



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LECTO-
ESCRITURA EN NIÑOS DE PRIMER GRADO DE
PRIMARIA.**

REPORTE LABORAL

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

LILIANA YAZMIN PINEDA GARNICA

DIRECTOR DE REPORTE LABORAL:

RODOLFO ESPARZA MÁRQUEZ

REVISORES:

MTRA. MARGARITA MARÍA MOLINA AVILÉS.

MTRO. JORGE ÁLVAREZ MARTÍNEZ.

COMITÉ DE TESIS:

DRA. GILDA TERESA ROJAS FERNÁNDEZ.

DRA. ALEJANDRA VALENCIA CRUZ.



Ciudad Universitaria, D.F

Octubre, 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

INDICE

Resumen-----	1
Introducción -----	3
Capítulo I. Lecto-escritura importancia y desarrollo	
1.1 Definición-----	5
1.2 Iniciación escolar a la lecto-escritura.-----	7
1.3 Dificultades en la escritura- lectura-----	13
1.4 Métodos tradicionales para la enseñanza de la adquisición de la lecto-escritura. -----	14
1.5 Técnicas e instrumentos utilizados de lecto-escritura en la institución. -----	16
Capítulo II. Desarrollo psicológico del niño en edad escolar.	
2.1 Teoría del desarrollo pre-operacional en la etapa según Piaget-----	17
2.2 Teoría sociocultural de Vygotsky -----	19
2.3 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel -----	21
Capítulo III. Ámbito laboral.	
3.1. Historia de la institución-----	26
3.2. Organigrama-----	28
3.3 Ubicación de la institución-----	28
3.4 Características socioculturales de la comunidad educativa-----	29
Capitulo IV. Intervención.	
4.1 Procedimiento-----	30
4.2 Resultados-----	35
Conclusiones-----	42
Referencias-----	44
Anexos-----	47

Agradecimiento

Este proyecto se lo dedico a Dios quien supo guiarme por buen camino, darme fuerzas para seguir adelante. A mis padres y a mi esposo por su apoyo, consejos, amor y comprensión en los momentos más difíciles. Y sobre todo para las dos personitas que fueron mi motivación durante la carrera, con todo mi cariño se los dedico a ustedes: Andrik y Yaretzi.

Gracias a mis compañeros de la DEC y a mis asesores que supieron guiarme desde el inicio de este proyecto.

Resumen

El presente reporte se basa en el proceso de adquisición de la lecto-escritura en un grupo escolar de primer grado de primaria y su intervención psicopedagógica para solucionar las dificultades de los alumnos rezagados en este proceso

Durante muchos años se han implementado métodos, estrategias y programas para lograr su aprendizaje. Desafortunadamente algunas escuelas quieren adelantar este proceso de la adquisición de la lecto-escritura forzando esas habilidades antes de comenzar la enseñanza formal, como es el caso de algunas instituciones privadas, donde alumnos que estaban inscritos en preescolar entran a primer grado escribiendo y leyendo.

El proceso de la adquisición de la lecto-escritura es cuando el niño realiza una serie de hipótesis que permitan descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de la escritura es decir que obtenga representaciones de estructuras y significados de la lengua.

De acuerdo a lo anterior, el propósito del presente trabajo es observar el proceso de adquisición de la lecto-escritura. Para esto, la lectura se evaluó a partir de tres reportes aplicados a los alumnos, a lo largo del ciclo escolar, basados en su competencia lectora, según los estándares nacionales de la habilidad lectora que proporciona la SEP; por otro lado la escritura se evaluó mediante la aplicación de tres exámenes, de los cuales se tomaron en cuenta las calificaciones obtenidas en el dictado, todo esto con la finalidad de identificar si existe alguna dificultad en el desarrollo de la lecto-escritura.

Abstract

This report is based on the process of reading and writing in a school group of first grade and pedagogic intervention to solve the difficulties of the students behind in this process.

For many years methods, strategies and programs have been implanted to achieve their learning. Unfortunately some schools want to advance in the process of reading and writing forcing those skills before teaching as is the case of some private institutions, where students who were enrolled in preschool enter first grade writing and reading.

The process of reading and writing is when the child makes a series of hypotheses that allow us to discover and appropriate rules and features of the writing system for structure representations and meanings of language.

According to the above, the purpose of this study is to observe the process of reading and writing. For this reading was assessed from three reports applied to students throughout the school years, based on their reading skills, according to national standards presented reading skills that provides the SEP, second writing was assessed using the application of three tests, these were taken into account the marks obtained in the dictation, all this in order to identify whether there is any difficulty in developing reading and writing.

Introducción

El aprendizaje de la lecto-escritura es un proceso complejo que el ser humano desarrolla en cierta etapa de su vida. Existen diversos factores importantes que influyen el aprender a leer y escribir, tales como neurológicos, sociales, físicos ambientales, económicos, especiales. En los años 20, con el surgimiento de la psicología del desarrollo, surgió la idea de no forzar al niño, sino esperar hasta que estuvieran presentes las condiciones necesarias para aprender.

En México el hábito de la lectura no es uno de lo más apreciados por los habitantes de este país, la encuesta realizada sobre la materia por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la UNESCO, cuyos resultados fueron dados a conocer en 2006 indica que el mexicano lee en promedio 2.8 libros al año, uno de los índices más bajos. De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda (INEGI) del 2010, 6 de cada 100 hombres y 8 de cada 100 mujeres de 15 años y más no saben leer ni escribir.

Como podemos observar es una cifra considerable por lo tanto sigue siendo un problema de mayor magnitud.

De acuerdo a lo anterior es importante hacer de la lecto-escritura un hábito empleando estrategias novedosas en las escuelas y así poder disminuir dichas estadísticas.

La intervención que se menciona en el presente reporte se aplicó en una escuela privada con alumnos de primer grado de primaria con el fin de observar el proceso de adquisición de lecto-escritura a lo largo del ciclo escolar empleado estrategias menos tradicionales. A continuación se presentan los siguientes apartados.

En el primer capítulo se revisará el concepto de la lecto-escritura, en qué momento inicia, sus dificultades tales como la ortografía, velocidad lectora (automatismo), calidad de la letra, comprensión lectora y los métodos tradicionales empleados en México tales como deletreo o alfabéticos, métodos fonéticos, métodos silábicos y métodos globales.

En el segundo capítulo se da a conocer el desarrollo psicológico del niño en la etapa escolar, sus teorías más relevantes (Piaget, Ausubel y Vigotzky), así como la importancia que tienen y cómo cada una de ellas se integra en el proceso del desarrollo del niño.

En el tercer capítulo revisaremos la historia de la institución como ha crecido su población, el organigrama y las características socioculturales de la comunidad educativa.

En el cuarto capítulo describen las técnicas e instrumentos utilizados en la institución, en cuanto la intervención se describirá los siguientes apartados a) la población, b) el escenario c) los resultados.

Capítulo I. La lecto-escritura importancia y desarrollo

1.1 Definición de lecto-escritura.

Durante siglos se han empleado diferentes métodos de enseñanza para el aprendizaje de lecto-escritura, cabe mencionar que para conocer sobre dichos métodos es importante hablar del concepto como tal, la lectura es una actividad compleja en la que intervienen procesos perceptivos, cognitivos y lingüísticos. La escritura es procesar la información leída o pensada, reactivar los conocimientos previos (Arnáez, 2009).

La lecto-escritura es un proceso complejo que el ser humano enfrenta en cierta etapa de su vida aunque algunos expertos lo describen como un aprendizaje visual. El niño siempre está expuesto desde pequeño por los medios de comunicación, observar el lenguaje escrito asociando por medio de imágenes el significado de las palabras. Según Ferreiro, (1979) la escritura se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral, como su imagen (imagen más o menos fiel según los casos particulares), leer equivale a decodificar lo escrito en sonido. La lectura es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente o en voz alta.

Según Cortés, Flores, Macotela y García, (2001 como se citó en Stanley, Shook, Klein, y Hagg, 2003) mencionan que la escritura es una de las actividades escolares en que los alumnos presentan frecuentes dificultades. Estas dificultades de acuerdo con Lerner se derivan de varios factores, tales como las siguientes:

1. La escolarización de las prácticas de lectura y escritura plantea arduos problemas.
2. Los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y escritura fuera de ella.
3. La inevitable distribución de los contenidos en el tiempo pueden conducir a parcelar el objeto de la enseñanza.

4. La necesidad institucional de controlar el aprendizaje lleva a poner en primer plano sólo los aspectos más accesibles a la evaluación.
5. La manera en que se distribuyen los derechos y obligaciones entre el maestro y los alumnos determina cuáles son los conocimientos y estrategias que los niños tienen o no tienen oportunidad de ejercer y, por tanto, cuales podrán o no podrán aprender.

Se observa que ambos conceptos son relevantes ya que a pesar que la lecto-escritura es un aprendizaje complejo, el ser humano tiene la capacidad para aprenderlo en un lapso muy corto de tiempo a raíz de su enseñanza, por lo cual la problemática que en la actualidad se viene trabajando son las estrategias que se emplean para aprenderlo.

Para Freire (1970) el aprender a leer es aprender a decir su palabra. Y la palabra humana imita a la palabra divina: es creadora. Es por ello que es importante que el desarrollo del lenguaje del niño sea muy extenso ya que es la base para obtener un buen aprendizaje de la lecto-escritura.

