesidad responde, para que lo vamos a hacer y a quien nos dirigimos. Es decir, definir una necesidad de comunicación y una situación comunicativa.

2.4. La lectura como referente en la construcción del conocimiento

Desde la aparición del constructivismo y desde la psicología cognitiva se insiste en la actividad del alumno, que tiene la responsabilidad del alumno, que tiene la responsabilidad de construir su propio aprendizaje, sin descartar no obstante la intervención de mediadores. En función de sus características personales, el alumno desarrolla estrategias de aprendizaje autónomo, en un proceso que ha adquirido categoría de concepto y que se identifica como aprender a aprender. “El desarrollo

de estrategias de aprendizaje autónomo significa la adopción de un papel activo en la construcción del propio conocimiento”.²²

También el mundo, en este proceso, adquiere para el sujeto una progresiva complejidad, vinculada a su capacidad para describirlo, para identificar en los elementos diversos y múltiples matices, para establecer relaciones plurales en el espacio y en el tiempo, desde la experiencia o desde la cultura.

La comparación incrementa la capacidad de percepción analítica, y esta a su vez, desarrolla la capacidad relaciona, la inferencia, el pensamiento hipotético, el razonamiento lógico, la transferencia y la generalización y por esta vía, la consolidación del funcionamiento metacognitivo y la incorporación de estrategias, normas, leyes y principios.

En el contexto educativo actual, el proceso de aprendizaje lector y la participación en el del profesor o del educador puede ser visto como un paradigma de intervención educativa o de mediación en la construcción metacognitiva del aprendizaje significativo. Por esta razón, el análisis pormenorizado del aprendizaje cognitivo vinculado a la lectura, realizado desde la perspectiva constructivista, se convierte en punto de referencia para el desarrollo de cualquier otra intervención didáctica o educativa.

a) La construcción del conocimiento a partir de la lectura.

Se valora adecuadamente este proceso, no es necesario insistir en la importancia de la lectura en la construcción del conocimiento ni en la necesidad de introducir los cambios oportunos en el sistema educativo a fin de dar cabida al desarrollo de las habilidades lectoras y estrategias de aprendizaje. Sin embargo, pueden aducirse las

²² AJA Fernández José Manuel, Albaladejo Marcet Carmen, “Enciclopedia general de la Educación” editorial grupo OCEANO tomo 1 año 1999. Pág. 333-351

siguientes argumentaciones para justificar el énfasis que conviene poner en la lectura:

La tradición de la investigación sobre lectura en psicología de la educación. La atención de la psicología cognitiva y el constructivismo a la comprensión lectora, dada la importancia que tiene en la construcción del conocimiento de las diversas materias académicas.

La concepción de la lectura como la materia instrumental básica que posibilita los demás aprendizajes.

La concepción de la lectura como la materia instrumental básica que posibilita los demás aprendizajes.

Las sugerencias que se exponen relativas a la lectura, como ilustración de una aplicación de los principios del constructivismo, que pueden trasladarse a otras situaciones docentes.

Motivación para la lectura.

“La motivación es el primer paso para iniciar el aprendizaje académico. Cuando una persona está motivada y tiene la sensación de que lo que está haciendo tiene sentido y significado, obtiene mejores resultados”.²³ La motivación requiere iniciar, mantener y dirigir el entusiasmo y la perseverancia de los alumnos hacia el logro de objetivos curriculares. Los principales factores relacionados con ella son, entre otros, la actitud positiva, el interés y el entusiasmo.

Crear un contexto apropiado: en educación infantil o primaria se pueden establecer diversas áreas o rincones que el alumnado identifique con la actividad lectora: área de biblioteca, área de escritura, área de escucha, área de lectura, etcétera.

²³ Ibídem pág. 337

Leer en voz alta a los niños: en los primeros niveles educativos debería ser una actividad diaria no hay que confundir leer a los niños que con hacer leer a los niños. La lectura oral del alumno no se puede considerar un elemento motivador.

Seleccionar adecuadamente el material de la lectura: la principal cuestión a tener en cuenta es que los textos deben ser atractivos para los estudiantes.

H. Cooper propone los siguientes criterios “para seleccionar los materiales de lectura: calidad literaria; cohesión y coherencia; ilustraciones; posibilidades para la enseñanza; posibilidades psicológicas”²⁴.

Transmitir actitudes y expectativas positivas: el profesor que ama la lectura, que se entusiasma y disfruta con ella, es capaz de transmitir esta actitud a sus alumnos. Si el alumno es consciente de que el profesor espera que aprenda, probablemente lo hará de forma más efectiva.

Animar a los alumnos para que descubran el placer de la lectura: una de las finalidades principales de la función del profesor es animar a los alumnos para que lean, para que descubran el placer de la lectura y tomen conciencia de que esta actividad constituye una fuente de satisfacción personal.

b) La enseñanza de la lectura

El análisis de los procedimientos y de los métodos del aprendizaje inicial de la lectura es un tema más propio de didáctica que de psicología de la educación. Durante la enseñanza de la lectura el profesor debe favorecer el “andamiaje” del conocimiento del alumno sobre el cual construirá el aprendizaje.

²⁴ Ibídem pág. 339

Para ello, el profesor deberá recurrir a formas diversas de intervención que orientaran o definirán su acción didáctica; entre ellas conviene destacar el modelo y las diversas modalidades del aprendizaje cooperativo.

El modelado: el modelado (modeling) "es el proceso por el que se enseña o demuestra a alguien como hacer algo"²⁵. La mayoría de comportamientos humanos se adquieren de esta manera. Al aplicar el modelado a la lectura el profesor enseña cómo utilizar las estrategias apropiadas para construir el conocimiento a partir de ella.

El modelado es implícito cuando los procesos que se han de modelar ocurren como parte de una experiencia; la lectura en voz alta que hace el profesor a sus alumnos es un ejemplo de modelado implícito.

Pensar en voz alta (think aloud) significa que una persona verbaliza de forma explícita sus pensamientos a fin de que todas puedan seguir sus procesos mentales. Otra forma de modelado explícito consiste en presentar una serie de pasos para realizar una tarea.

El aprendizaje cooperativo: se denomina aprendizaje cooperativo a "todas aquellas actividades en cuya realización trabajan conjuntamente los alumnos"²⁶.

Responder

El concepto de responder hace referencia a lo que el alumno hace como resultado de una lectura: recordar el título, el principio y final de la historia, algunos pasajes, etcétera; resumir los acontecimientos en orden de importancia; analizar la lectura, en cuyo caso la respuesta será personal y subjetiva. Responder es una actividad que puede realizarse ante, durante y después de la lectura.

²⁵ Ibídem pág. 341

²⁶ Ibídem pág. 344

Lectura compartida

La lectura compartida está pensada especialmente para los más pequeños. Una estrategia conocida como *read aloud*, *read along*, *read alone* (lectura oral, lectura acompañada, lectura en solitario).

Lectura cooperativa

Los alumnos se reúnen en grupos de dos o tres. Se organizan para leer un texto. Pueden hacer lectura oral alternativamente o pueden leer en silencio, cada cual por su cuenta, y luego comentar el texto. Una variante son los círculos literarios o grupos de discusión literaria, que tienen como objetivo que un grupo de alumnos lean y respondan a la lectura.

Lectura guiada

Durante la lectura guiada, en la cual el alumno realiza algún tipo de lectura silenciosa, el profesor proporciona el apoyo necesario.

Lectura en voz alta

El profesor lee un texto en voz alta a los alumnos, que se limitan a escuchar. La lectura debe ser expresiva y con sentimiento.

Taller de lectura

La idea esencial del taller de lectura consiste en dedicar tiempo de clase para la lectura. Durante este tiempo los alumnos leen, responden, comparten libros con el profesor y con los otros compañeros de clase, etcétera.

Lección de lectura

La lección de lectura constituye el método tradicional de enseñanza. El formato de la lección de lectura tiene tres partes: introducción, lectura y aplicación.

En la introducción se debe procurar activar el conocimiento previo del alumnado y establecer un propósito de lectura.

La lectura es la parte más relevante de la lección. Se puede llevar a cabo de diversas formas, tal como se ha expuesto anteriormente.

Mini lección

Para los alumnos que necesitan un apoyo adicional son muy apropiadas las mini lecciones, que pueden tener lugar antes, durante o después de la lectura y pueden ser informales y no plantificadas o, por lo contrario, formales y planificadas.

c) Lectura independiente

En la lectura independiente cada alumno lee por sí mismo un texto en silencio. El profesor le proporciona un apoyo mínimo. Por lo tanto, es una actividad que se debe realizar cuando los alumnos han logrado un cierto nivel de autonomía en la lectura, si bien en todos los niveles los alumnos necesitan tener experiencias de lectura independiente.

Leer y escribir

“Escribir es una actividad que debe acompañar a la lectura independiente, por ser dos procesos inseparables que se enriquecen mutuamente”²⁷. Para potenciar la lectura se pueden realizar actividades de escritura, como elaborar el propio libro de texto, escribir reflexiones personales sobre alguna lectura, hacer un registro de libros leídos, hacer resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, redes semánticas, diagramas, etcétera.

²⁷Ibídem pág. 345

d) Activar y desarrollar el conocimiento previo

Las teorías del desarrollo cognitivo subrayan la importancia del conocimiento previo como factor esencial para la comprensión. Cada cual construye su propio conocimiento a partir del background, o conocimiento anterior.

Procedimiento para activar el conocimiento previo

Activar el conocimiento previo significa recordar, hacerlo presente; desarrollarlo significa ampliarlo, completarlo, centrarlo en el tema.

Evaluación del conocimiento previo

La evaluación del conocimiento previo del alumno debe estar presente en el momento de su activación. El profesor tiene que calibrar si los conocimientos de los alumnos son los apropiados para poder abordar la lectura con probabilidad de éxito.

e) Desarrollo del vocabulario

“El vocabulario de reconocimiento está constituido por el conjunto de palabras que una persona es capaz de pronunciar o leer. El vocabulario de significado “es el conjunto de palabras que una persona comprende y es capaz de utilizar”²⁸.

Leer para ampliar el vocabulario

El dominio del vocabulario puede considerarse como un requisito previo para la comprensión lectora. Sin embargo, es más importante leer para adquirir vocabulario, que adquirir vocabulario para poder leer.

²⁸ ibídem

Inferir significado a partir del contexto

Es frecuente la comprensión de la idea esencial de un texto aunque no se comprendan todas sus palabras. El contexto es muchas veces la clave para la comprensión.

Adquirir las estrategias para inferir significado a partir de las claves del contexto no es fácil y requiere tiempo y esfuerzo, pero a la larga es una buena inversión.

Utilizar el vocabulario aprendido

Los principios del concepto de aprender haciendo (learning by doing) tienen una aplicación inmediata en la adquisición del vocabulario. No es suficiente con haber leído o escuchando una palabra para conocerla, es necesario incorporarla en las propias comunicaciones.

Recibir instrucción directa en vocabulario

La instrucción directa en vocabulario se refiere a las actividades en las cuales se proporciona a los alumnos información sobre el significado de las palabras. Pero conviene señalar que la práctica de enseñar palabras antes de la lectura muchas veces no es apropiada, y es más importante desarrollar las habilidades para construir significado a partir de la lectura que enseñar palabras antes de la lectura.

Solo bajo ciertas condiciones, la instrucción directa en vocabulario es una actividad necesaria e imprescindible. Para asegurar la efectividad de esta actividad necesaria e imprescindible.

La instrucción directa en vocabulario se puede hacer antes, durante y después de la lectura. La experiencia del profesor y las características del texto serán decisivas para determinar el momento.

Para que el desarrollo autónomo del vocabulario sea efectivo hay que crear una motivación intrínseca, de forma que los alumnos quieran aprender palabras por si mismos.