Owens (como se citó en Papalia, Wendkos y Duskin, 2005) plantea que el desarrollo del lenguaje es muy rápido conforme pasa el tiempo, un niño (a) a los 6 años tiene un vocabulario hablado de 2 600 palabras y entiende más de 20 000, con la ayuda de la educación formal, el vocabulario pasivo o receptivo de un niño (a) (las palabras que puede entender) aumentará 4 veces su cantidad hasta 80 000 palabras para la época en que ingrese a la secundaria. Esta habilidad la adquieren por la representación rápida, que les permite absorber el significado de una nueva palabra después de escucharla una o dos veces en una conversación.

1.2. Iniciación escolar a la lecto-escritura

El aprendizaje de la lecto-escritura empieza de manera formal cuando el niño tiene la maduración neuromotora para comenzar con este proceso, aunque algunos

autores tales como Ferreiro (1982) refiere que el niño es capaz de adquirir dichos aprendizajes desde antes de ingresar a la etapa escolar. Para Piaget (1966 como se citó en Ferreiro y Teberaosky 1979) la función semiótica aparece durante el segundo año de vida, el cual consiste en lenguaje, juego simbólico, la imitación diferida, la imagen mental y la expresión gráfica. En donde el niño es capaz de usar significantes diferenciados sean estos símbolos individuales o signos sociales.

Existen dos métodos tradicionales de enseñanza de la lecto-escritura los cuales son los sintéticos, que parten de elementos menores a la palabra y los analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores Ferreiro (1982) tanto el método analítico como el sintético son utilizados por los docentes, existiendo en la actualidad la polémica de cuál de los dos métodos es el más adecuado para la iniciación escolar a la lecto-escritura.

La iniciación de la lecto-escritura es un proceso complejo que se debe seguir para su aprendizaje óptimo, para empezar con este proceso se hace énfasis en el aprendizaje de las letras, luego en los sonidos posteriormente en palabras y frases por ultimo en las oraciones, es así como se llega al inicio de la lectura. Mientras que la escritura puede darse por medio del moldeamiento, copiando materiales escritos utilizando la atención viso-motora la cual consiste en la manipulación de objetos para el desarrollo de su pensamiento y el aprendizaje sucesivo, pues ésta implica el funcionamiento de procesos como la atención y la coordinación de la visión con los movimientos de manos y dedos. Por ello, es necesario el uso de material que desarrolle estas habilidades en la etapa preescolar.

Cuando se conoce la relación de los sonidos con los símbolos que los representan, la respuesta escrita también puede ser controlada por un estímulo vocal, es cuando se puede tomar el dictado de palabras.

Es necesario que el niño de 6/7 años adquiera las funciones cognitivas necesarias para el acceso a la lecto-escritura tales como la conciencia fonológica, coordinación visomotora, memoria audio-verbal y atención (Narvarte 2007), desde esta perspectiva se refiere que el niño debe tener un punto de maduración del lenguaje oral para aprender el lenguaje escrito mencionando que existen una serie de pasos a seguir para que inicie el proceso de la lecto-escritura los cuales son los siguientes:

1. Lograr la adaptación al medio escolar, adquisición de hábitos.
2. Lograr, a través de la práctica, el desarrollo de la discriminación visual y auditiva.
3. Estimular el desarrollo senso-perceptivo.
4. Estimular y desarrollar la coordinación viso-motora.
5. Dominio del esquema corporal.
6. Definición de lateralidad.
7. Estimular y desarrollar las nociones espacio-temporales.
8. Ejercitar la atención, la concentración, la comprensión y la memoria.
9. Lograr la organización del trabajo áulico para evitar la desatención y la fatiga.

Es importante mencionar que el trabajo de estimulación en la etapa preescolar es de suma importancia ya que es la base principal para que el alumno obtenga una buena adquisición de lecto-escritura.

La SEP proporciona los estándares nacionales de la habilidad lectora propician que la lectura se convierta en una práctica cotidiana entre los alumnos que cursan la Educación Básica, porque el desarrollo de la habilidad lectora es una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela.

La práctica de la lectura desarrolla la capacidad de observación, atención, concentración, análisis y sentido crítico, además de generar reflexión y diálogo.

La restructuración educativa proporciona alternativas para medir el desarrollo de las competencias entre ellas la lectora. Para conocer los niveles de logro la SEP presenta los estándares para evaluar los niveles de velocidad, comprensión y fluidez, como los que se muestran a continuación.

- La velocidad de lectura: es la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto, en el cuadro 1 se indica los niveles de logro para primer grado.

Cuadro 1.

Niveles de logro de la velocidad lectora.

Velocidad lectora					
Nivel de logro	Grado	Requiere apoyo	Se acerca al Estándar	Estándar	Avanzado
Palabras leídas por minuto	1°	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59

Fuente: <http://www.dgep.sep.gob.mx/>

- La fluidez lectora: es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión (una palabra o la estructura de una oración). La fluidez lectora implica dar una

inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación (ver cuadro 2).

- Comprensión lectora es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto (ver cuadro 3).

Por otro lado, los propósitos de enseñanza en cuanto la materia de español para primer grado de primaria según la SEP son que los alumnos:

- Utilicen eficientemente el lenguaje para organizar su pensamiento y su discurso; analicen y resuelvan problemas de la vida cotidiana; accedan y participen en las distintas expresiones culturales.
- Logren desempeñarse con eficacia en diversas prácticas sociales del lenguaje y participen de manera activa en la vida escolar y extraescolar.
- Sean capaces de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales.
- Reconozcan la importancia del lenguaje para la construcción del conocimiento y de los valores culturales, y desarrollen una actitud analítica y responsable ante los problemas que afectan al mundo.

Como podemos observar los propósitos de la SEP se basan en proporcionar información para que los alumnos puedan lograr resolver problemas por si solos y logren asociarlo con la vida cotidiana.

Cuadro 2. Niveles de logro de la fluidez lectora.

Fluidez lectora				
Nivel de Logro	Requiere apoyo	Se acerca al estándar.	Estándar	Avanzado
<p>Criterios de Medición del nivel de Logro</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer sólo palabra por palabra, en pocas ocasiones puede leer dos o tres palabras seguidas.</p> <p>Presenta problemas severos en cuanto al ritmo, la continuidad y la entonación que requiere el texto, lo cual implica un proceso de lectura en que se pierde la estructura sintética del texto, sin modificar el significado de ellas.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de realizar una lectura por lo general de dos palabras agrupadas, en pocas ocasiones de tres o cuatro palabras como máximo.</p> <p>Eventualmente se puede presentar la lectura palabra por palabra. Presenta dificultad con el ritmo y la continuidad indispensables para realizar la lectura, debido a que el agrupamiento de las palabras se escucha torpe y sin relación con contextos más amplios como oraciones o párrafos.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer frases pequeñas. Presenta ciertas dificultades en cuanto el ritmo y la continuidad debido a errores en las pautas de puntuación indicadas en el texto (no considera los signos de puntuación o los adicionales), los cuales, en la mayoría de los casos no afectan el sentido del mismo porque se conserva la sintaxis de autor. Además, la mayor parte de la lectura la realiza con una entonación apropiada presentando alguna omisión respecto a las modulaciones requeridas por el texto.</p>	<p>En este nivel el alumno es capaz de leer principalmente párrafos u oraciones largas con significado.</p> <p>Aunque se pueden presentar algunos pequeños errores mediante el ritmo y la continuidad por no seguir las pautas de puntuación indicadas en el texto, estos errores no demeritan la estructura global del mismo ya que se conserva la sintaxis del autor. En general la lectura se realiza con una adecuada entonación aplicando las diversas modulaciones que se exigen al interior del texto.</p>

Fuente: <http://www.dgep.sep.gob.mx/>

Cuadro 3. Niveles de logro de la comprensión lectora.

Comprensión Lectora				
Nivel de Logro	Requiere Apoyo	Se acerca al estándar	Estándar	Avanzado
Criterios de Medición del Nivel de Logro	<p>Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente.</p>	<p>Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduce al (a los) personaje (s). - Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. -Comenta sobre qué hacen (n) el (los) personaje (s) ante el problema o hecho sorprendente. - Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración. A narrar enuncia los eventos e incidentes de cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración. 	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduce al (a los) personaje (s). - Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. - Comenta sobre que hace (n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. - Dice cómo termina etc. la narración. <p>Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y cómo suceden, sin embargo, la omisión de unos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc)</p>	<p>Al recuperar la narración destaca la información relevante:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Alude al lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. -Introduce al (los) persona (s) - Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. - Comenta sobre que hace (n) el (los) personaje (s) ante el problema o hecho sorprendente. - Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncian los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo después de un tiempo; mientras tanto x estaba muy enojado.
	<p>En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.</p>			

Fuente: <http://www.dgep.sep.gob.mx/>.

1.3 Dificultades en la lecto-escritura.

Existen una serie de dificultades de la lecto-escritura que se observan desde la iniciación escolar. Según Suarez (2000) algunas dificultades de la lecto-escritura son las siguientes:

1) Exactitud lectora y ortografía básica.

- Omisiones (el escolar lee, por ejemplo, <mata> por manta).
- Sustituciones (por ejemplo, palo por paro). Las rotaciones/inversiones estáticas son un tipo particular de sustituciones (por ejemplo, peso por beso)
- Inserciones o adiciones (por ejemplo, barazo por brazo)
- Inversiones dinámicas (por ejemplo le por el)
- Vacilaciones y autocorrecciones (por ejemplo pa.....ba....panue.....pañuelo)
- Parafasias (por ejemplo, pera por manzana; moto por coche....)
- Múltiples (por ejemplo, barco por brazo: inversión dinámica + sustitución)
- Las dificultades en exactitud ortográfica se detectan en los dictados, escritura espontánea e incluso cuando copian.