Utilizar el diccionario

En general, el alumnado no se muestra muy dispuesto a utilizar el diccionario, si bien eso mismo les ocurre a los adultos. Con todo, el uso del diccionario debe iniciarse ya desde los primeros niveles educativos. Con objeto de potenciar el uso del diccionario cuando realmente merezca la pena hacerlo

f) La comprensión lectora

La comprensión lectora “es el proceso de construir conocimiento relacionando las ideas del texto con los conocimientos previos del lector, proceso en el que el constructivismo pone un gran interés”²⁹.

Las aportaciones didácticas para la consecución de la eficacia lectora son muy diversas, pero habría que destacar especialmente el recurso a la estructura de los textos y los mapas de la historia.

La estructura de los textos

Cuando se habla de estructura de los textos se está haciendo referencia a la organización interna de los mismos. En general, se acepta que existen dos tipos básicos de estructura textual. Narrativa y expositiva. “Un texto narrativo explica una historia y es el tipo que se encuentra habitualmente en las novelas y cuentos. Es una estructura secuencial que acostumbra a tener presentación: contexto (lugar, tiempo), personajes, problema, inicio de la acción”.³⁰

²⁹ AJA Fernández José Manuel “Enciclopedia general de la educación” Tomo 2 editorial grupo OCEANO año de edición 1999. Pág. 346

³⁰ ibídem

El mapa de la historia

Realizar un mapa de la historia consiste en responder a una serie de preguntas y después plasmar las respuestas en una especie de mapa semántico.

2.5 situación actual de la lengua escrita en México

a) La educación básica en México. Los problemas de la primaria.

1. Problemas generales.

Los problemas fundamentales se centran en el uso del tiempo, la simulación de la enseñanza y el aprendizaje, el creciente burocratismo y el corporativismo, las malas condiciones materiales del magisterio, las insuficiencias en su formación y capacitación y las dificultades al acceso de materiales educativos.

Además existen problemas específicos que se han de atender.

2. El problema de los dos primeros grados de primaria.

Los dos primeros grados de primaria son decisivos por: la alta tasa de reprobación y sus efectos acumulativos que constituyen el factor principal de la deserción y baja eficiencia terminal de la primaria.

Como muestra de los grandes índices de reprobación y deserción, la calidad de los dos primeros grados de primaria es deficiente por las siguientes razones:

La transición del espacio familiar o preescolar al espacio escolar constituye un proceso complejo de socialización que no es apoyado por un ambiente favorable en la primaria.

El proceso de desarrollo de las capacidades fundamentales de lectura y escritura requiere más tiempo que el ciclo escolar de primer año y apoyos más variados, tanto de material de lectura como de material para ejercitar la escritura.

3. Los problemas en las cuatro áreas básicas de enseñanza.

La enseñanza de la lecto- escritura

El problema fundamental es que el tiempo dedicado a la lectura y a la escritura es insuficiente. La lectura se restringe en la mayoría de los casos al libro de texto. Faltan disponibilidad y uso de materiales variados en diferentes contextos funcionales de lectura. El desarrollo de la escritura se ve cohibido por un énfasis desmesurado en los aspectos formales (letra, ortografía, puntuación), que se constituye en obstáculo para la confianza de poder expresarse por escrito. Se enseñan, sobre todo, los contenidos formales de la gramática y lingüística, a que en los años tienen poca relevancia para el desarrollo de la capacidad de lecto-escritura.

b) El problema de la lengua escrita en México.

La escuela como institución social y la enseñanza de la escritura han tenido una evolución que puede ser conocida desde un análisis histórico de la misma han sido las necesidades sociales, laborales y técnicas la que marcan el rumbo de esta evolución.

Desde un punto de vista general, la tendencia de la evolución de la enseñanza de la lengua escrita en la escuela pública es la siguiente: “a) la enseñanza de la lectura por un lado y la de la escritura por el otro; b) la enseñanza de la lecto-escritura; c) la enseñanza de la lengua escrita”.³¹ El primer periodo, por lo menos en los países industriales, abarca desde el establecimiento de la escuela pública hasta bien

³¹ GARCIA Treviño Manuel “La lengua escrita en la Educación primaria” segunda edición 1992 pág. 16

avanzados los años cincuenta del presente siglo. El segundo período el de la lecto-escritura, abarca desde los sesenta hasta pasados los setenta, cuando se inició el último que conocemos hasta ahora: el de la lengua escrita. Sin embargo, esta lo ha vivido de manera muy diferente los países de América latina.

Cual es, pues en México, el problema que se nos presenta desde el punto de vista de la lengua escrita. Un planteamiento de esta naturaleza no puede ser reducido meramente a la institución escuela. Tiene que ser enfocada, en primer término, con un problema social amplio hasta llevarlo de nuevo al seno mismo de la escuela pública elemental.

Con base a lo anterior, podríamos enumerar de la siguiente manera la problemática:

- 1) La distribución social de bienes culturales en México posee una estructura de desigualdad mayor aun que la correspondiente a la de bienes materiales.
- 2) En este panorama, el texto gratuito, con sus tirajes por millones y su efectiva distribución escolar por todo el territorio nacional, constituye la única red de producción y distribución real de libros en México.
- 3) Romper el círculo del libro de texto escolar, con demandas laborales y propuestas que eleven el poder adquisitivo sobre el libro extraescolar no ha sido suficiente.

El problema social de la lengua escrita en México posee una relación directa con el problema institucional de la lengua escrita en el sistema educativo nacional. Para comprender su estado actual, es necesario revisar su evolución.

2.6 Desarrollo de la enseñanza de la lengua escrita

Los periodos de la lengua escrita

A) El periodo de la enseñanza de la lectura y la enseñanza de la escritura.

“La máquina de escribir fue inventada en 1870 por sholes, glidden y soule”³²; no obstante, para lograr sustituir la escritura manual efectuada en gruesos libros de contabilidad, en documentos, minutarios, folios y correspondencia, se requirió de una amplia producción industrial y de una tecnología que solo fue posible hasta bien avanzada la postguerra, cerca de los años cincuenta en los países industriales.

Entre la lectura y la escritura había una amplia diferencia marcada pero las exigencias caligráficas de la vida del trabajo; esto influía directamente en las prácticas escolares de la iniciación de una y otra.

a) La escritura.

Los pupitres poseían un diseño que tomaba en cuenta la anatomía infantil y consideraban la jornada escolar que sobre ellos se llevarían a efecto. Las filas estaban dispuestas de tal manera que permitirá al maestro transitar por ellas para supervisar el trabajo del alumno mientras este se llevaba a cabo, el error se corregía en el momento que se producía. Los maestros no calificaban en el escritorio al final del trabajo, eso vino después. Eran muy difíciles de eliminar una vez instalados, por ello los maestros acudían al pupitre para corregir, como se hace en la enseñanza de cualquier oficio.

³² Ibídem pág. 23

b) La lectura.

Si la lectura, se pensaba, solo tenía que ver con el movimiento muscular de la mano, la lectura solo con los movimientos oculares. Esto quiere decir que la percepción visual no se hace individualmente letra por letra, sino globalmente por palabras o por conjuntos de ellas. Los pedagogos que estaban a favor de los métodos globales de lectura, sintieron encontrar en este descubrimiento el fundamento científico y experimental de estos métodos.

Una estrategia pedagógica para la enseñanza de la lectura que durante todo este periodo fue buscada acuciosamente, es la que en alguna ocasión Borel Maisony y Galifret Granjon señalaron: “considerar un método que les enseñe fácilmente a leer a los niños normales y que al mismo tiempo no deje librados a su propia suerte a los niños que pueden tener ligeras deficiencias en uno de los campos esenciales del aprendizaje”³³.

Dos elementos centrales dieron pie al inicio del siguiente periodo, el de la lecto-escritura: 1) la disminución de la exigencia social en la escritura hecha a mano. 2) el aporte de la psicología genética respecto a la participación del acto motor en el desarrollo de la representación en el niño.

B) Periodo de la enseñanza de la lecto-escritura.

Aquí reaparece la tradición de la plana, ya no como una desviación de una buena práctica, sino legitimada por la didáctica de la lecto-escritura.

No obstante, coexisten las dos prácticas en el segundo periodo, porque hay prácticas que se heredan y se acumulan en la vida cotidiana de la escuela.

³³ BOREL maisonny s. les troubles du langage dans les dyslexies et les dysorthographies, enface, 1951, Nº 5 Pag. 183

Por otra parte, los dictados comprendían palabras o vocablos aislados, llegado hasta las sílabas más frecuentes para dominar las dificultades fonéticas y silábicas de nuestro idioma.

La velocidad en el proceso de aprendizaje como exigencia, signo de eficiencia y éxito escolar caracterizado fuertemente a este periodo.

C) Periodo de la lengua escrita.

Por otra parte, desde la perspectiva de la lengua escrita tratada como un objeto de conocimiento, todos también coinciden en cuestionar a la lecto-escritura como una mera condición instrumental y consecuentemente la dislexia queda en duda.

Considerar que el niño al abordar el aprendizaje de la lengua escrita esta frente a dos sistemas gramaticales, el oral y el escrito, es reparar, por lo pronto, que este proceso era mucho más complejo de lo que se venía suponiendo inmediato.

a) La psicolingüística contemporánea y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En el año de 1962 comienzan a producirse cambios sumamente importantes con respecto a nuestra manera de comprender los procesos de adquisición de la lengua oral en el niño. De hecho, se produce una verdadera revolución en este campo, hasta entonces dominado por las concepciones conductistas.

Actualmente sabemos que el niño que lleva a la escuela tiene un notable conocimiento de su lengua materna, un saber lingüístico que utiliza “sin saberlo” inconscientemente en sus actos de comunicación cotidianos. A partir de Chomsky se ha hecho corriente en psicolingüística la distinción entre competencia y desempeño.

Esta distinción nos pone en guardia contra la tendencia marcadamente conductista de identificar el saber real de un sujeto, sobre un dominio particular, con su desempeño efectivo en una situación particular.

2.7 El sistema de la lengua y el aprendizaje en el niño

a) La pertinencia de la teoría de Piaget para comprender los procesos de adquisición de la lectura y la escritura.

Cuando se analiza la literatura sobre el aprendizaje de la lengua escrita encontramos, básicamente, dos tipos de trabajos: los dedicados a propagandizar tal o cual metodología como siendo la solución a todos los problemas, y los trabajos dedicados a establecer la lista de las capacidades o aptitudes necesarias involucradas en este aprendizaje.

Cuando consideramos la literatura psicológica dedicada a establecer la lista de las aptitudes o habilidades necesarias para aprender a leer y escribir, vemos aparecer continuamente las mismas variables: lateralización espacial, discriminación visual, discriminación auditiva, coordinación visomotriz, buena articulación, etc.

El sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea de resolver las interrogantes que este mundo plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo transmita, en un acto de benevolencia. Es un sujeto que aprende básicamente a atreves e sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo.

En la teoría de Piaget, entonces, un mismo estímulo (u objeto) no es el mismo a menos que los esquemas asimiladores a disposición también lo sean. Lo cual equivale a poner en el centro del proceso al sujeto del aprendizaje, y no al que

supuestamente, conduce este aprendizaje, (el método, en la ocurrencia, o quien lo vehiculiza).

Concebir la teoría de Piaget de esta manera no supone aceptarla como “dogma”, sino, precisamente, como teoría científica, y una de las maneras de probar su validez general es tratar de aplicarla a dominios aun inexplorados desde esa perspectiva, teniendo buen cuidado de diferenciar lo que significa utilizar ese marco teórico para engendrar nuevas hipótesis y poner de manifiesto nuevos observables, de los intentos demasiado rápido de hacerle decir a Piaget lo que no tiene ganas que diga (como las deducciones apresuradas que justifican los “métodos globales” como siendo los métodos acordes con la teoría piagetiana).

La concepción del aprendizaje (entendida como un proceso de obtención de conocimiento) inherente a la psicología genética supone, necesariamente, hay procesos de aprendizaje del sujeto que no depende de los métodos (procesos que, podríamos decir, pasan a “través” de los métodos).