Por su parte, Narvarte (2007) revela que existen específicamente algunos errores de lectura, los cuales son:

- Lectura silábica: el niño lee separando las sílabas las cuales no logran integrarse como palabras portadoras de alguna significación. Este tipo de lectura impide la lectura comprensiva.
- Lectura vacilante: se caracteriza por que hay repetición de palabras o frases, no se respetan los signos de puntuación, lentitud en el deletreo de palabras más complejas, tratando de decirlas primero mentalmente; el niño

lee de manera insegura e incluso desatenta y titubeante, en la tabla 4 se muestra el resumen de los tipos de errores de lectura.

Cuadro 4. Errores de lectura. Narvarte 2007

Errores de lectura.
<ul style="list-style-type: none">➤ Omisión de sílabas de una palabra➤ Omisión de palabras.➤ Omisión de letra de una palabra.➤ Repetición de sílabas, palabras o frases.➤ Alteración de palabras.➤ Adición de sílabas en una palabra.➤ Adición de palabras en una frase.➤ Adición de letras en una palabra.➤ Desatención a los signos de puntuación.➤ Desatención a los signos de acentuaciones.

1.4 Métodos tradicionales para la enseñanza de la adquisición de la lecto-escritura.

La enseñanza de la lecto-escritura ha tenido una serie de métodos implantados y utilizados en las últimas décadas. En México se han elaborado distintas estrategias de enseñanza para la lecto-escritura. Tal es el caso del método de deletreo o alfabéticos, métodos fonéticos, métodos silábicos y métodos globales.

El método del deletreo o alfabético también es conocido como el Silabario de San Miguel consiste en que los alumnos se aprendan las vocales y consonantes de

memoria para después combinarlas. Las vocales se encuentran distribuidas en cinco líneas en dirección horizontal y vertical.

El método fonético onomatopéyico producido por el maestro don Gregorio Torres Quintero consiste en aprender las letras por su sonido es decir las palabras se aprenden pronunciando el sonido de las letras y no por su nombre con el fin que cuando éstas ya se hayan aprendido esos sonidos se combinan en sílabas y posteriormente en palabras.

Método silábico consiste en enseñar la lecto-escritura a partir de las sílabas hasta llegar a las palabras es el juego tradicional de palabras tales como ma, me, mi, mo, mu, mi mamá me mima etc.

Según Barbosa (1971) el método global impropriamente llamado natural, se ha aplicado a diversos procedimientos para la enseñanza de la lectura con características muy semejantes, que son:

1. Aprovechar los intereses peculiares del niño
2. La oración es la unidad en la expresión del pensamiento.
3. Son por lo general analíticos
4. Aceptan, con algunas excepciones, la simultaneidad en la enseñanza de la lecto-escritura.
5. Relacionan la enseñanza con el mayor número de actividades y funciones del niño.
6. Brindan mayor oportunidad a la expresión espontánea de los intereses infantiles.

El Método global consiste en que los alumnos se aprendan las palabras en un conjunto o unidades significativas, los sonidos o las letras individuales sin sentido para posteriormente mediante la práctica podrá reconocer la misma palabra en una variedad de contextos oraciones o textos diferentes.

Capítulo II. Desarrollo psicológico del niño en edad escolar.

2.1 Teoría del desarrollo pre-operacional en la etapa según Piaget.

Existen algunas teorías que se destacan por su importancia para el desarrollo psicológico del niño. En el presente trabajo se revisarán tres teorías que centran su estudio en el desarrollo del conocimiento.

La teoría de Piaget es un marco de referencia que permite comprender mejor el proceso de la adquisición del conocimiento. Según Ferreiro y Teberoski (1979) el objetivo principal de la teoría de Piaget es una aproximación que se desarrolla paso a paso, agregando piezas de conocimiento unas sobre otras, es decir, la construcción del pensamiento.

El desarrollo cognitivo es un factor principal para la construcción del conocimiento aunque con elementos más complejos. Piaget en Ferreiro y Teberoski (1979) plantea cuatro factores que intervienen en ese desarrollo describiendo que son elementales y complementarios para favorecer el desarrollo del niño, los cuales son:

- a) **Maduración biológica.** La madurez del sistema nervioso y del sistema endocrino, desempeñan un papel importante durante el desarrollo ya que aparecen ciertas conductas que requieren un mínimo de experiencia, es decir, interacción con el objeto.

- b) **Experiencia sobre objetos.** Existen dos tipos de objetos de experiencia. La primera es la experiencia física y la segunda es la experiencia lógico matemático.

La experiencia física consiste en actuar sobre los objetos para extraer sus propiedades; por ejemplo, comparar el peso de dos objetos. Este tipo de experiencia no es simplemente un registro de un dato; por el contrario implica entre la interacción entre el sujeto y el objeto.

La experiencia lógico- matemática. Consiste en la coordinación de las acciones, es una acción constructora.

- c) Interacción social. Implica en la participación del sujeto como lo que éste recibe del medio.
- d) Proceso de equilibración. Es la compensación, por reacción del sujeto a las perturbaciones recibidas.

Para Piaget el desarrollo cognitivo es un proceso temporal como una serie de etapas que suceden unas a otras en un orden de complejidad creciente.

Todas estas etapas del desarrollo o estadios según Piaget son de suma importancia para el desarrollo intelectual del ser humano. De acuerdo a Delvan (1994, como se citó en Gómez, Villareal, González, López y Jarrillo, 1997) Piaget considera las etapas que a continuación se describen.

El periodo sensorio-motor.

Este periodo comprende de los cero a los 18-24 meses de edad. Se divide en seis subestadios, los cuales son los siguientes:

- El subestadio I dura aproximadamente un mes. En este tiempo el niño ejercita los reflejos con los que nace: succión y prensión.
- El subestadio II va de uno a cuatro meses. El niño descubre ciertos movimientos que le permitirán coordinar determinadas esquemas.
- El subestadio III, Que va de los cuatro a los ocho meses, el niño descubre que haciendo un movimiento puede producir un espectáculo interesante. Por ejemplo juega con sonajas, comienza a reconocer la cara de la madre.

Al sentarse tiene posibilidades de control del medio, aprende a jugar con los objetos, chupándolos, golpeándolos tirándolos etc.

- El subestadio IV va de los ocho a los doce meses, en promedio. Durante este periodo se dan los primeros actos de inteligencia práctica, es decir, la intencionalidad se deja ya sentir: utiliza el llanto o el grito y el balbuceo con el fin de llamar la atención del adulto.
- El subestadio V, de los doce a los quince meses, el niño se dedica a experimentar todo: tira los manteles, arroja los juguetes, los usa de tambor, sacude, agita los objetos etc.
- El subestadio VI comprende de los 15 a los 18-24 meses. El niño comienza a anticipar, a utilizar instrumentos (un palo para alcanzar algo; sillas, cajones o mesas para treparse). Esto nos deja ver que el niño va adquiriendo la capacidad de representaciones mentalmente y utiliza la imitación diferida o el juego simbólico. Respecto a lo anterior la imitación diferida se refiere a la importancia que tiene que tiene una imagen mental y el juego simbólico es el juego del "como si", donde los objetos se hacen simbólicos, representan a otros.

El estadio pre-operatorio

Comienza desde 1.5 años hasta los 7-8 años. Se llama así porque en él se preparan las operaciones, es decir, las estructuras de pensamiento lógico-matemático que se caracterizan por la reversibilidad. Este periodo es especialmente importante para el propósito de este proyecto, ya que las edades de los niños están entre los 6- 7 años, aunque algunos de ellos estarán en un momento de transición y otros más habrán iniciado el periodo operacional.

El estadio de operaciones

Inicia aproximadamente a los siete años de edad. El niño alcanza formas de organización de su conducta muy superior a las anteriores, debido a que organiza en un sistema los aspectos que antes manejaba de manera aislada. El tipo de organización que el niño logra en este estadio le permite entender mejor las transformaciones.

Estadio de operaciones formales.

Aproximadamente entre los once y los doce años de edad se produce una transformación fundamental en el pensamiento del niño, que marca la finalización del periodo de las operaciones concretas.

El pensamiento formal también es conocido como hipotético-deductivo, ya que es capaz de deducir las conclusiones que hay que sacar de las hipótesis, sin necesidad de utilizar la observación directa.

Como se puede ver en la etapa pre-operatoria se ubican los niños de primer grado de primaria quienes comienzan a desarrollar el proceso de lecto-escritura; preparándose, para iniciar con las operaciones concretas.

2.2. Teoría sociocultural de Vygotsky.

La teoría sociocultural de Vygotsky incluye los conceptos de la zona de desarrollo proximal y el andamiaje.

Vygotsky propone dos niveles evolutivos el primero "desarrollo actual" definiéndose como "el nivel de desarrollo de las funciones mentales del niño...determinado mediante la solución independiente de problemas. El segundo, "desarrollo potencial" consiste en lo que el niño puede lograr si recibe apoyo

durante la ejecución de la tarea. Es la capacidad de resolver problemas “bajo la orientación del adulto o en colaboración con compañeros más capaces” de aquí parte la zona de desarrollo próximo, Olmos, R y Carrillo A. (2009).

Vygotsky define a la zona de desarrollo proximal como la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real de los niños y su desarrollo potencial, bajo la guía de un adulto (Bravo 2002).

Vygotsky señala que cuando aparece un periodo crítico, el desarrollo del niño es más bien la predominancia de aspectos destructivos que aspectos creadores, es decir, de acuerdo con las potencialidades naturales individuales, y de acuerdo con la mejor o peor oportunidad para avanzar, cada quien, con avances y a veces con retrocesos, va modelando su propio desarrollo (García, 2013).

Para Vygotsky el niño solo puede tener algún aprendizaje significativo basándose en el apoyo de algún mediador. Como se puede observar en la siguiente figura el nivel de desempeño del niño que no tiene apoyo es bajo en contraste con el niño que tuvo apoyo, su nivel fue mayor. Véase figura 1.

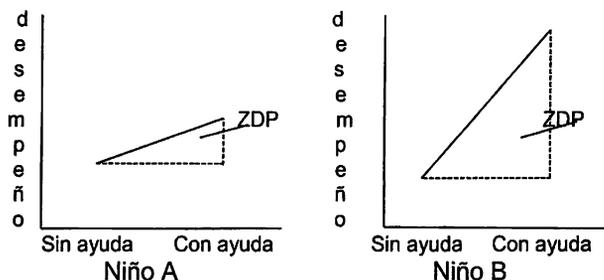


Figura 1. Gráficas sobre la Zona Desarrollo Próximo fuente: Feldman (2007).

Por otro lado la comprensión del lenguaje escrito constituye a una forma de desarrollo psicológico que solo se da con la participación del sujeto en un proceso de interacción social específico a lo cual Brunner, Woods y Roos en 1976 llamaron andamiaje (Díaz, Martínez y Rodríguez, 2011).

El andamiaje consiste en una estructura provisional aportada por el docente o los pares más capacitados, que sirve de apoyo al estudiante en la construcción de los nuevos aprendizajes y que es retirada una vez que el estudiante es capaz de funcionar de manera independiente (Delmastro 2008). El andamiaje es una herramienta muy importante llevar a cabo dentro del aula ya que llega ser un aprendizaje significativo entre pares y un mediador que en este caso es el docente.

Como se puede observar, la ZDP y el andamiaje están relacionados y ambos se utilizan con un fin principal que es el aprendizaje significativo de los alumnos.

En conclusión, la teoría de Vygotsky tiene contenidos importantes para la educación y valoración cognoscitiva ya que considera al desarrollo cognoscitivo como el resultado de las interacciones sociales en las que los niños aprenden a través de la participación guiada, resolviendo problemas con ayuda de mentores (Feldman, 2007).

2.3 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

David Ausubel fue un psicólogo educativo el cual en la década de los sesentas elaboró teorías y estudios sobre el aprendizaje en el ámbito escolar, es reconocido como uno de los pioneros de la psicología instruccional cognitiva siendo así un constructivista educativo contemporáneo. Una de sus teorías más relevantes fue el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo es muy importante en el proceso educativo porque es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representadas por cualquier campo del conocimiento (Ausubel 1976, en Moreira, 2000).

Ausubel concebía al alumno como un procesador activo de la información y que tiene un aprendizaje sistemático y organizado. Es por ello que habla sobre tipos y situaciones del aprendizaje escolar, en primer lugar diferencia dos dimensiones, en la primera nos hace énfasis sobre el aprendizaje por recepción y por descubrimiento, en la segunda dimensión nos habla sobre el aprendizaje por repetición y significativo llamándolas situaciones del aprendizaje escolar. En el cuadro 5 y 6 se observa a detalle las diferencias entre ambos conceptos. (Díaz, Martínez y Rodríguez, 2011)

Cuadro 5. Vías de aprendizaje. Fuente Ausubel, 1998 citado en Henandez y Díaz.

Recepción	Descubrimiento
<ul style="list-style-type: none"> El contenido se presenta en su forma final 	<ul style="list-style-type: none"> El contenido principal que se va aprender no se da, el alumno tiene que descubrirlo.
<ul style="list-style-type: none"> El alumno debe internalizarlo, en su estructura cognitiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Propio de la formación de conceptos y solución de problemas.
<ul style="list-style-type: none"> No es sinónimo de memorización. 	<ul style="list-style-type: none"> Puede ser significativo o repetitivo.
<ul style="list-style-type: none"> Propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal) 	<ul style="list-style-type: none"> Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones.
<ul style="list-style-type: none"> Útil en campos establecidos de conocimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> Útil en campos del conocimiento donde no hay respuestas univocas.
<ul style="list-style-type: none"> Ejemplo: Se pide al alumno que estudie el fenómeno de la difracción en su libro de texto de Física, capítulo 8. 	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplo: El alumno, a partir de una serie de actividades experimentales (reales y concretas) induce los principios que subyacen al fenómeno de la combustión.

Cuadro 6. Situaciones de aprendizaje. Fuente: Ausubel, 1998 citado en Henandez y Díaz.

Significativo	Repetitivo
<ul style="list-style-type: none"> • La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva. no arbitraria ni al pie de la letra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra.
<ul style="list-style-type: none"> • El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado. 	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información.
<ul style="list-style-type: none"> • El alumno posee los conocimientos previos o conceptos de anclaje permanentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno no tiene conocimientos previos permanentes o no los "encuentra".
<ul style="list-style-type: none"> • Se puede construir un entramado o red conceptual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales.
<ul style="list-style-type: none"> • Condiciones: • Material: significado lógico. • Alumno: significación psicológica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.
<ul style="list-style-type: none"> • Puede promoverse mediante estrategias apropiadas (por ejemplo, los organizadores anticipados y los mapas conceptuales). 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejemplos: aprendizaje mecánico de símbolos, convenciones, algoritmos.

Existen tres tipos de aprendizaje significativo según Ausubel (1980) y son los siguientes.

El primero se refiere al aprendizaje de representaciones, que consiste en hacerse del significado de símbolos solos (generalmente de palabras) o de lo que éstos representan. Las palabras solas se refiere a los símbolos convencionales o compartidos socialmente, cada uno de los cuales representa un objeto, acontecimiento situación o concepto unitarios u otro símbolo de los dominios físicos, social e ideativo.

El segundo se refiere al aprendizaje de proposiciones el cual consiste en los significados de las ideas expresadas por grupos de palabras combinadas en proposiciones u oraciones.

El tercer nos habla del aprendizaje de conceptos se representan con símbolos aislados de la misma manera que los referentes unitarios. En el siguiente mapa conceptual (figura 2) se puede observar en que consiste el aprendizaje significativo. (Díaz, Martínez y Rodríguez, 2011).

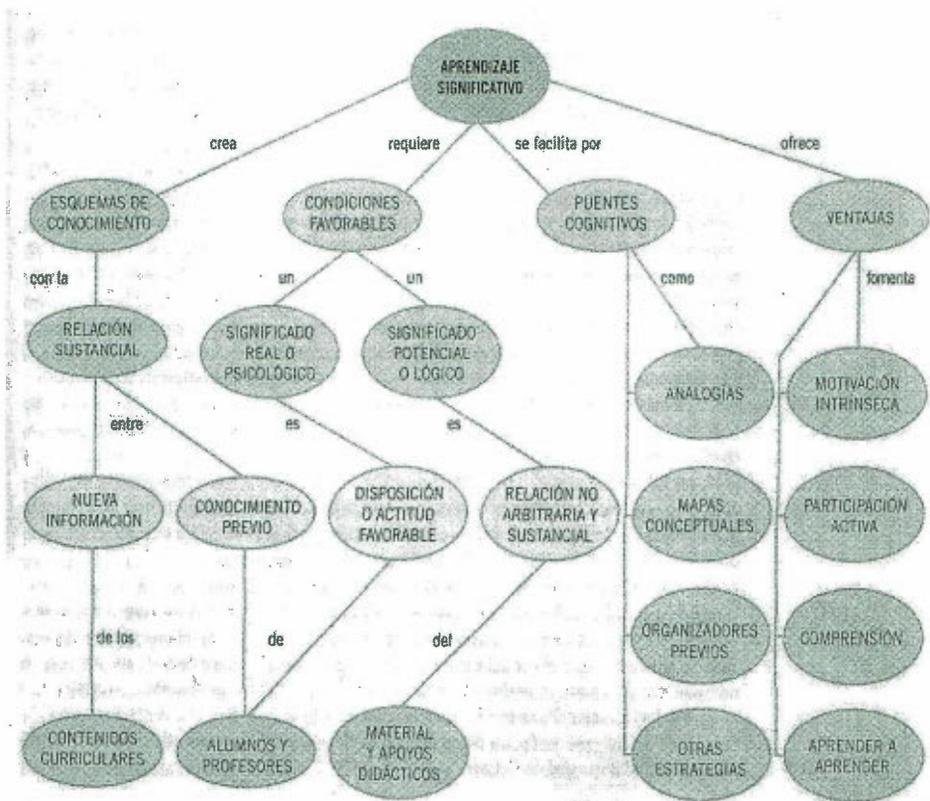


Figura 2. Mapa conceptual. Aprendizaje significativo. Fuente: Ausubel en Hernández y Díaz (1998).

En resumen la teoría psicogenética de Piaget es un aspecto importante de la psicología y nos revela los mecanismos del desarrollo de la inteligencia, por otro lado la teoría de Vygotsky implica la transformación del medio a través de instrumentos que construyen la conciencia y la teoría de Ausubel refiere al aprendizaje significativo como darle significado al material de objeto de aprendizaje.