En la teoría de Piaget el conocimiento objetivo aparece como un logro, y no como un dato inicial. El camino hacia este conocimiento objetivo no es lineal: nos aproximamos a el paso a paso, agregando piezas de conocimiento unas sobre otras, sino por grandes reestructuraciones globales, algunas de las cuales son “erróneas” (con respecto al punto final), pero “constructivista” (en la medida en que permiten acceder a el).

b) El sistema de la lengua y su relación con el sistema de la escritura.

“La comunicación es el eje central de nuestra sociedad”³⁴. Además de la lengua, existen diversos sistemas que pueden tener una función comunicativa; algunos de

³⁴ TOMADO de Gómez Palacio, Margarita y otros. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, dirección general de Educación especial, dirección general de Educación primaria, secretaria de Educación pública, México 1988.

ellos han sido creados por el hombre, como el sistema de luces del semáforo que todo automovilista necesita conocer.

La lengua tiene peculiaridades propias que no se manifiestan en los otros sistemas. Por muy complicado que sean estos, encontramos siempre una marcada diferencia entre ellos y la lengua.

Todo ser humano, en condiciones normales, tiene la facultad natural para adquirir una lengua, a través de la cual puede expresar su creatividad.

Todo hablante conoce el sistema de su lengua; prueba de esto es el hecho de que puede comprender las expresiones producidas por hablantes de la misma lengua y producir, a su vez, expresiones que pueden ser comprendidas por los otros hablantes.

El sistema de la lengua: al conocimiento que los hablantes tienen de su lengua se le llama competencia. Cuando hablamos y cuando escuchamos hablar estamos utilizando este conocimiento; a este uso se le llama actuación o realización.

Por otra parte, los hablantes distinguen y producen los elementos léxicos de su lengua; esto indica que los hablantes de una lengua comparten por lo menos un conjunto de elementos como parte del conocimiento que constituye su competencia.

La competencia, es decir, un sistema como el que se ha descrito, es el que hace posible la creatividad en la lengua.

A la relación del registro de la expresión con su significado conceptual se le llama signo lingüístico. Este signo lingüístico es inmotivado (o arbitrario), ya que no hay una motivación que se desprenda de los referentes mismos para relacionarlos con la expresión con que se le llama. Al utilizarse un signo lingüístico para hablar, se produce una cadena de sonidos, uno seguido por otro, por esto se dice que el signo lingüístico es lineal.

c) El proceso de adquisición de la lengua escrita

Las producciones e interpretaciones que los niños realizan, así como las diversas preguntas y conceptualizaciones que formulan acerca de lo que se escribe y lo que se lee, son indicadores que nos permiten comprender los diferentes momentos evolutivos que constituyen el proceso de adquisición de la lengua escrita.

2.8 La lectura en la escuela primaria

a) Porque a los niños les fastidia leer.

Aun que preocupan mucho los niños que no consiguen comprender lo que se lee y se han investigado minuciosamente las causas de la incapacidad de leer que padecen algunos niños, así como el modo de superarlas, en general se ha mostrado escaso interés hacia las razones psicológicas válidas por las cuales un niño puede resistirse pasivamente o negarse activamente a instruirse, a pesar de las obvias ventajas que brinda la instrucción.

Con frecuencia se trata de niños cuyas experiencias iniciales y posteriores con la lectura no eran de aquellas que les permitieran intervenir en las personalmente. Al contrario, experimentaron la lectura como un procedimiento esencialmente pasivo que consistía en el simple reconocimiento de letras, palabras y oraciones de un significado más profundo.

Puede que los niños se resistan activamente a aprender a leer debido a alguna inquietud relacionada con ello, o porque lo experimenta como algo mortalmente aburrido (y realmente lo es cuando no nos interesamos personalmente por lo que la lectura puede ofrecernos).

La concentración del maestro en el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje se oponga a la comprensión por parte del niño de la función de los símbolos, ya que

se presta demasiada atención a descifrar letras que en por sí mismas no tienen ningún significado intrínseco.

Un elemento importante para dar sentido a la lectura es la resonancia que las palabras evocan en nuestro inconsciente. Sabemos que lo que sucede en el inconsciente de un autor juega un papel significativo en la creación de la obra literaria. Igualmente importante es la participación del inconsciente en la configuración de la apreciación de una obra literaria por parte del lector. El inconsciente del lector configura de manera significativa sus respuestas a la obra que está leyendo, pero hasta el momento se ha prestado poca atención a este fenómeno, aunque su investigación nos ayudaría a comprender porque algunas personas obtienen grandes beneficios de la lectura mientras que otras siguen siendo indiferentes a ella.

Algunas dificultades con la lectura son debidas a trastornos neurológicos. Los niños que padecen tales trastornos necesitan ayuda espacial.

La lectura sin errores también puede deberse a que el niño se somete pasivamente a la dominación del estímulo externo de la palabra impresa y a la exigencia de que esta sea leída.

b) Consideraciones teóricas generales acerca de la lectura.

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 estos se repitan en voz alta palabra por palabra e incluso letra por letra. Esta se debe a que se establece una 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.

Vemos pues, que en esta concepción se deja de lado el propósito fundamental de la lectura que es la reconstrucción del significado. De esta manera el acto de la lectura se vuelve puramente mecánico y carente de sentido. Se olvida que la lectura no es solamente una actividad visual, ni mucho menos una simple decodificación en sonidos. La lectura es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significado.

El cerebro, centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de información, no puede captar la totalidad de la información impresa. La capacidad del cerebro para captar información es limitada y debido a ello el lector debe emplear sus conocimientos sobre la escritura y el lenguaje, así como la información que posee sobre el tema, ya que en la medida en que esto le permitirá predecir el significado del texto.

1-. El proceso de la lectura

Las últimas investigaciones sobre lectura muestran que en esta tarea intervienen muchos factores, además de aquellos meramente perceptuales.

Frank Smith (1975) explica lo anterior y plantea la existencia de dos fuentes de información, esenciales en la lectura: “las fuentes visuales y no visuales. La información visual se refiere a los signos impresos en un texto, que se perciben directamente a través de los ojos”³⁵.

Un lector debe saber reconocer las formas graficas que le brindaran cierta información. Sin embargo, esta no es suficiente, el lector debe también utilizar la información no visual, aquello que está detrás de los ojos.

³⁵ GARCIA Treviño Manuel “La lengua escrita en la educación primaria” segunda edición 1992 pág.119

Lo anterior es también tratado por Goodman (1970), quien describe tres tipos de información utilizados por el lector: grafofonética, sintáctica y semántica. La información grafofonética se refiere al conocimiento de las formas graficas (letras, signos de puntuación, espacios) y de su relación con el sonido a patrón de entonación que representa.

2-. Los desaciertos en el proceso de la lectura.

Las concepciones sobre la naturaleza de los desaciertos cometidos en lectura se han modificados considerablemente, como consecuencia de una nueva concepción del proceso de lectura.

Tradicionalmente a una en la actualidad es común considerar los errores en la lectura, como indicadores ya sea de daño o disfunción cerebral o de alteraciones perceptuales que requieren tratamientos especiales fuera del aula. Comúnmente, los maestros consideran las sustituciones y modificaciones como una lectura “inventivita”, en la cual el niño dice palabras diferentes a las del texto por qué no reconoce las marcas gráficas y entonces “inventa”.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Capítulo III

Metodología de la investigación

3.1 Tipo de investigación:

La metodología es un procedimiento general que me sirvió para lograr de manera precisa el objetivo de la investigación, la cual se realizó de una manera cualitativa y cuantitativa.

Cuantitativa: en cuanto se hicieron encuestas a los alumnos que han desertado.
Cuantitativa: porque nos reporta los porcentajes de nuestro estudio.

El método fue descriptivo ya que este sirve para analizar cómo es que se manifiesta un fenómeno y sus componentes.

El método mencionado fue utilizado al momento de hacer las graficas ya que nos darán un número y porcentaje para explicar el problema a investigar.

También se utilizo el método explicativo “van más allá de la descripción de conceptos o del establecimiento de relaciones entre conceptos”.

3.2 Diseño de la investigación

El proceso metodológico para fundamentar la investigación es documental y de campo, los cuales se conformaron de un conjunto de actividades en métodos y técnicas de recopilación, por medio de libros y revistas, así como de la observación en el aula.

3.3 Instrumentos para la recolección de información

Observación: consiste en ver determinadamente un hecho o fenómeno que se desee estudiar y esta se divide en observación participante y no participante.

Entrevista: es un instrumento valioso para la investigación que consiste en obtener datos importantes por medio de una conversación entre el entrevistado y el entrevistador.

Cuestionarios: es una serie de preguntas que tiene como finalidad obtener datos para una investigación, en la elaboración de este se necesita de un previo conocimiento del fenómeno a investigar.

3.4 Población y muestra

Para finalizar el universo poblacional de la escuela Virginia Pérez Gil es de 497 alumnos de los cuales son 82 alumnos de 2do grado, tomando una muestra de 38 niños del 2do grado grupo de "A".

CAPÍTULO VI

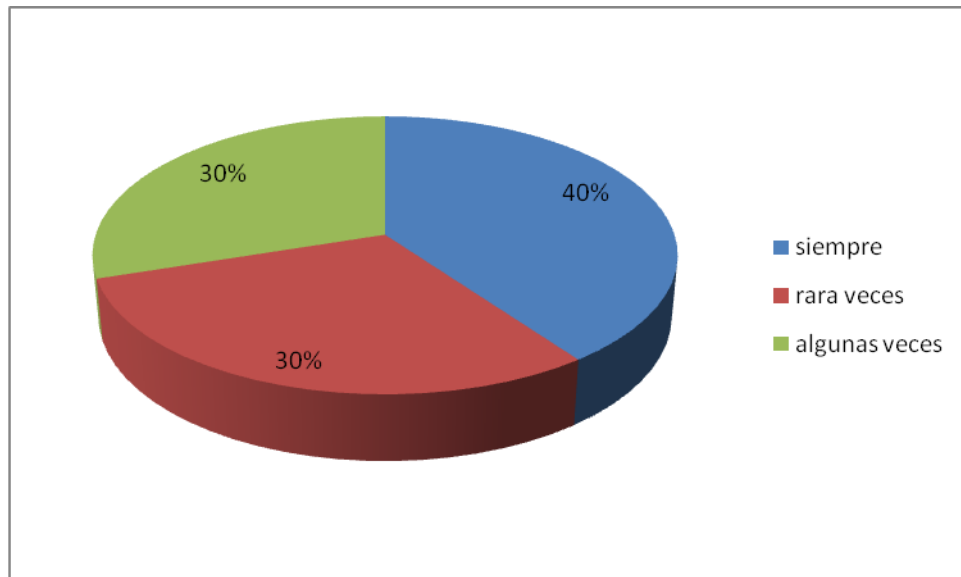
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN



CAPÍTULO VI
Universidad de sotavento
Lic. En pedagogía

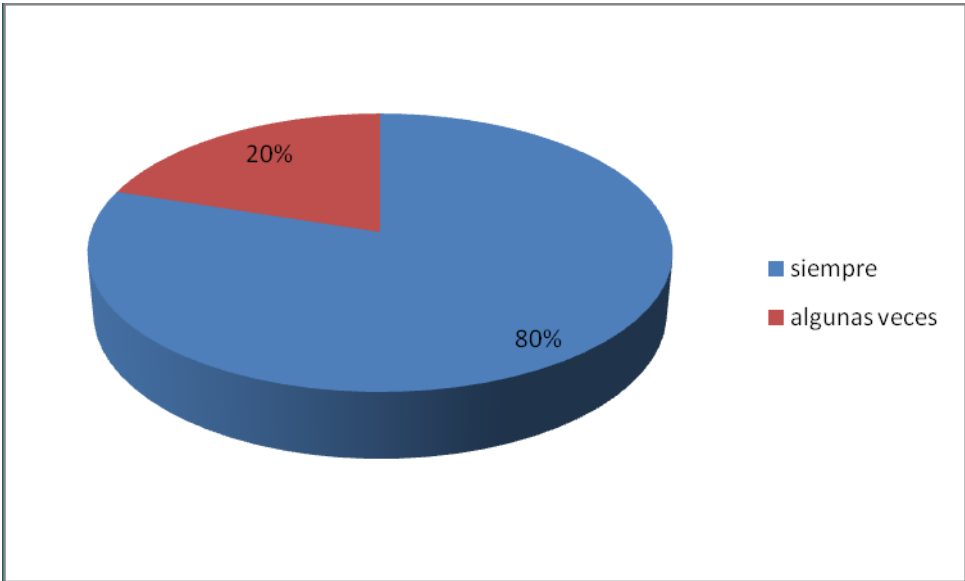
Cuestionario a padres de familia

1.- ¿Con que frecuencia usted fomenta la lectura y la escritura en su casa?