Por lo anterior estas teorías nos permiten conocer los aspectos que originan el desarrollo del niño.

Capítulo III. Ámbito laboral.

3.1. Historia de la institución.

En agosto de 1992 el Jardín de Niños Hellen Keller decide abrir sus puertas, contando con 12 alumnos de 3, 4 y 5 años. Durante ese ciclo escolar, sólo había 2 maestras, al siguiente año, la población creció a 25 alumnos y así es como fue creciendo la población escolar año con año.

En el año de 1996 se inicia con el nivel primario siendo el supervisor de la zona escolar 272 y el jefe de Sector Escolar 40, quien brindó su apoyo para realizar los trámites de incorporación a la Secretaría de Educación Pública. Se decide cambiar el nombre de la escuela a partir de entonces existe el área administrativa, durante este ciclo escolar la población crece paulatinamente.

En el año de 1998 se integra el profesor de educación física. Y la maestra del grupo de preescolar 3, actualmente coordinadora de Preescolar.

En agosto del año 2000, la población escolar se conforma de 1° a 6°, y se integra un profesor como Director durante este ciclo escolar, se amplía el horario de primaria a las 14:00 hrs. En ese año se realiza la primera mini olimpiada a cargo del profesor de educación física. Se integra una profesora que actualmente es la subdirectora. En ese ciclo escolar se gradúa la primera generación de sexto grado.

Así actualmente llegamos a la doceava generación de alumnos egresados de sexto grado y veinte años de la creación del colegio.

Durante este tiempo la institución ha destacado en la participación de diversos concursos resultando ganadora en: la Olimpiada del Conocimiento a Nivel Zona escolar, Sector Escolar a nivel Dirección Operativa Núm. 5 D.F, Himno Nacional Mexicano, Canción Popular Mexicana, Certamen Benito Juárez, Taller de Danza, resultando ganador a nivel Zona Escolar y Sector Escolar.

Se han organizado actividades dentro y fuera del colegio como noches mexicanas, pijamadas, campamentos, salidas recreativas y culturales.

Como resultado de esta ardua labor del personal Directivo, docente, apoyo manual y administrativo, se ha logrado mantener un nivel académico alto y el reconocimiento de la comunidad, adquiriendo el compromiso de continuar elevando el nivel académico de servicio y atención a nuestros alumnos y padres de familia.

La misión de la institución.

Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje mediante el desarrollo de las competencias necesarias para entender y producir discursos orales y escritos, comprender el mundo en el que vivimos, resolver problemas de la vida cotidiana y mejorar la calidad de vida, en un ambiente de confianza, respeto, solidaridad y responsabilidad.

La visión de la institución

Ser un equipo de trabajo responsable, participativo, profesional y comprometido con la comunidad escolar, que pueda abordar los cambios requeridos para una mayor calidad educativa; capaz de resolver con autonomía y creatividad los retos de la conducción pedagógica de los alumnos, para lograr el modelo de estudiante y persona que la escuela quiere formar. Y para ello se usa todo un sistema que envuelve su filosofía y metas, el perfil del maestro, las políticas de interacción con los padres de familia y el entorno social.

Los propósitos de la escuela.

La función social de la escuela es el elemento más importante en nuestro modelo educativo, ya que se refiere al tipo de ciudadano que queremos formar, por ello se tiene cuidado en la selección de los contenidos y la práctica educativa que tiene como propósito alcanzar:

- Los objetivos con la planeación anticipada.
- Involucrar a maestros, alumnos, padres de familia y autoridades, para el mejor desarrollo de los aprendizajes.

- Diagnosticar, planificar, realizar y evaluar todos los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Promover momentos específicos para apoyar a cada alumno (a) en su quehacer escolar para que le resulte agradable, divertido, interesante y provechoso.
- Establecer retos y desafíos al alcance de los niños (as) para que puedan superar sus capacidades humanas a lo largo del año escolar.
- Asumir retos que se presentan de acuerdo a la reforma educativa para la formación de los alumnos que respondan a las necesidades de la sociedad actual.

3.2 Ubicación de la institución

La institución se ubica en la delegación de Tláhuac, la cual colinda con las delegaciones Iztapalapa, Xochimilco y Milpa Alta.

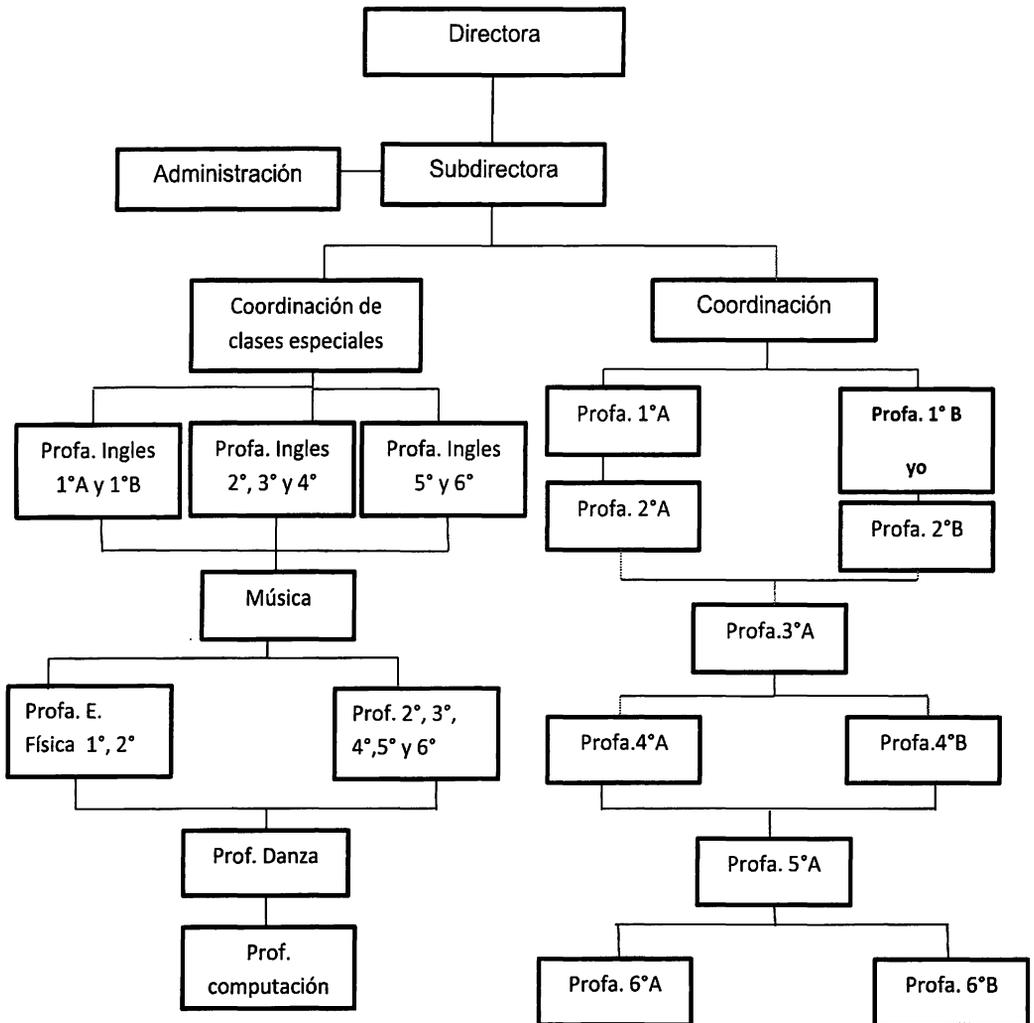
3.3 Características socioculturales de la comunidad educativa

Se caracteriza por tener una población de nivel socioeconómico medio, también por presentar problemas de desintegración familiar, vandalismo, drogadicción y alcoholismo.

La mayoría de las familias tiene un nivel cultural bajo, ya que muy pocos cuentan con estudios superiores terminados.

El aspecto general de la comunidad se encuentra en mal estado principalmente por falta de mantenimiento de los habitantes aunque cuenta con todos los servicios públicos: agua potable, drenaje, alumbrado público, pavimentación, banquetas, teléfono, servicios médicos, biblioteca.

3.4 Organigrama de la institución.



Capítulo IV Intervención

4.1 Método

Población

Participaron 14 niños (7 niñas y 7 niños) en un rango de edad entre los 6 y 7 años de primer grado de primaria del turno matutino.

Escenario.

El trabajo se realizó en el salón de clases habitual en una superficie de 5 por 6 metros, con bancas, escritorio y un anaquel.

Materiales e instrumentos.

Examen diagnóstico de inicio escolar, elaborado por la institución.

Cartas de planeación de trabajo

Libros de texto de primer grado SEP

Libros de la biblioteca del aula.

Prueba de estándares de lectura de la SEP

Lecturas bimestrales de la SEP

Procedimiento.

El trabajo se desarrolló en tres etapas: 1.- Evaluación diagnóstica, 2.- Intervención, 3.- Evaluación final.

Primera etapa. Evaluación diagnóstica.

Objetivo: Evaluar el nivel académico de los alumnos y sus habilidades, antes de iniciar la intervención.

Actividades.

- 1) Se aplicó un examen diagnóstico de la materia de español con el fin de identificar el nivel de desempeño y así planear la intervención para los alumnos que requieren cierto apoyo durante el ciclo escolar.
- 2) En la primera semana de clases se aplicó el primer reporte de lectura. (Véase en el anexo 1).

Segunda etapa. Intervención

Objetivo: Desarrollar las habilidades de lecto-escritura de los alumnos mediante estrategias didácticas y novedosas con el fin que los alumnos rezagados logren su integración en el ámbito escolar y educativo.

Actividades

1. Al inicio del ciclo escolar se realizó la primera junta de Consejo Técnico escolar con el fin de revisar los contenidos y los propósitos programados durante el ciclo escolar 2013-2014.
2. A partir del examen diagnóstico se tomó como punto de partida aquéllos conocimientos y habilidades que los alumnos poseían.

3. Las adecuaciones planteadas en el Consejo Técnico Escolar quedaron registradas en la planeación semanal diaria véase anexo 2, en la cual se describen los objetivos principales (aprendizajes esperados) de cada tema.
4. Para el caso de los alumnos con bajo desempeño en el examen diagnóstico se llevaron a cabo adecuaciones al programa con el fin que se pudieran integrar con el resto del grupo.
5. Se aplicó el segundo examen bimestral y reporte de lectura, (véase anexo 3) de los cuales se obtuvieron los resultados cuantitativos (calificación de examen bimestral) y cualitativos (niveles de logro de competencia lectora). Los cuantitativos se fundamentaron con la calificación de los exámenes bimestrales, se asignaron calificaciones con una escala del 5 al 10 y los cualitativos se retomaron de los niveles de logro de la competencia lectora que propone la SEP, se calificó con base en los estándares nacionales de la habilidad lectora (I nivel requiere apoyo, II nivel se acerca al estándar, III nivel estándar y IV nivel avanzado).
6. En la materia de español todos los días se trabajó lectura inicial como primera actividad. En el caso de los días martes y jueves se realizó dictado de palabras utilizando la regla ortográfica elegida con base en su complejidad. Por ejemplo; ca, co, cu, que, qui, b y v, h, ll y y, s y c, g y j y terminaciones con osa, osa e ista.
7. Los días lunes y miércoles se impartió el taller de lectura; se eligió una lectura teniendo como fuentes diversos libros tales como libros de SEP, periódicos revistas, el docente formula dos preguntas de comprensión y posteriormente los alumnos realizan un dibujo. También se trabaja con un libro de apoyo llamado competencias lectoras, se eligió al alumno con mayor fluidez lectora, éste lee la lectura a dos de sus compañeros los cuales presentan dificultades de lectura, posteriormente resuelven por si

solos el ejercicio del libro, al finalizar se retoma la lectura y comparan resultados.

8. El día viernes se imparte el taller de redacción, el docente lee un cuento y los alumnos con sus propias palabras escriban de que trato. Véase anexo 4

En cuanto a los alumnos de bajo desempeño en el examen diagnóstico se procedió de la siguiente manera.

1. Se pidió el apoyo de los padres de familia con el fin de poderlos integrar al proceso de aprendizaje de sus hijos.
2. Durante el dictado dentro del salón de clases a los alumnos que les causaba dificultad se les dictaba de manera fonética es decir con base en el sonido de la palabra con el fin que logaran identificarla.
3. En cuanto a la lectura de cada mes se entrega un registro en donde los alumnos tienen que leer diariamente 20 minutos en casa (Véase en el anexo 5). Después de la lectura inicial se les cuestiona sobre la lectura que leyeron realizándoles las siguientes preguntas, ¿Cómo se llama la lectura que leíste? ¿De qué trata? ¿Qué te gustó de la lectura?

Tercera etapa.

Objetivo. Evaluar el avance del desarrollo de las habilidades de los alumnos.

1. Se aplicó el tercer examen bimestral y el reporte de lectura. (Véase en el anexo 5)

2. Se compararon de manera cuantitativa los resultados de la primera, segunda y tercera aplicación con el fin de observar el desarrollo académico de cada alumno.

4.2 Resultados

A continuación se muestran los resultados cuantitativos (examen bimestral) y cualitativos (niveles de logro de competencia lectora) obtenidos en lecto-escritura con los alumnos de primer grado de primaria, los nombres de los niños han sido cambiados para proteger sus identidades.

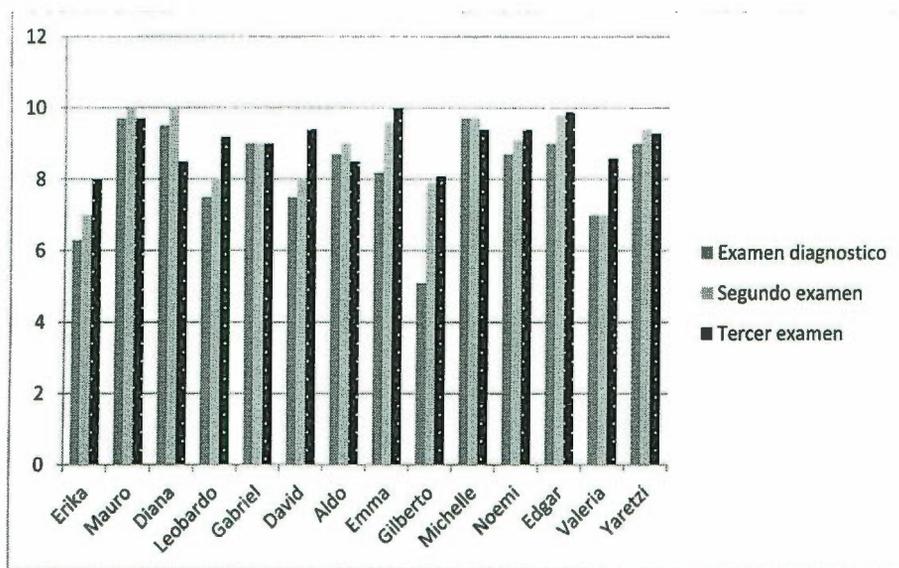
En la tabla 1 se muestran los resultados de las calificaciones de los tres exámenes.

Tabla 1. Desempeño en exámenes

Niño	Examen diagnóstico	Segundo examen	Tercer examen
	<i>Cursó programa sin adecuaciones</i>		<i>Cursó programa con adecuaciones</i>
Erika	6.3	7	8
Mauro	9.7	10	9.7
Diana	9.5	10	8.5
Leobardo	7.5	8	9.2
Gabriel	9.0	9	9
David	7.5	8	9.4
Aldo	8.7	9	8.5
Emma	8.2	9.6	10
Gilberto	5.1	7.9	8.1
Michelle	9.7	9.7	9.4
Noemí	8.7	9.1	9.4
Edgar	9.0	9.8	9.9
Valeria	7	7	8.6
Yaretzi	9	9.4	9.3

Referente a lo anterior se presentan los resultados de los tres exámenes transferidos en gráficas de cada alumno.

Grafica 1. Calificaciones obtenidas en los tres exámenes de evaluación.



En resumen, de acuerdo con la tabla la disminución fue mínima, salvo el caso de Diana en el que se observa una diferencia mayor entre el segundo y tercer examen, algunos factores que pudieron influir fueron las faltas que tuvieron durante ese bimestre y el otro factor pudo haber sido que el examen se aplicó tres semanas después de entrar de vacaciones ya que suelen perder el interés por la escuela pensando en los juguetes que les trajeron los reyes. Por otro lado 9 de catorce elevaron su promedio.

Niveles de logro de competencia lectora

A continuación se describen los resultados de aquellos alumnos que obtuvieron un puntaje bajo en el primer reporte y cuantas palabras fueron incrementando en el segundo y tercer reporte.

En la lectura registrada en el mes de agosto se puede observar que la mayoría de los alumnos en velocidad lectora se ubican en el nivel 2 (cerca del estándar), aunque cuatro alumnos tales como Erika, Gabriel, Gilberto, Noemí y Valeria se

situaban en el nivel 1 (requiere apoyo), de la misma manera en fluidez lectora y comprensión lectora. (Ver Tabla 2).

En el segundo reporte de lectura empleado en el mes de Noviembre se observa en la tabla que los alumnos anteriormente señalados que requerían apoyo han incrementado el número de palabras leídas por minuto, Gabriel en el primer reporte leyó 15 y en éste reporte leyó 29 palabras por minuto y Erika en el primer reporte leyó 4 y en este reporte leyó 28 palabras por minuto Gilberto en el primer reporte leyó 4 y en este reporte leyó 9, Valeria en el primer reporte leyó 6 y este reporte leyó 9 y Noemí en el primer reporte leyó 13 y en éste reporte leyó 40 palabras. (Ver Tabla 3).

En el tercer reporte de lectura aplicado en el mes de Marzo se puede observar que Gilberto y Valeria son los alumnos más rezagados ya que se encuentra ubicados en el nivel 2 (se acercan al estándar). Aunque incrementaron el nivel de palabras leídas por minuto, es importante mencionar que la comprensión lectora todavía se ubica en el I nivel (requiere apoyo). Noemí fue la única alumna que disminuyó en el tercer reporte (Ver tabla 4).

Tabla 2. Primer reporte de lectura.

N°	GPO	ALUMNO	VELOCIDAD LECTORA				FLUIDEZ LECTORA				COMPRESIÓN LECTORA				
			Palabras por minuto	NIVEL				NIVEL				NIVEL			
				I	II	III	I V	I	II	III	I V	I	II	III	I V
1.	1°B	Erika	4	*				*				*			
2.	1°B	Mauro	22		*			*				*			
3.	1°B	Diana	16		*			*				*			
4.	1°B	Leobardo	26		*				*				*		
5.	1°B	Gabriel	15	*				*				*			
6.	1°B	Aldo	35			*			*				*		
7.	1°B	David	50			*			*				*		
8.	1°B	Gilberto	4	*				*				*			
9.	1°B	Michelle	21		*			*				*			
10	1°B	Noemi	13	*				*				*			
11	1°B	Yaretsi	30		*				*				*		
12	1°B	Emma	25		*			*				*			
13	1°B	Edgar	50			*			*				*		
14	1°B	Valeria	6	*				*				*			

Tabla 3. Segundo reporte de lectura.