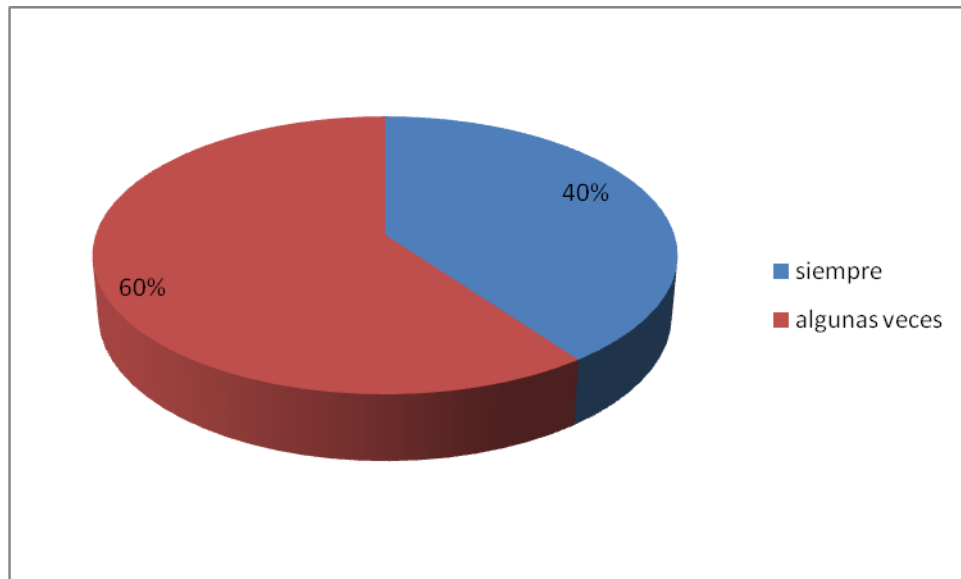
Como se puede observar que el 40% de los encuestados *siempre*; el 30% contestaron *raras veces*; el 30% contestaron *algunas veces*; en conclusion el 40% de los encuestados fomenta la lectura la escritura en sus casas con sus hijos.

2.- ¿Asiste usted a las actividades escolares de sus hijos?



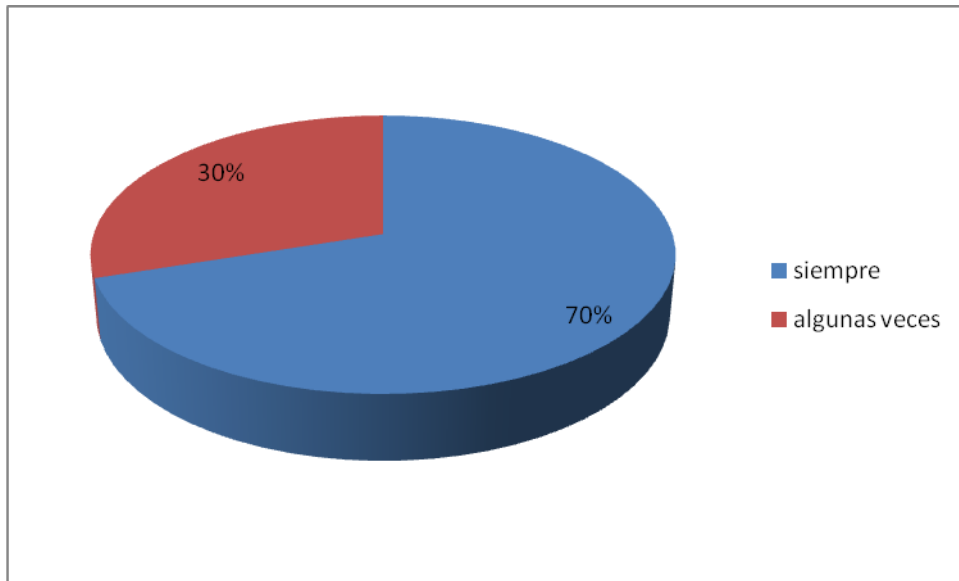
Como se observa en el segunda pregunta el 80% de los encuestados contestaron siempre; el 20% contestaron algunas veces; en conclusión el 80% de los encuestados asiste en las actividades escolares de sus hijos.

3.- ¿Práctica con su hijo la lectura?



Con respecto a la tercera pregunta se observa que el 60% de los encuestados respondieron *algunas veces*; el 40% respondió que *siempre*; en conclusión el 60% de los encuestados practica con sus hijos la lectura.

4.- ¿Práctica con su hijo la escritura?



Como se observa en la cuarta pregunta el 70% de los padres encuestados respondieron *siempre*; mientras el 30% respondieron *algunas veces*; eso quiere decir que el 70% practican con sus hijos la escritura.

5.- ¿Cómo padre de familia, asiste usted a las labores académicas de sus hijos?



En la última pregunta de la encuesta se observa que 100 de los padres encuestados contestaron siempre, por lo tanto el 100% de los padres de familia, asiste en las labores académicas de sus hijos.

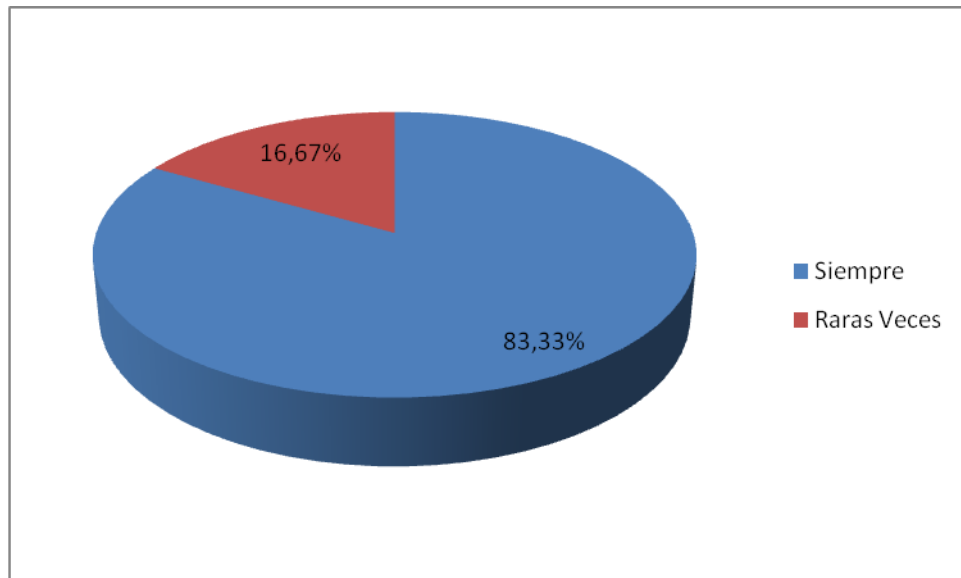


Universidad de sotavento

Lic. En pedagogía

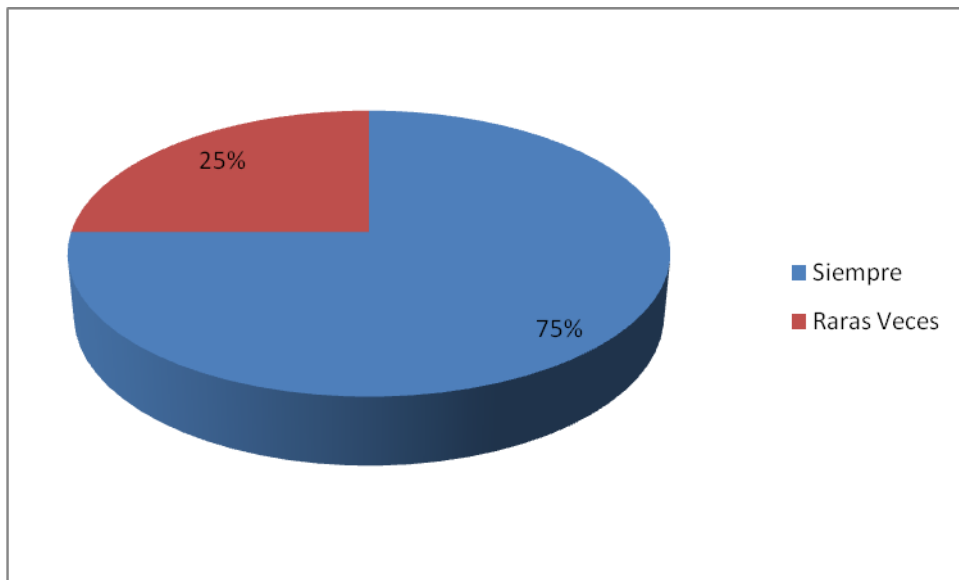
Cuestionario a los profesores de educación básica

1.- ¿Utiliza técnicas para el desarrollo de la lectura?



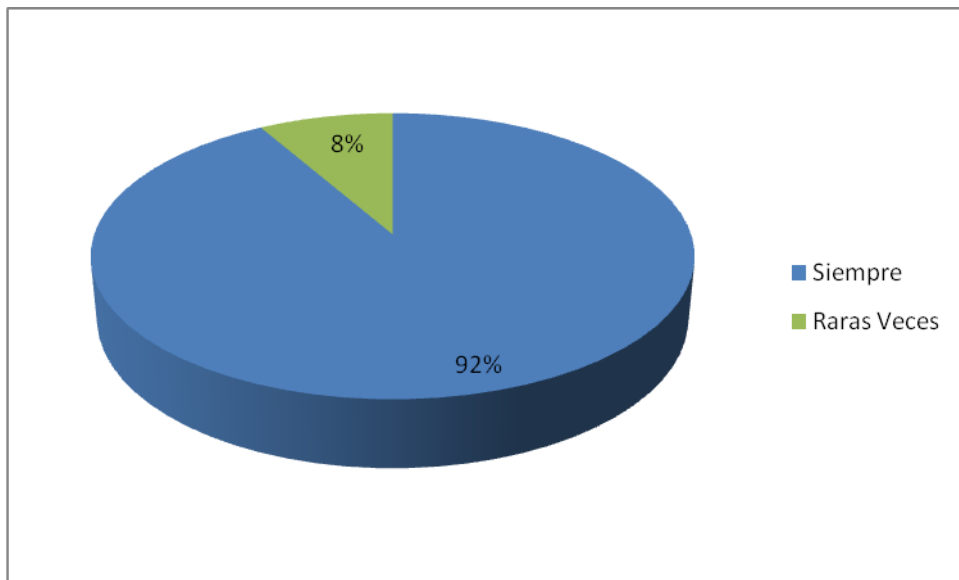
Como se puede observar el 83.33% de los profesores encuestados respondieron siempre; mientras el 16.67% contestaron raras veces; en conclusión el 83.33% de los profesores utiliza técnicas para el desarrollo de la lectura.

2.- ¿Fomenta usted actividades en clase para el desarrollo de la lectura y la escritura?



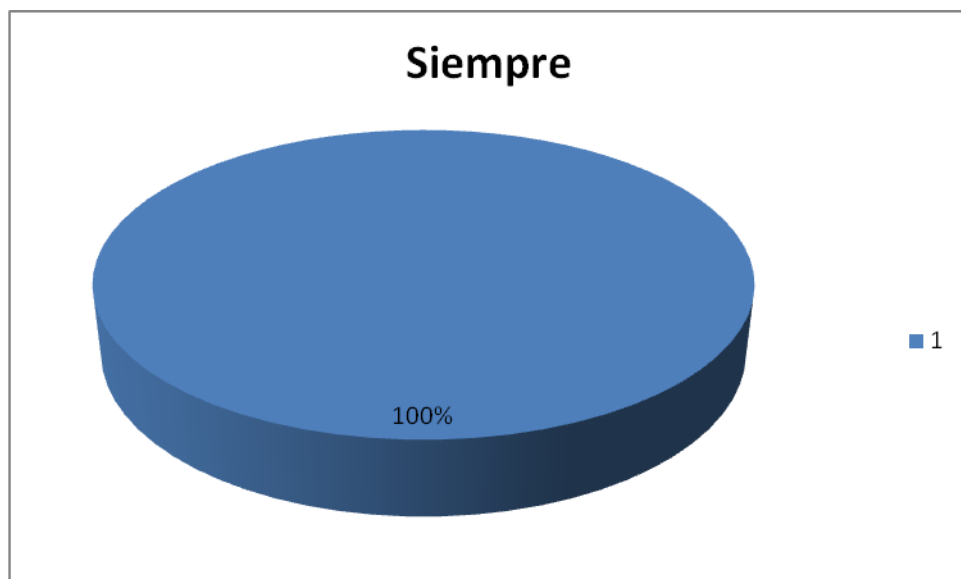
Como se observa en la segunda pregunta el 75% de los profesores contestaron siempre, mientras el 25% respondieron rara veces; en conclusión el 75% de los profesores fomenta actividades en clase para el desarrollo de la lectura y la escritura para un mejor aprendizaje de sus alumnos.

3.- ¿Ayuda usted al alumno en la adquisición del aprendizaje significativo?



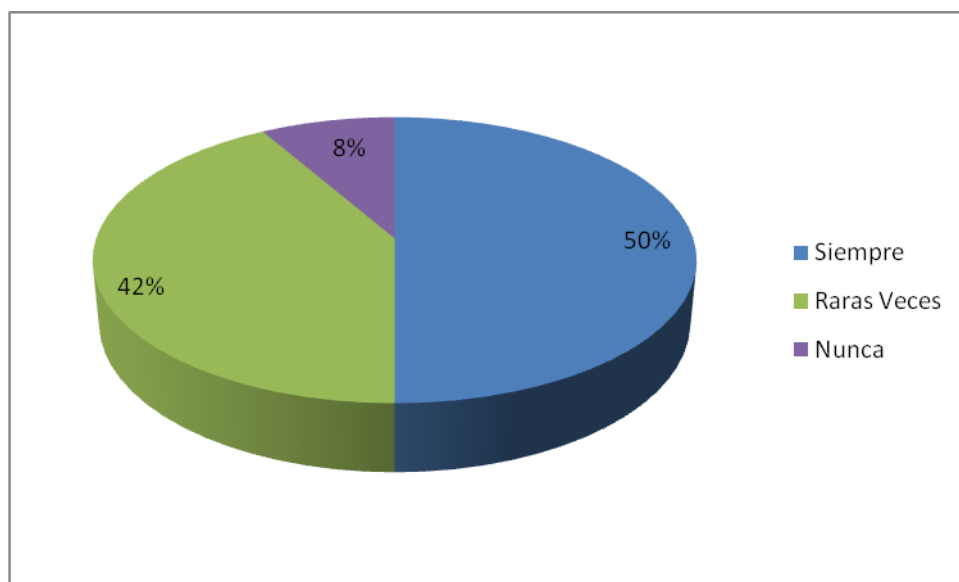
En la tercera pregunta se observa que el 92% de los profesores respondieron siempre y el 8% respondió rara veces; en conclusión el 91.66% de los profesores ayuda al alumno en la adquisición del aprendizaje significativo favoreciendo la lecto-escritura.

4.- ¿Cree usted necesario usar estrategias didácticas en su práctica docente para mejorar el aprendizaje en los alumnos?



Como se observa que el 100% de los profesores encuestados respondieron siempre; ellos creen que es necesario usar estrategias didácticas en su práctica docente para mejorar el aprendizaje en los alumnos; usando así esas prácticas para el mejorar la redacción y la lectura de sus alumnos.

5.- ¿Usted ha diseñado estrategias didácticas para emplear y crear un ambiente favorable para el proceso de la lecto-escritura?



Como se puede observar en la quinta pregunta el 50% de los profesores respondieron siempre; el 42% respondió raras veces y el 8% respondieron nunca. En conclusión el 50% de los profesores ha diseñado estrategias didácticas para emplear y crear un ambiente favorable para el proceso de la lecto-escritura.

Propuesta pedagógica para la lecto-escritura

El diseño y aplicación de las estrategias de lectura tienen como principal fundamento la nueva concepción de la lectura influenciada por la psicolingüística. Como se expuso en las consideraciones teóricas esta posición concibe la lectura como un proceso en el cual el lector participa activamente, con el propósito fundamental de obtener significado, empleado y desarrollando para ello una serie de estrategias. Por tanto, el propósito de las actividades es favorecer en los niños el tipo de lectura que caracteriza a un lector fluido.

A continuación se presentan nuestros objetivos generales en el diseño de estrategias pedagógicas para el área de lectura:

Permitir descubrir a los niños la utilidad y función de la lectura y los beneficios que se pueden obtener de ella, tanto en el ámbito escolar como fuera de él, con el fin de despertar su interés hacia dicha tarea.

Centrar a los niños en la obtención de significado, para desligarlos del descifrado y conducirlos a desarrollar una lectura comprensiva.

Favorecer y estimular en los niños el uso de la información no visual para disminuir su dependencia de la información visual.

Ayudarles a desarrollar y utilizar las estrategias de muestreo, predicción, anticipación, inferencia y autocorrección, características del proceso de lectura.

Permitir a los niños los desajustes característicos de los lectores fluidos, centrados en la obtención de significado, para que por sí mismos descubran la naturaleza y uso adecuado del proceso de lectura.

Proporcionar material variado con el fin de que por un lado, los niños conozcan un propósito específico, y por otro lado, se familiaricen con los diferentes contenidos y estilos literarios.

Ayudar a los niños a descubrir las diferentes funciones de la lectura, tanto de aquella que se realiza en voz alta como la que se efectúa en silencio. La primera, para comunicar a otros lo que dice el texto y la segunda como una lectura para sí mismo.

Se diseñaron e implementaron actividades para trabajar dos aspectos generales de la lectura: la forma de abordar un texto y la recuperación de significado. A continuación se explica cada una de ellas con sus objetivos específicos y las actividades que se implementaron para lograrlos.

a) Formas de abordar un texto.

El propósito fundamental al trabajar este aspecto fue favorecer que los niños se desligaran del descifrado, al desarrollar estrategias de lectura que permitían emplear más información no visual. Buscamos también que los niños se percataran de que esto redundaba en una lectura más ágil y comprensiva.

b) Predicción

Objetivos:- desarrollar estrategias de predicción.

- Percatarse de la posibilidad de predecir algunos de los contenidos del texto que se lee a partir de:
- Características del portador, encabezados o ilustraciones del texto; conocimiento previo del tema o material en cuestión.

Material: periódico, revistas; copia del cuento “lo bueno”; cuento “hojas azules” de V. Oseieva, Ed. Progreso Moscú; cuento “mashenka y el oso” de M. Bulatvo, Ed. Progreso, Moscú y cuento “la florecita de siete colores”, Ed. Progreso, Moscú.

Lo bueno

Yurik se despierta por la mañana. Mira por la ventana. Luce el sol. El día es bueno. Y el niño quiere hacer también algo bueno.

Está sentado y piensa:

“Si mi hermanita estuviese en peligro de ahogarse, ¡yo la salvaría!”

Y en ese preciso momento llega su hermanita:

-¡ven a pasear conmigo, Yurik!

-vete, ¡déjame pensar!

La hermanita se retira ofendida.

Y Yurik sigue pensando:

“Si a la niñera la atacaran los lobos, ¡yo los mataría a tiros!”

Y en ese preciso momento se presenta la niñera:

-recoge la vajilla, Yurik.

-recógela tu misma. ¡Yo no tengo tiempo!

La niñera se va, meneando la cabeza, y Yurik vuelve a pensar:

“Si tesoro se cayera al pozo, ¡yo lo sacaría de allí!”

-¡largo de aquí! ¡No me estorbes, estoy pensando!

Cierra tesoro la boca con pena y se esconde entre los arbustos.

Y Yurik va a ver a su mamá:

-¿Qué haría yo que fuera bueno?

Y su mamá le contesta, acariciándole los cabellos:

-Pescar con tu hermanita, ayudar a la niñera a recoger la vajilla y dar de beber a tesoro.

c) Descripción:

Periódico y revistas: se muestra el material a los niños y se establece con ellos un diálogo, cuestionando la utilidad y función de esos portadores de texto con preguntas como: “¿para qué sirve?”, “¿Qué tipo de información obtenemos de él?”, etc. Posteriormente puede pedírseles que infieran a partir de encabezados, fotografías o letreros al pie de estas la clase de información que traerá el artículo que los acompaña. Por ejemplo: “¿si este encabezado dice “x” sobre que creen que trate el artículo?”

Es conveniente hacerles ver las diferentes secciones que conforman al portador de texto, como la forma de reconocer cada una con el fin de que puedan buscar y encontrar fácilmente información específica cuando la requieran.

Cuentos: el coordinador muestra a los niños el material, se habla sobre el título y el autor y se les invita a predecir el contenido a partir del título y de la ilustración en la portada (cuando el material se presenta con su portador).

Posteriormente, lee en voz alta el cuento y se detiene en determinados momentos a preguntar “¿qué creen que va a pasar?” y “¿Por qué creen que suceda?”. Es importante hacerles ver todos los aspectos en los que pueden basar sus predicciones: contenido previo, ilustraciones, expectativas propias, etc. Cuando los niños han externado sus opiniones, el coordinador continua la lectura par que ellos confirmen o no sus predicciones. Cuando hay copias del material de lectura para cada niño, puede pedirse que por turno, cada uno vaya leyendo una parte, deteniéndose cuando el coordinador lo indique para hacer predicciones. Esto les obliga a seguir con atención la lectura de los compañeros.

d) Anticipación

Objetivos: -desarrollar estrategias de anticipación.

-descubrir que al leer es posible obtener información aun cuando falten palabras y que es posible anticiparlas basándose en el contexto.

-comprender que pueden anticiparse contenidos y que para obtener información no es necesario deletrear.

-propiciar que los niños se den cuenta de que es posible interpretar una palabra u oración, sin detenerse a mirar cada letra y que aun faltando alguna de estas, es posible reconocerla y conocer su significado.

-investigar el grado de dificultad que tienen los niños para anticipar diferentes categorías gramaticales.

-llevar a los niños a darse cuenta de que aunque la orientación convencional de la lectura en nuestra lengua es cortas presentadas de arriba hacia abajo, de abajo hacia arriba o en diagonal hacia la derecha. Estas aparecen principalmente en carteles y anuncios publicitarios.

-llevarlos a comprender que la lectura también constituyen una herramienta para pasar momentos agradables a través de juegos recreativos.

a) anticipación de palabras omitidas dentro de un texto significativo ya sea solo de sustantivos, de conjunciones o de varias categorías gramaticales.

Materiales: -copia del cuento “el embustero”, tomado de “cuentos para niños” de León Tolstoi. En esta copia aparecen espacios en blanco que corresponden a diversas palabras con diferentes categorías gramaticales.

-Copia del cuento “el campesino”, tomado de “así escriben los niños de México” pág. 27, con espacios en blanco en lugar de algunos sustantivos del cuento.