N°	GPO	ALUMNO	VELOCIDAD LECTORA				FLUIDEZ LECTORA				COMPRESIÓN LECTORA				
			Palabras por minuto	NIVEL				NIVEL				NIVEL			
				I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	I V
1.	1°B	Erika	28		*				*			*			
2.	1°B	Mauro	55			*			*				*		
3.	1°B	Diana	41			*			*				*		
4.	1°B	Leobardo	49			*			*				*		
5.	1°B	Gabriel	29		*			*					*		
6.	1°B	Aldo	70			*				*				*	
7.	1°B	Edgar	59			*			*				*		
8.	1°B	David	82				*			*			*		
9.	1°B	Gilberto	9	*				*					*		
10.	1°B	Emma	70				*			*				*	
11.	1°B	Valeria	9	*				*					*		
12.	1°B	Michelle	38			*			*				*		
13.	1°B	Noemi	40			*				*				*	
14.	1°B	Yaretsi	63				*		*					*	

Tabla 4. Tercer reporte de lectura.

N°	GPO	ALUMNO	VELOCIDAD LECTORA				FLUIDEZ LECTORA				COMPRESIÓN LECTORA				
			Palabras por minuto	NIVEL				NIVEL				NIVEL			
				I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	I V
1.	1°B	Erika	37			*			*			*			
2.	1°B	Mauro	58			*			*			*			
3.	1°B	Diana	46			*			*						*
4.	1°B	Leobardo	50			*			*						*
5.	1°B	Gabriel	45			*			*						*
6.	1°B	Aldo	74				*			*				*	
7.	1°B	Edgar	65				*			*				*	
8.	1°B	David	83				*			*				*	
9.	1°B	Gilberto	18		*			*				*			
10	1°B	Emma	71				*			*				*	
11	1°B	Valeria	24		*			*				*			
12	1°B	Michelle	63				*			*			*		
13	1°B	Noemi	36			*				*			*		
14	1°B	Yaretzi	73				*			*					*

En resumen es importante que los padres de familia apoyen la lectura diaria en casa ya que como se puede observar en los casos de Emma, Yarezi, Aldo, donde se realiza dicha actividad han obtenido un nivel alto en velocidad lectora, fluidez lectora y comprensión lectora. En contraste con Gilberto y Valeria el apoyo de los padres en cuanto a la lectura fue deficiente lo cual influyó para que no obtuvieran un puntaje más alto.

Conclusiones

El interés primordial de la institución es que los alumnos adquieran la lecto-escritura para tener una buena comprensión lectora. Como se puede observar en cuanto a la lectura los alumnos aumentaron el número de palabras leídas de la misma forma que su fluidez y comprensión. Es importante mencionar que Gilberto y Valeria no han logrado llegar al tercer nivel (estándar) respecto a la formación escolar, en ambos casos se pudo observar que los padres de familia muestran poco interés por sus hijos ya que no realizan la lectura diaria.

En este momento se siguen enviando lecturas a casa para que eleven el número de palabras, por otro lado se sugiere a los padres de familia que les planten dos o tres preguntas referentes a la lectura con el fin que desarrollen su comprensión lectora.

Al iniciar el ciclo escolar algunos alumnos tenían dificultades en lateralidad ya que al escribir en el cuaderno no ubicaban en donde se iba iniciar la escritura, dejaban espacios en blanco, al escribir las palabras Erika, Gilberto y Valeria realizaban omisiones de letras, en este momento todos los alumnos ya corrigieron esa dificultad, aunque el molde de letra con la alumna Valeria se sigue trabajando.

En cuanto a la escritura en comparación con el examen diagnóstico, en el tercer examen, se puede observar que la mayoría de los alumnos aumentaron de calificación. Algunos alumnos disminuyeron de promedio, Erika, Aldo, Diana, y Gabriel ya que tuvieron algunas faltas durante el tercer bimestre mientras que los demás alumnos solo disminuyeron algunas décimas. Valeria y Gilberto elevaron su promedio debido al trabajo dentro del aula.

Gilberto el alumno que obtuvo el puntaje más bajo en el examen diagnóstico hasta el momento ha progresado, gracias al apoyo de sus padres y el trabajo que hace en la institución, al inicio del ciclo escolar en el dictado escribía las palabras con el

método del deletreo, solo así concebía escribir sin ningún error, cuando se dictaba por silabas solo escribía la primera letra. En la actualidad ha mejorado, en el último examen que se le aplico obtuvo 9 de promedio en el dictado y en el examen de español 8 gracias a los métodos implantados en la institución.

De la misma manera los alumnos en cuadernillo de taller de redacción han mejorado su letra significativamente aunque todavía se tiene que trabajar la separación de letras ya que la mayoría aun junta las palabras.

Por otro lado David el alumno con mayor velocidad lectora tiene dificultades de escritura, una de ellas es la ortografía.

De acuerdo con el trabajo realizado con los alumnos en la escuela primaria de origen privado se sugiere trabajar con los alumnos identificados en el examen diagnóstico como rezagados ante el grupo, implementando actividades de trazo, juego de silabas, crucigramas, adivinanzas, juego de nombres etc. Implementar adecuaciones curriculares. Es importante incluir a los padres de familia a través de talleres con el fin de poderlos integrar al desarrollo escolar del alumnos.

Referencias.

American Psychological Association (2010). *Manual de Estilo de Publicaciones Psychological Association* (2^a ed adaptada para el español por la editorial El manual moderno). México: El Manual Moderno.

Arnáez, M. (2009). *La lectura y la escritura en educación básica*. Educere, Abril-Junio. Recuperado en <http://www.redalyc.org>.

Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa*: México: Trillas Pax.

Barbosa, H. (1971). *Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos*. México: Pax

Benderski, B. (2004). *La teoría genética de Piaget: Psicología evolutiva y educación*. Buenos Aires: Longseller.

Bravo, L. (2002). *La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*. Estudios Pedagógicos, Sin mes.

Delmastro, A. (2008). *El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua*. (vol. 29) Maracay: Rev. mex. anál. Conducta. Recuperado en <http://www.scielo.org.ve/scielo.php>.

Díaz, F, y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGrawHill.

Feldman, R. (2007). *Desarrollo psicológico*. México: Pearson Educación.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: 20°. Ed. Siglo veintiuno editores.

Ferreiro, E. (1982). *¿Se debe enseñar o no a leer y escribir en jardín de niños? Un problema mal planteado*. México: Boletín de la dirección general de la Educación Preescolar N°. 2 Diciembre.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: XXI. Pág. 82

García, E. (2013). *La teoría de Vigotski en la enseñanza preescolar*. México: trillas

Gómez, L., Villareal, M., González, L., López M., Jarrillo R. (1995). *El niño y sus primeros años en la escuela*. México: SEP

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela*. México: SEP

López, A. y Guevara, Y. (2008). *Programa para prevención de problemas en la adquisición de la lectura y la escritura*. (vol.34) México: Rev. mex. anál. Conducta. Recuperado en <http://www.scielo.org.ve/scielo.php>.

Martínez, E., Díaz, N., Rodríguez, D. (2011). *El andamiaje asistido en procesos de comprensión lectora en universitarios*. (vol.14) México: Rev. Mex. Anál. Conducta. Recuperado en <http://www.scielo.org.ve/scielo.php>.

Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Madrid: Visor

Narvarte, M. (2007). *Lectoescritura: Aprendizaje integral*: España: Ariednal

Olmos, A. (2009). *Juego y alfabetización bases para un sistema educativo cultural Vygotskiano*: México: Porrúa

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2005). *Desarrollo humano*. México: 9ª. Ed. Mc.GrawHill.

Rojas, R. (1990) *Métodos para la investigación social una proposición dialéctica*: México: Plaza y Valdez.

SEP. (2013) *Programa de estudio 2011 guía para el maestro Educación Básica Primaria Primer grado*. México.

SEP (2014). *Manual de procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula*. Recuperado en (<http://www.dgep.sep.gob.mx>).

Suarez, A. (2000) *Iniciación escolar a la escritura y la lectura: diseño de programas adaptados a la diversidad*. Madrid: Pirámide.

Stanley, S., Shook, R., Klein A. y Hagg, C. (2003). *Enseñanza inicial de la lectura y escritura*. México: Trillas.

Anexos

Anexo 1. (Primer reporte de lectura)

La muerte y el pelón

Había una vez un señor que se encontró con la muerte que le dijo:

–Ahora sí te voy a llevar.

–No me lleves– le dijo el hombre.

–Pues vengo dentro de ocho días, entonces si te voy a llevar.

Al regresar a su casa el señor le contó a su esposa que se lo iba a llevar la muerte. Pero su esposa dijo:

–No te llevará, porque cuando te conoció estabas mechudo; y ahora te rasuras pelón para que no te reconozca.

Bueno– dijo el hombre.

– Se rasuró. Llegó el día del plazo, vino la muerte y preguntó por el señor.

Le dijeron que no estaba.

–Entonces, si no está el mechudo, aunque sea a este pelón me llevo– dijo la muerte.