-Copia de algunos enunciados sacados del cuento “los cisnes” tomado de “cuentos para niños” de León Tolstói, con espacios en blanco correspondientes a algunas conjunciones y preposiciones.

El embustero

Un niño cuidaba de unas ovejas y, de pronto, como si hubiera visto un lobo, se puso a gritar. “¡socorro, un lobo! ¡Un lobo!” los hombres se acercaron y vieron que era mentira. Después el chico hubo repetido se puso a gritar: “¡socorro, socorro, un lobo!” los hombres creyeron que quería engañarlos, como siempre, y no le hicieron caso. El lobo vio que no tenía que temer nada y degolló a todas las ovejas del rebaño.

El embustero

Un niño cuidaba de_____ ovejas y, de pronto, como si hubiera visto un lobo, se puso _____gritar: “¡socorro, un lobo! ¡Un lobo!”. Los _____se percataron y vieron que era_____. Después que el chico hubo repetido se_____broma veces, apareció de verdad un _____.el _____se puso a gritar: “¡socorro, socorro, un lobo!” los hombres creyeron que quería engañarlos, como siempre, y _____. El lobo vio que no tenía que temer _____ y degolló a todas las del rebaño.

e) Descripción:

Se entrega a cada niño una copia del texto y se explica brevemente sobre su contenido. Se les informa que la narración está incompleta y que le faltan algunas palabras (se aclara su categoría gramatical, según el caso). Posteriormente se les pide leer en silencio y escribir las palabras que vayan bien con la historia.

Al terminar, el coordinador lee en voz alta, deteniéndose en los espacios blancos para escuchar las respuestas de los niños y discutir entre todos, la adecuación de las anticipaciones y las razones de la adecuación o inadecuación.

b) Anticipación de las palabras de un mismo campo semántico a partir de algunas letras o silabas.

Material:- sopa de letras:

Una hoja impresa que a primera vista parece ser una aglomeración de letras sin sentido alguno, pero que encierra un cierto número de palabras escritas en diferentes sentidos.

Se pueden saber cuáles son las palabras “escondidas”, observando los dibujos que enmarcan las letras.

Entre las letras que componen este cuadro, se trata de localizar el nombre de estos animales. Ten en cuenta que pueden leerse de izquierda a derecha, de derecha a izquierda, de arriba abajo, de abajo arriba o en diagonal. Cada que encuentres un nombre, enciérralo con un círculo.

Plato silábico:

Una hoja impresa en donde aparecen varios círculos. En cada uno de ellos se encuentran tres palabras de un mismo campo semántico, descompuestas en silabas distribuidas en desorden alrededor el círculo, simulado los números de un reloj.

Con las silabas que contienen los platos, forma par cada uno tres palabras que tienen que ver entre sí y escríbelas en sus respectivos renglones.

Descripción:

Sopa de letras: se les informa en términos generales sobre las características de la actividad y se les invita a realizarla. Si tienen dificultad para encontrar las palabras, puede sugerirse buscar la letra inicial de cada palabra en cuestión y ver su prolongación, en cualquiera de los sentidos especificados, da la palabra que interesa. Al terminar, se platica un poco preguntando a los niños si en el entorno han visto

letreros con esas características de orientación. De ser así deben decidir de cuales letreros se trata.

Plato silábico: se entrega una hoja a cada niño y se pide leer las instrucciones que aparecen en la parte inferior. Las instrucciones dicen “con las silabas que contienen los platos, forma para cada uno de ellos, tres palabras que tengan que ver entre si y escríbelas en sus respectivos renglones”. Si con estas instrucciones resulta complejo para los niños resolver la tarea, se les puede informa sobre el campo semántico de cada plato. Por ejemplo; “en este plato hay tres palabras que tienen que ver con nombres de medios de transporte”.

c) Anticipación de palabras a partir de las consonantes que las conforman.

Material:- una hoja impresa donde aparecen una lista de palabras de un mismo campo semántico (ej. Estado de la república, nombres de animales, etc.), en las cuales se han eliminado todas las vocales en cuyo lugar aparecen espacios en blanco.

Descripción:

Se les entrega el material y se les informa sobre la ausencia de vocales y el capo semántico al cual pertenecen las palabras. Posteriormente se pide a los niños que procuren adivinar el mayor numero de palabras posibles y que anoten las vocales correspondientes. Una vez terminada esta actividad se revisan y discuten las respuestas.

d) Anticipación de las palabras a partir de la definición de sus referentes.

Material:-

Copias de un crucigrama para niños, tomando de la “revista del consumidor”.

-hoja impresa con adivinanzas populares.

Descripción:

Se reparte a cada niño una copia del crucigrama o en el caso de las adivinanzas, una hoja en blanco para anotar sus respuestas. Posteriormente, ya sea con la lectura hecha por el coordinador o realizada en turnos por los niños, se leen las consignas adecuadas.

Para el crucigrama, la respuesta debe añadirse al número limitado de espacios disponibles para las letras, así como la utilidad de estas letras para formar otras palabras. Es importante insistir por lo tanto, en la confirmación de las anticipaciones y en la corrección de estas cuando no sean pertinentes.

En las adivinanzas es importante confrontar al final todas las respuestas y discutir en el grupo, las razones de su adecuación o inadecuación.

Formas de lectura:

Como ya se ha mencionado, uno de mis objetivos era poner a los niños en contacto con diversos tipos de texto. Por ello empleo material variado, desde cuentos y libros de lectura, hasta periódicos.

Es pertinente comentar que aunque se diseñaron actividades específicas para promover el desarrollo de la estrategia de predicción, esta no solo se trabajó durante esas actividades, sino que antes de abordar cualquier texto se hacía un preámbulo,

solicitado a los niños predicciones con base en las características del portador y en sus propios conocimientos previos, como anteriormente he descrito.

Favorecer las estrategias de anticipación, confirmación y autocorrección en los niños era también un objetivo constante del coordinador en cualquier actividad de lectura realizada.

En general, se trabajó con cuatro tipos de lectura que tenían diferentes finalidades: lectura en silencio y en voz alta, efectuada por el coordinador y por el alumno.

Utilizar las variantes en silencio y en voz alta, así como combinar estas dos era importante. La primera por ser el tipo de lectura que más comúnmente van a utilizar a largo plazo, y la segunda, porque leer los textos en voz alta, permitía al maestro y al propio niño conocer las estrategias utilizadas por este último. Además resultaba evidente que la lectura en voz alta tiene sentido cuando es hecha para alguien más, así pues, lo que el niño leyese debía ser entendido por sus compañeros.

Finalmente, el combinar lectura en silencio y en voz alta fue una estrategia muy utilizada, pues permitía a los niños conocer en una primera lectura silenciosa, el texto que posteriormente iban a leer en una segunda lectura silenciosa, el texto que posteriormente iban a leer en voz alta. Esto facilitaba tanto la lectura, como la atención de significado.

Recuperación de significado

Las actividades de este apartado se orientaron a la evolución del niño en un procesamiento de la información, que garantizara la recuperación de aquello que había leído. A lo largo de la experiencia pedagógica se procuró dar énfasis a la construcción del significado, por lo cual fueron variadas las estrategias para la búsqueda de este. Con estas, se trataba de aprovechar al máximo cada texto y de mostrar a los niños que distintos tipos de texto tienen un sentido diferente y que poder recuperar significa haber comprendido el mensaje del escritor.

Recuperación escrita

Objetivos:- ser capaz de organizar en forma escrita, las ideas obtenidas mediante la lectura de un tema dado.

- Conseguir que el niño pueda acudir al periódico o a cualquier otro portador en busca de información que necesita y llevarlo a ser capaz de obtener los datos necesarios y de anotarlos claramente para no olvidar o confundir la información.
- Lograr que el niño sea capaz de reconocer y extraer la información esencial de un texto y presentarla claramente por escrito a través de un resumen.
- Promover que los niños recurran a fragmentos específicos de un texto ya leído para extraer cierta información sin necesidad de leer nuevamente el texto completo.
- Llevar a los niños a comprender el sentido práctico de la lectura y a reconocerla como una actividad necesaria.

a) Obtención de datos específicos.

Material: periódico, revistas.

Descripción:

Cartelera cinematográfica: se comenta con los niños aquellos que debe observarse en la cartelera cuando se quiere ir al cine. Los datos que los niños no imitan espontáneamente serán competidos por el coordinador para que los busquen posteriormente: nombre de la película, cine o cines en que se exhibe, dirección del cine o cines, teléfonos, horarios, clasificación, tipo de película, si aparecen los nombres de los actores y del director y si hay permanencia voluntaria.

Se les entrega el periódico o revista para que busquen la sección de cines y se les pide revisar las películas y recomendar una al coordinador, quien desea ir al cine. Se pide a los niños anotar en un papel todos los datos importantes para que el coordinador no los olvide.

Anuncios clasificados: se informa a los niños que el coordinador tiene un amigo buscando trabajo, pero como el no recibe periódico necesita de su ayuda para obtener la información necesaria. Por lo tanto, se les pide leer los anuncios de empleos y extraer la información necesaria. Por lo tanto, se les pide leer anuncios de empleos y extraer la información requerida por el amigo para saber: si cumple con los requisitos, si le conviene el trabajo, a donde puede acudir o comunicarse y a qué horas. Se pedirá a los niños registrar la información por escrito. Al final habrá una discusión para ver si la información extraída es suficiente para el amigo o no.

Programación de la televisión: (si hay): se entrega el periódico y se propone a los niños buscar esta sección para localizar la programación del día, así como anotar los programas que les gustaría ver llegar a su casa, especificando el canal y la hora de transmisión.

Diccionario: se usa constantemente en las actividades de lectura, para conocer el significado de palabras desconocidas que en ocasiones se anotan en una lista explicando a la derecha de estas el significado. Aunque a algunos niños pueden dificultárselas el manejo del diccionario, es importante familiarizarlos con este.

b) Resumen escrito de la información leída.

Material:- cuentos, periódicos, enciclopedias animal, tarjetas de diversos animales, cuyo reverso contiene un texto que describe brevemente las características principales del animal.

Descripción:

Cuento: el coordinador muestra a los niños una serie de cuentos para que cada uno elija alguno. Se les pide leerlos en silencio y elaborar posteriormente un resumen e intercambiarlo con un compañero para que todos sepan de que trataron todos los cuentos.

Otra modalidad, es realizar el resumen después de una lectura en voz alta hecha por el coordinador o por los mismos niños que van tomando turnos.

Periódicos y/o revistas: una vez que se ha trabajado la predicción en el periódico así como la forma de reconocer las diferentes secciones de este, dentro de la misma actividad o en una posterior, se invita a los niños de buscar alguna noticia periodística que les resulte interesante. Es importante que definan el tema, para buscar primeramente la sección correspondiente y luego, seleccionar ya sea por la fotografía o el encabezado la noticia que desee leer. Al terminar la lectura se pide hacer por escrito un resumen de los aspectos más importantes de la noticia.

Enciclopedia o tarjeta de animales: se propone a los niños, formar entre todos unos álbumes de animales con las fichas de descripción y características principales, de los que más les gusten o de aquellos que les interesa conocer. Se les ofrece para elegir una serie de tarjetas de animales o el índice de algún libro o enciclopedia

animal. Una vez que han elegido se les pide leer el texto y redactar posteriormente, una ficha con las características principales del animal elegido. Se les sugiere emplear en la elaboración de su ficha, toda la información que posean sobre el animal.

Si en la redacción el niño empieza a realizar una copia textual, hay que ayudarlos a tratar de expresar lo mismo con sus propias palabras. En ocasiones pueden solicitarse una recuperación oral previa a la redacción del resumen; esto con el fin de que el niño organice las ideas en su mente antes de escribirlas.

Para evaluar y corregir la claridad y comprensibilidad de los escritos de los niños se debe recurrir a la lectura posterior de los trabajos. Cada uno puede leer en voz alta el suyo o pueden intercambiarse los trabajos entre todos y en caso necesario, discutir que se debe cambiar y porque.

Recuperación oral

Objetivos: -reconocer la forma de recuperación oral como un medio para brindar a otros, información extraída de un texto que no ha leído y los otros no. Asimismo, la posibilidad de que uno se enriquezca con información obtenida por otros.

- Hacer ver los niños como la construcción del significado hecha entre todos es más completa que la hecha por un solo.

Material: cuentos, periódicos, revistas, libros de texto, etc.

Descripción:

La forma de abordar los diferentes tipos de textos es similar a la descrita en el apartado anterior.

Una vez terminada la lectura (en cualquiera de sus modalidades), se pide a un niño que cuente lo leído y sus compañeros pueden complementar su regalo, siempre y cuando todos hayan realizado la lectura del mismo texto.

Cuando los textos leídos difieren, se pide que lean en silencio su respectivo texto para que al terminar, cada uno informe al resto del grupo acerca de lo obtenido en la lectura.

Recuperación a través de acciones

Objetivos:

- Brindar al niño la oportunidad de descubrir la lectura como una actividad que proporciona momentos agradables.
- Facilitar al acto de lectura, proporcionando al niño textos cortos cuya interpretación se facilite por los apoyos contextuales.
- Infundir confianza en sí mismo a todos aquellos niños que manifiestan mucha dificultad para leer, llevándolos a descubrir que son capaces, ocasionalmente, de leer con cierta fluidez.
- Favorece situaciones en donde se descubra que para leer no es necesario descifra.

Material: juego del “african”: una cartulina en donde se representa (con recortes o dibujos) el african; es un juego de tarjetas escritas, con indicaciones de actividades que el jugador debe realizar; un dado, fichas de colores.

Instrucciones para el juego del african

Pasa a tomar una fotografía a la garza.

Pasa a ver al oso koala.

Regresa a la zona de entrada, pues olvidaste tu cámara de fotografías.

Regresa a tirar el vaso desechable al bote de basura cercano al puesto de palomas.

Regresa a ver el espectáculo de Tania, la elefanta.

Sería mejor que antes de continuar el safari pasaras al baño.

Tiene mucha hambre, pues no te dio tiempo de desayunarse, pasa a comprar una hamburguesa.

Tienes mucha sed, pasa a la cafetería y pide una leche malteada.

Toma una leche del embarcadero, dale dos vueltas al lago y espera tu turno.

Visita el área de tigres, pero ten cuidado, es zona peligrosa.

Visita la aldea Watusi y platica con el jefe de la tribu.

Visita la zona de antílopes.

Visita la zona donde viven las cebras, y observa como corren.

Al llegar a la zona de tigres, no olvides cerrar las ventanas del carro.

La jirafa se fue a la zona de los tigres, regrésala al área del bosque.

Cómprale un globo a tu hermano.

Los vigilantes te vieron tirar basura en la sección de acceso al parque, regresa a recogerla.

Llévale nueces a la ardilla.

Olvidaste pagar tu boleto de entrada, regresa.

Pasa a comer tu luch al bosque.

Pasa a comer una bolsa de palomitas.

Pasa al puesto de comida para animales, y comprarle nueces a la ardilla; llévaselas.

Pasa al lago, los dueños del parque te ofrecen un paseo sin costo alguno.

Juego “la granja”

Material: una cartulina en donde se ilustran los elementos que pueden encontrarse en una granja (casa, caballeriza, corral, bebederos, etc.); figuras de plástico que puedan manipularse y que representan a las personas y animales de la granja, y una serie de tarjetas escritas con leyendas breves. Por ejemplo: “la mama sale de la casa y va a buscar la comida de los animales al granero”.

Descripción:

African: se les explica que el juego se desarrolla en forma similar al “turista”. Es probable que al menos un niño lo conozca y pueda explicarlo a los demás. Se les pide definir la dinámica del juego. El niño a quien correspondió iniciar el juego, tira el dado y hace avanzar su ficha de acuerdo al número que obtuvo al tirar. Si por suerte su ficha cae las casillas marcadas, debe sacar una tarjeta, leerla en voz alta y mover su ficha de acuerdo a las indicaciones de esta. Se procede igual con cada jugador. Gana aquel cuya ficha llegue primero al letrero de “salida”.

Granja: se invita a los niños a jugar a la granja y se les explica que por turnos, cada uno debe tomar una tarjeta, leerla en voz alta y realizarla lo que indica el texto.

La actividad puede efectuarse también como una forma de averiguar el nivel de desarrollo lingüístico del niño. Para ello, podrían darse series de oraciones con algún grado de complejidad. Ejemplo: oraciones con subordinadas relativas o con contenidos que solo pueden realizarse en cierto orden. También podría realizarse la actividad de tal manera, que los textos favorezca el ejercicio de la deducción, para lo cual estos deberán traer la indicación en forma implícita.

Un vez presentada las estrategias y antes de pasar al análisis de resultados es importante hacer algunas aclaraciones. Como ya se indico anteriormente, la presentación fragmentada de las estrategias responde solamente a necesidades didácticas. Sin embargo, el trabajo con cualquier material de lectura debe seguir

toda una secuencia que permita al niño familiarizarse con este y con los posibles contenidos para favorecer así la fluidez y la comprensión.

Por otro lado, un mismo material puede emplearse no solo para varias y diversas actividades de lectura, sino también para la escritura en sus diferentes modalidades. (Redacción, ortografía y correspondencia grafofonética).

Es importante señalar también que la lectura debe construir para el niño una actividad necesaria y aplicable a la vida diaria, pues esto hace que despierte o aumente su interés por ella.

Presentación de las estrategias de intervención pedagógica para la escritura.

Las estrategias pedagógicas realizadas buscan cumplir los siguientes objetivos:

- Ayudar al niño a descubrir la función social de la escritura a través del uso y desarrollo de diferentes estilos de textos adecuados para sus propósitos y destinatario.
- Permitirles reflexionar sobre la naturaleza del sistema de escritura a través de la producción de textos que impliquen mayor intervención cognoscitiva que perceptivo-motriz.
- Promover el análisis de sus propios errores a través de la interacción grupal. Esto favorecerá la autocorrección y permitirá profundizar el conocimiento de la lengua escrita.
- Propiciar un ambiente escolar de la libertad y respeto que favorezca actitudes de confianza oral y escrita: no se escribe como se habla.
- Descubrir la necesidad de organizar las ideas en el texto, la finalidad de crear un mensaje claro y comprensible, estableciendo así una comunicación efectiva.

- Las múltiples actividades efectuadas a lo largo de seis meses fueron enriquecedoras. Sin embargo, con el propósito de análisis se han seleccionado solo algunas de ellas clasificándolas en dos grandes grupos, de acuerdo a los aspectos que favorecen preferentemente:
- Aspectos gráficos
- Redacción

Aspectos gráficos

Las actividades de este grupo tienen en común ayudar al niño en el manejo de las convencionalidades del subtema ortográfico. No obstante, de acuerdo, a las finalidades específicas que pretenden lograr, se subdividen en dos bloques:

- Análisis grafonético
- Ortografía

Análisis grafonético

El análisis grafonético consiste en decodificar las palabras emitidas en unidades sonoras más simples (fonemas) y en transcribirlas a signos escritos (grafemas) se requiere pues, poner atención a la palabra pronunciada para proporcionar la letra correspondiente a cada sonido emitido. Esto resulta nada fácil si consideramos la existencia de la “h” que no tiene valor sonoro a los diagramas como la “ch”, que requieren dos letras para representar un sonido o como “que” y “qui”, que requieren tres letras para representar dos sonidos que necesariamente deben ir juntos, etc.

Objetivos:

- Propiciar que el niño corrija los desaciertos de correspondencia grafema-fonema en textos elaborados con propósitos funcionales y

significativos y no mediante ejercicios mecánicos, carentes de contexto real.

- Permitirle poner en práctica sus propias hipótesis para la construcción de la escritura, mediante juegos y conversiones grupales que promueven la reflexión y autocorrección.
- Considerar los desaciertos como parte de un proceso dinámico que permite al niño adquirir por sí mismo, conocimientos específicos sobre la construcción de la escritura, proporcionándole apoyo sin sanciones si una dirección excesiva.

Las actividades para trabajar en el área grafonética se abordan en dos formas diferentes:

a) Estrategias de análisis grafonético utilizadas en otras actividades.

Las correcciones relacionadas con los aspectos grafonéticos se hacen en cada uno de los textos producidos en cualquier actividad para hacerlo más comprensibles a los demás compañeros.

Para corregir estas dificultades, se emplean diferentes estrategias, procurando dar principal importancia a la autocorrección, por lo cual los niños:

- Al terminar de escribir sus textos los leen, con la intención de encontrar por sí mismos, los errores cometidos en la escritura.
- Intercambian trabajos para que otros compañeros los lean en voz alta, de modo que al dificultarse la comprensión de las palabras mal escritas, el autor de la producción puede realizarla cualquier integrante del grupo.
- Las palabras con algún desacierto, se dictan posteriormente para que el niño compare las dos formas de escritura y corrija sus errores. Solo la

última instancia, el coordinador señala la palabra mal escrita, sin indicar concretamente en qué consiste el desacierto, para dar así márgenes a que el propio niño reflexione y corrija sus errores.

b) Actividades específicas de análisis grafonético.

Banco de letras:

Material: papel y lápiz. Letras móviles pequeñas, fichas de colores a las que se les designa un valor determinado antes de iniciar el juego.

Descripción

Se entrega a cada jugador 10 letras al azar, se informa que al construir cada palabra se obtienen tantos puntos como números de sílabas tenga esta y que no se toman en cuenta aquellas palabras a las que falten o sobren letras, tenga ,mal escrita alguna de las letras en una posición incorrecta, etc.

Se tienen que construir las palabras con las 10 letras asignadas. Solo hay oportunidad de hacer dos cambios de letras. Solicitándolas al banco. Puesto que no es válido repetir palabras, uno de los jugadores lleva además, el registro de las palabras construidas para vigilar que no se repitan. Cuando cada quien ha armado su palabra construida para vigilar que no se repitan. Cuando cada quien ha armado su palabra, esta es minuciosamente revisada por los dos jugadores y dependiendo del número de sílabas que contenga, el banco paga con fichas de colores correspondientes a los valores establecidos por los niños y entrega 2 letras mas para incrementar su repertorio.

El banco de letras puede ser manejado por uno de los jugadores o bien por el coordinador en caso de que los niños se les dificulte tener simultáneamente múltiples intervenciones.

Al finaliza se hace un conteo de fichas acumuladas y gana el jugador que haya obtenido más puntos.

Fuga de letras

Material: lápiz, goma y copia del cuento “el hueso de la ciruela”. (Tomando de “cuentos para niños” de León Tolstói). En esta copia se han omitido letras estratégicas, por ejemplo al final de la palabra o al interior de ellas, en las sílabas compuestas o mixtas, dejando un espacio en el lugar correspondiente a la letra faltante.

Fuga de letras

Nombre _____ grupo

Centro _____ grupo escolar _____ fecha

El hueso de la ciruela

Una madre compró ciruelas para dárselas a sus hijos. Las ciruelas estaban en un plato. Vania no había comido ninguna ciruela y no quería más que olerlas. Le gustaron mucho. Y sintió deseos de probarlas. Todo el tiempo andaban rondando las ciruelas. Y, cuando se quedó solo en la habitación, no pudo contenerse, tomó una ciruela y se la comió. Antes de adormecerse, la madre contó las ciruelas y vio que faltaba una. Se lo dijo al padre.

Descripción:

Se entrega a cada niño una copia del texto y se explica que en necesario escribir la letra que en su opinión, complete correctamente cada palabra. Al finalizar se pide explicar que el niño reconstruya el contenido del mismo y después revise nuevamente el texto que completo para ve si corregir palabras mal anticipadas. En caso de que no logre corregir sus propios errores, se intercambian trabajos para recibir ayuda de otros compañeros.