Anexo 2. (Planeación semanal)

COMPETENCIAS				
Para el aprendizaje permanente	Para el manejo de información	Para el manejo de situaciones	Para la convivencia	Para la vida en sociedad
CAMPOS FORMATIVOS				
Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo natural y social	Desarrollo personal y para la convivencia	
Asignatura: Español	Semana: 20 del 14 al 18 de Enero		Grado: 1° Grupo: A y B	
Ámbitos: de estudio, de literatura y de participación social.			Tema: * Palabras con C y QU.	
Aprendizajes esperados: Identifica las letras pertinentes para escribir palabras determinadas				



<p>Miércoles</p>	<p>del volcán? ¿Además de lava que fluye del volcán?</p> <p>Inicio. Palabras con que, qui</p> <p>Desarrollo: Los alumnos escribirán el siguiente concepto en su cuaderno.</p> <p>Quando aparece antes de “e” o de “i”, el sonido /k/ no se escribe con “c” sino con “q”. La q siempre va seguida de una “u” que no suena. Por ejemplo: queso, quieto, quien.</p> <p>Taller de lectura: Trabajamos libro de competencias lectoras pág.30-31</p> <p>Cierre: Pega 5 palabras en tu cuaderno con que, qui.</p>	<p>SEP pág. 77</p> <p>Libro de competencias lectoras</p>										
<p>Jueves</p>	<p>Lectura inicial. ¿Qué palabras riman? ¿De qué otra forma se les llama a las rimas?</p> <p>Dictado: Regla ortográfica <i>que, qui</i> El docente realizará unas tarjetas formadas por sílabas que contenga las sílabas de <i>que, qui</i>, dependiendo del número de alumnos realizará dichas tarjetas. Antes de realizar el dictado el docente les entregará a los alumnos al azar dichas tarjetas posteriormente, los alumnos uno por uno dirá alguna palabra que conozca con dicha sílaba y así sucesivamente al terminar dicha actividad se iniciará el dictado.</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">1. queso</td> <td style="width: 50%;">6. pequitas</td> </tr> <tr> <td>2. quien</td> <td>7. Paquito</td> </tr> <tr> <td>3. quesadilla</td> <td>8. Querétaro</td> </tr> <tr> <td>4. querer</td> <td>9. aquí</td> </tr> <tr> <td>5. quieto</td> <td>10. quinto</td> </tr> </table> <p>Inicio. Palabras con que, qui</p> <p>Desarrollo. Retomaremos la clase anterior sobre las palabras que, qui.</p> <p>Copia. Canción subraya con color rojo las palabras que empiecen con que, qui</p> <p>Cierre. Pegar 5 dibujos con que, qui.</p>	1. queso	6. pequitas	2. quien	7. Paquito	3. quesadilla	8. Querétaro	4. querer	9. aquí	5. quieto	10. quinto	<p>Libro de SEP págs. 84</p> <p>Libro SEP</p>
1. queso	6. pequitas											
2. quien	7. Paquito											
3. quesadilla	8. Querétaro											
4. querer	9. aquí											
5. quieto	10. quinto											

<p>5.- Viernes</p>	<p>Lectura inicial: La gata Constanza. ¿De qué color tiene los ojos Constanza? ¿Cuándo se sienta que le gusta mirar?</p> <p>Inicio. Palabras con que, qui</p> <p>Desarrollo. Realizaremos las actividades de los libros de apoyo y SEP, para repasar los temas vistos durante la semana.</p> <p>Trabajamos libro de apoyo págs. 80</p> <p>Taller de redacción. La profesora leerá la lectura “Las lagartijas”, posteriormente los alumnos contestaran la siguiente pregunta ¿Qué creen que les sucedió a las lagartijas? Y realizaran un dibujo.</p>	<p>Libro de SEP. 127</p> <p>Libro de SEP</p> <p>Libro de competencias lectoras.</p>
------------------------	--	---

Anexo 3 (Lectura segundo reporte de lectura).

Lola

Cerca, cerca del bosque hay una vieja granja. Y en esa granja viven unas gallinas.

Como verán, se trata de unas gallinas muy especiales.

En esa granja cada mañana canta el gallo y...

...cada mañana ¡las gallinas se alborotan!

¿Quién es la más bonita?

La más bonita es Lola.

El gallo no tiene ojos más que para Lola y sólo Lola.

Pero, ¡oh tragedia!, ella está enamorada de otro.

“¿Por qué la vida es tan difícil?”, se pregunta Lola suspirando.

De nada sirve que el gallo se lave las plumas o se pavonee frente a ella. Nada de “toc toc toc” para el gallo.

Para Lola, nada de “tralalá”. Ella no busca al gallo sino a alguien más.

Y tiene que buscar muy lejos porque su héroe está en algún lugar a la distancia, alejado de ella.

¡Se siente tan sola!

Las otras gallinas se mueren de risa.

Ajá... jijjí... tooooooc...

Toocojoj... está enamorada. Lola está enamorada...

“Si para lo único que sirvo es para que se burlen de mí,
¡me marcho!”, dice Lola llorando.

Y se va.

Pero, ¿a dónde?

Al bosque...

De prisa, Lola.

¡Apresúrate! ¡Rápido!

Entonces...

De pronto...

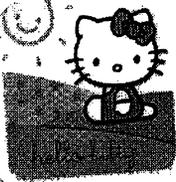
Es Lola.

¿Hmmm?

“¿Me buscabas?”

Y ¡fum!

TALLER DE REDACCIÓN.

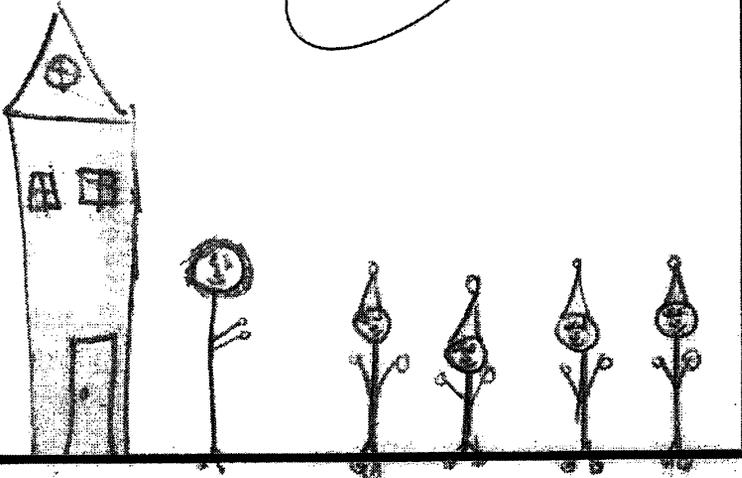


Los duendes de la
+ am

Me gusto cuando se en
contro a los duendes

Los duendes eran traviesos
juguetones

10



The illustration shows a simple house with a pointed roof, a door, and two windows. To the right of the house, there are five gnomes. Each gnome has a round body, a pointed hat, and a stick for a nose. They are standing in a line on a flat ground.

Anexo 5 (Tercer reporte de lectura)

Lobo Valiente

Hace tiempo, en un pueblo, no lejos de aquí, todo el mundo tenía miedo, porque una manada de lobos rondaba por los campos y atacaba a los animales y a las personas.

El jefe de esta manada se llamaba Lobo Valiente, y era más audaz y más cruel que cualquier otro.

Un día, la mujer de un granjero enfermó y su marido tuvo que llevarla con el doctor, que vivía muy lejos.

Lobo Valiente le dijo a sus compañeros de manada:

—Ahora que el campesino está fuera, atacaremos su casa.

Los lobos aullaron de alegría.

Sin embargo, la casa no estaba vacía. Había un caballo, un buey, un gato y un gallo. El granjero les había pedido que cuidasen la granja.

El gallo estaba sobre el tejado, el gato cerca de la chimenea, el buey en el establo y el caballo en el granero.

Cuando se hizo noche, los lobos llegaron a la casa. Lobo Valiente ordenó:

—Espérenme aquí y les diré por dónde tienen que entrar.

Y saltó al patio, se deslizó a lo largo de la pared y entró al granero. Pero allí, el caballo le soltó una tanda de coces y Lobo Valiente tuvo que huir.

Cojeando entró en el establo, pero el buey lo recibió a cornadas, y Lobo Valiente salió corriendo.

Se deslizó en la cocina. Pero el gato le saltó encima, le arañó el hocico y le arrancó la piel de las orejas.

Lobo Valiente salió corriendo de la casa y, en aquel momento, el gallo le cayó encima. ¡Quiquiriquí! ¡Quiquiriquí! gritaba mientras lo picoteaba. Lobo Valiente aullaba como loco.

Al escucharlo, los demás lobos sintieron miedo y huyeron. Lobo Valiente alcanzó a su manada en el lindero del bosque.

Sin aliento, por haber corrido tanto, le preguntaron:

–Pero ¿qué te pasó en aquella casa?

–¡Es para morir de miedo! Hay un fantasma en el granero, que me dio de bastonazos. En el establo vive un diablo, que quiso traspasarme con una lanza.

¡En la casa hay una bruja, que me arañó con las uñas, y sobre el tejado acecha un mal espíritu que grita cosas terribles! ¡Vámonos de aquí!

¡Pobre Lobo Valiente! Creyó que el caballo era un fantasma, el buey un diablo, el gato una bruja y el gallo un mal espíritu.

A los lobos no se les volvió a ver jamás. A partir de entonces, todo el mundo puede dormir tranquilo en ese pueblo, no muy lejos de aquí...