Crucigrama

Material: crucigrama en el cual aparecen las primeras y la ultima letra de la palabra que se busca. Esta última letra sirve a su vez como principios de otras palabras que se debe escribir perpendicularmente.

Lápiz, goma y diccionario.

Descripción:

Se entrega una hoja a cada niño y se informa sobre el campo semántico del crucigrama. Este caso. Se trata solamente de nombres de animales. Se explica que basándose en las letras iniciales y final y el número de casillas vacías pueden hacer sus anticipaciones.

Si la anticipación es errónea se deja que el niño al escribir se percate de su erro o bien se le sugiere que indague mentalmente si el nombre anticipado cabe en el espacio correspondiente.

Nota. En esta actividad, el diccionario es empleado por los niños que lo requieran para asegurarse que las palabras anticipada lleva o no "h", se escribe o no con Z, se emplea gue o ge, etc., de modo que la palabra anticipada coincida con los espacios en blanco que aparecen.

Adivinar palabras

Material: hoja de papel en la cual aparece un listado donde están, marcados en lugar de palabras, los espacios de cada una de las letras que las integran. Lápiz, goma y diccionario.

Descripción:

El coordinador proporciona la definición de algún objeto conocido para que el niño adivine de que palabras se trata y pruebe, mirando si esta coincide con el número de espacios en blanco que aparecen en la lista. Se eligen palabras cuya escritura tenga cierta dificultad para el niño, por ejemplo, palabras que contengan sílabas complejas, mixtas inversas, s y r finales, diagramas como ch palabras como que etc. Gana el jugador que haya adivinado el mayor número de palabras y que las haya escrito correctamente.

¿Qué letra falta d, b, p, q?

Material.

En una hoja impresa se hace uno o varios listados de palabras pertenecientes a un mismo campo semántico, en las que se ha omitido d, b, p, q. por ejemplo se hace una lista con nombres de comidas, otra lista con nombres de profesiones, etc. Se recomienda trabajar con las palabras de una sola lista posesión. Lápiz goma y diccionario.

¿Qué letra falta?

Nombre del niño_____ grupo

Centro_____ grupo escolar

De las cuatro letras que aparecen dentro del cuadro, busca cual es la que va bien para completar cada palabra.

D b

Q p

Ce__olla

chu__etear

cua__erno

cha__ueta

Cala__aza

es__antar

gor__o

__ueso

Conclusión

La presente investigación sobre “la implementación de estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje de la lecto-escritura en los alumnos de 2do año de primaria”. Me dio a conocer diversas expectativas relacionadas con el proceso de aprendizaje que se requiere para la adquisición de la misma.

No obstante, conocer el punto de vista de los docentes y de los padres de familia sobre la importancia que tiene trabajar en conjunto para lograr los objetivos planteados en el plan y programa educativo.

Así mismo de analizar los métodos que emplea el docente para desarrollar diversas actividades que puedan enriquecer el trabajo en el aula de clases y al mismo tiempo poder evaluar el trabajo que realizan los niños.

A través de la aplicación de los cuestionarios, pude constatar que la mayoría de los maestros utiliza técnicas para el desarrollo de la lectura y la escritura como también el usar estrategias didácticas en su práctica docente para mejorar el aprendizaje de sus alumnos.

No omito mencionar que los padres de familia fueron encuestados para determinar la importancia que representa el utilizar estrategias didácticas para ayudar a sus hijos en la práctica de la lecto-escritura.

Cabe mencionar que los resultados se obtuvieron al relacionar los reactivos, para encontrar una información fidedigna.

Por lo que se determino que tanto los maestros como los padres de familia deben de ver una equidad y compromiso, para que sus hijos obtengan un mejor aprovechamiento escolar, y lo más importante que se les facilite la lectura y la escritura.

Los objetivos que se formularon para llevar a cabo la investigación, se lograron cumplir en su totalidad. Cada cuestionamiento realizado en el planteamiento del problema fue respondido en forma concreta, lo cual fue de suma importancia para realizar el marco teórico.

Lo que más puedo destacar fue la experiencia que tuve al interactuar con los alumnos de 2do año que tienen la curiosidad de saber leer y escribir mejor, pero que al mismo tiempo dar esa rivalidad entre ellos de quien lee mejor que el otro, lo cual pude observar que los maestros utilizan sus estrategias didácticas y que con base a ellas el alumno vaya practicando.

CAPÍTULO V
BIBLIOGRAFÍA Y ANEXO

Bibliografía

1. AJA Fernández José Manuel. Et, al. Enciclopedia general de la educación editorial grupo OCEANO año de edición 1999, tomo 1.
2. BAENA Guillermina Paz Metodología de la investigación editorial cultural México 1er edición 2002.
3. DEL VALLE Guerrero Estela Guía del maestro multigrado D.R.C 1999 consejo nacional del fomento educativo rio Elba 20, 6º piso col. Cuauhtémoc 06500 México D.F. SEP CONAFE. Pág. 797.
4. DIAZ barriga Arceo Frida Estrategias docentes para un aprendizaje significativo editorial MCGRAW-HILL. Segunda edición México. D.F.
5. DI Scala María- Cantú Gustavo Diagnostico psicopedagógico en la lectura y escritura. 1era edición 2ª reimpresión- buenos aires: centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2005 pág. 32.
6. FRY Edward. Técnica de la lectura veloz México, editorial PAIDOS, 1988 2ª reimpresión en México, 1988 pág. 173.
7. GARCIA Gonzales Enrique Piaget: la formación de la inteligencia - -2ª ed- - México; trillas, 1991 (reimp. 2004). 122 Pág.
8. GARCIA Gonzales, Enrique Vigotski: la construcción histórica de la Psique. - - México: trillas, 200(reimp. 2004). 147 pág.

9. GARCIA Treviño Manuel La lengua escrita en la educación primaria. Segunda edición, 1992. México: CAD pág. 220.
- 10.HERNADEZ Sampieri Roberto. Et, al. Metodología de la investigación” editorial MCGRAW-HILL México 5ta edición 2007.
- 11.MANTECA Aguirre esteban Programas de estudios 2009 y guías de actividades Educación básica. Primera edición, 2008 secretaria de educación pública. 2008. México, D.F. pág. 261.
- 12.MANTECA Aguirre Esteban Plan de estudios 2009 educación básica primaria primera edición, 2008 secretaria de educación pública. 2008 México D.F. pag. 262.
- 13.MORA Estela psicopedagogía infanto-adolescente Madrid-España, editorial cultural, S.A. edición 2006.
- 14.NIETO herrera margarita E. el niño disléxico 2ª edición, 1978- México, 20, D.F. editorial: registro de la cámara nacional de la industria. Pág. 291.
- 15.PEREIRA Marcela Lectura, escritura, imagen (ensayos y experiencias) buenos aires- México, editorial novedades EDUCATIVAS, julio/agosto de 2000 año 6. N° 34 pág. 92.
- 16.YAGLIS Dimitiros Montessori: la educación natural y el medio - - México trillas, 1989 (reimp. 2004). 118 pag.

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO

CAMPUS VILLAHERMOSA

Cuestionario para Maestros

Este cuestionario se elabora con el fin de adquirir información acerca de las estrategias didácticas implementadas por el maestro para el aprendizaje de la lectoescritura, la información que se obtenga. Será de carácter confidencial.

Instrucciones:

Subraya la respuesta que consideres correcta:

1. ¿Utiliza técnicas para el desarrollo de la lectura?
a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca
2. ¿Fomenta usted actividades en clase para el desarrollo de la lectura y la escritura?
a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca
3. ¿Ayuda usted al alumno en la adquisición del aprendizaje significativo?
a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca
4. ¿Cree usted necesario usar estrategias didácticas en su práctica docente para mejorar el aprendizaje en los alumnos?
a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca
5. ¿Usted ha diseñado estrategias didácticas para emplear y crear un ambiente favorable para el proceso de la lectoescritura?
a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca

UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO

CAMPUS VILLAHERMOSA

Cuestionario para padres

Este cuestionario se elabora con el fin de adquirir información acerca de las estrategias didácticas implementadas por el maestro para el aprendizaje de la lectoescritura, la información que se obtenga. Será de carácter confidencial.

Instrucciones:

Subraya la respuesta que consideres correcta:

1. ¿Con que frecuencia usted fomenta la lectura y escritura en casa?

a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca

2. ¿Asiste usted en las actividades escolares de sus hijos?

a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca

3. ¿Practica con su hijo la lectura?

a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca

4. ¿Practica con su hijo la escritura?

a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca

5. ¿Como padre de familia, asiste usted en las labores académicas de sus hijos?

a) Siempre b) Rara veces c) Algunas veces d) Nunca

Referencias de la institución educativa

La siguiente investigación se hará en la "escuela profesora Virginia Pérez Gil" ubicada en el municipio del centro en av. Francisco Javier mina colonia centro actualmente.

Ya que antes se ubicaba en la calle Zaragoza, donde hoy es el Ateneo Femenil, a raíz de que su construcción era muy antigua, destinaron el terreno donde actualmente se encuentra. Su nombre era "Alfonso Caparrosa".

Dentro del personal docente, impartía clases la Profra. Virginia Pérez Gil quien era una maestra culta, preparada en el ámbito de la educación y se inclinaba en la naturaleza. En una clausura de cursos el Gobernador del Estado el Licenciado Manuel Gil y Sáenz estuvo presente, dándose cuenta de la necesidad de construir una nueva escuela y fue quien dono el terreno donde se encuentra actualmente la escuela primaria; el cual era el panteón municipal.

Fue en 1974 que se inauguró la escuela y la directora nombrada efectiva fundadora con clave dictaminada por el propio Gobernador fue la Profra. Virginia Pérez Gil. Al enfermar suplió la Profra. Josefina cruz Gutiérrez, hoy supervisora jubilada.

Después de la muerte de la profesora Virginia Pérez Gil se le asigno su nombre a la escuela por ser la inauguradora y la iniciadora a que se formara la escuela.

Contaba con 12 aulas de 2 grupos para cada grado con 35 alumnos cada salón. Solo había un turno, el matutino no había sala de medios, biblioteca y salón de educación especial.

En el personal docente y auxiliar estaban los 12 maestros de aula incluyendo a la directora la Profra. Virginia Pérez Gil y 2 conserjes.

Los libros de textos eran los que tenía "a la patria", se usaba la letra *cursiva* o manuscrita. En 1976 se inicio la letra script a nivel nacional.

Las lecciones eran aprendidas de memoria había corte y confección, bordado, tejido y manualidades y maestros de carpintería; quienes enseñaba a los niños a componer los mesa bancos que eran de madera.

La población en su mayoría se dedicaba al comercio especialmente en el mercado. Que se encontraba donde es el parque Corregidora de la zona remodelada, el transporte en aquella época eran camiones (peseros).

La vida era tranquila. Las familias se sentaban en las tardes en las puertas de sus casas y dormían a puertas abiertas por el clima del estado.

Durante la gestoría de una de las directoras María de los Santos Arias Pérez se promueve EDUSAT. Educación vía satelital. Iniciando así la tecnología educativa, poco a poco se multiplicaron los equipos de computadoras teniendo vigente una aula de medios equipados

En la actualidad la escuela cuenta con 19 aulas incluyendo el aula de educación especial, psicología aula de medios, la dirección 3 sanitarios y una bodega. En personal docente hay 15 maestros. Y 3 conserjes en la escuela, en la dirección están la Licenciada Leticia Salvador García.

Cuando fue presidente municipal el químico: Andrés Granier Melo, techaron la cancha de basquetbol. Por el reconocimiento del trabajo responsable del personal la escuela ha sido sede de los eventos educativos más importantes de la ciudad.

Se han incrementado proyectos que enriquecen el aprendizaje significativo de los alumnos.

En cuanto a educación especial han ido mejorando ya que cuenta con un aula especial; y personal capacitado en cuanto a las asesorías de lenguaje y psicología.