

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD UPN 16B

**see**

**“ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA LECTURA DE  
COMPRENSIÓN”**

**PROPUESTA DE INNOVACIÓN VERSIÓN DE INTERVENCIÓN  
PEDAGÓGICA QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO  
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PRESENTA**

**PEDRO SERRANO AVILA**

ZAMORA, MICH., 1999.

MCM 27/12/99

**SECCION:** ADMINISTRATIVA  
**MESA:** C. TITULACION  
**OFICIO:** CT/084-99

**ASUNTO:** Dictamen de trabajo de titulación.

Zamora, Mich., 26 de febrero de 1999.

**C. PROFR. PEDRO SERRANO AVILA  
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales, y después de haber analizado el trabajo de titulación opción Propuesta de Innovación Docente, versión Intervención Pedagógica, titulado **“ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA LECTURA DE COMPRESION EN EL CUARTO GRADO”**, a propuesta del director del trabajo de titulación, Profr. Joaquín Navarro Magaña, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar diez ejemplares como parte de su expediente al solicitar el examen.

Atentamente

EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN



S. E. E.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD UPN-168  
ZAMORA

  
PROFR. CARLOS CEJA SILVA

# ***Dedicatorias.***

**“Allí donde esté mi pluma, estará mi pensamiento”**

**A mi esposa  
a mis padres  
a mis hermanos  
a mis asesores de ZIPN.**

**A mis hijos, que a su temprana edad  
empiezan a descubrir lo difícil de esta  
vida.**

*"Los niños aprenden lo que viven"*  
**Dorothy Low Nolte.**

# ÍNDICE

<b>CAPÍTULO INTRODUCTORIO.....</b>	<b>7</b>
PRESENTACIÓN.....	8
<b>CAPÍTULO I. LA PROBLEMÁTICA PROPIA.....</b>	<b>14</b>
a) CONTEXTO.....	15
b) TRAYECTORIA EDUCATIVA.....	19
c) PROBLEMA.....	23
d) CARACTERIZACIÓN DE LA PROPUESTA.....	28
<b>CAPÍTULO II. LA INNOVACIÓN.....</b>	<b>34</b>
a) NECESIDAD DE INNOVAR Y FORMA DE ABORDAR EL PROBLEMA.....	35
<b>CAPÍTULO III. PLANEACIÓN ESTRATÉGICA.....</b>	<b>42</b>
a) LA PLANEACIÓN DE UNA ALTERNATIVA.....	43
b) ESTRUCTURA DE LA ALTERNATIVA.....	47
c) CAMBIOS DE ESTRATEGIAS Y AJUSTES.....	54
d) EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.....	57
<b>CAPÍTULO IV. LA INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA.....</b>	<b>60</b>
a) NARRACIÓN DE ASESORÍAS.....	61
b) ANÁLISIS DE TRABAJOS DE LOS ALUMNOS.....	65
c) IMPACTO SOCIAL.....	70
<b>CAPÍTULO V. RESULTADOS OBTENIDOS.....</b>	<b>74</b>
CONCLUSIONES.....	75
RECOMENDACIONES Y/O SUGERENCIAS.....	77
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>80</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>84</b>

## CAPITULO INTRODUCTORIO

*“Un trabajo, cuando no es al mismo tiempo lo que se piensa, y aún lo que no se es, no es muy divertido.”*

*Michel Foucault.*

## Presentación.

Debido a que nuestro medio social inmerso en el transcurrir de acontecimientos, producto de la necesidad actual, se encuentra en constante adaptación y reformulación de estrategias que incentivan y encuadran el satisfacer o mejorar sus expectativas a mediano o a largo plazo, la escuela de hoy replantea la creación de nuevos esquemas que vislumbren logros que anteriormente o no se alcanzaron o simplemente las líneas seguidas no fueron eficaces para llegar a lo que se perseguía. Esto se explicita textualmente con la información que a continuación se expone:

Los resultados del XI Censo General de Población y Vivienda, relativos al año de 1990, permiten apreciar limitaciones muy serias de la cobertura educacional... La calidad de la educación básica es deficiente en que, por diversos motivos, no proporciona el conjunto adecuado de conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores necesarios para el desenvolvimiento de los educandos... Hoy el esquema fuertemente concentrado no corresponde con los imperativos de modernización, debe cambiar... para atender con eficacia las nuevas exigencias del desarrollo nacional... 1

Uno de los nuevos esquemas a seguir es el poner en práctica propuestas que se basan en productos de la misma práctica y no fuera de ella. Esta útil modalidad innovadora hace que el profesor explye sus conocimientos docentes de manera tal que basados en un marco teórico superen las problemáticas por las que atraviesa y que desmejoran los productos que arroja cotidianamente en el transcurso del proceso enseñanza-aprendizaje.

1. SE-JALISCO. "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica", en: Educar. Guadalajara, Jal. , Impre-Jal, S.A. 1992, p. 90 y 91.

El trabajo que se expone en esta propuesta se realizó con relación a un proyecto de intervención pedagógica<sup>2</sup>, y se centra en la búsqueda de estrategias que mejoren la lectura de comprensión del grupo a mi cargo, inmiscuye a los contenidos escolares, es anual y, engloba una serie de actividades que afectan a todo el colectivo escolar; es micro pues su intención principal se encauza a mejorar los aprendizajes escolares que se dan en el grado y grupo escolar que atiendo (ver Cuadro 1, página siguiente).

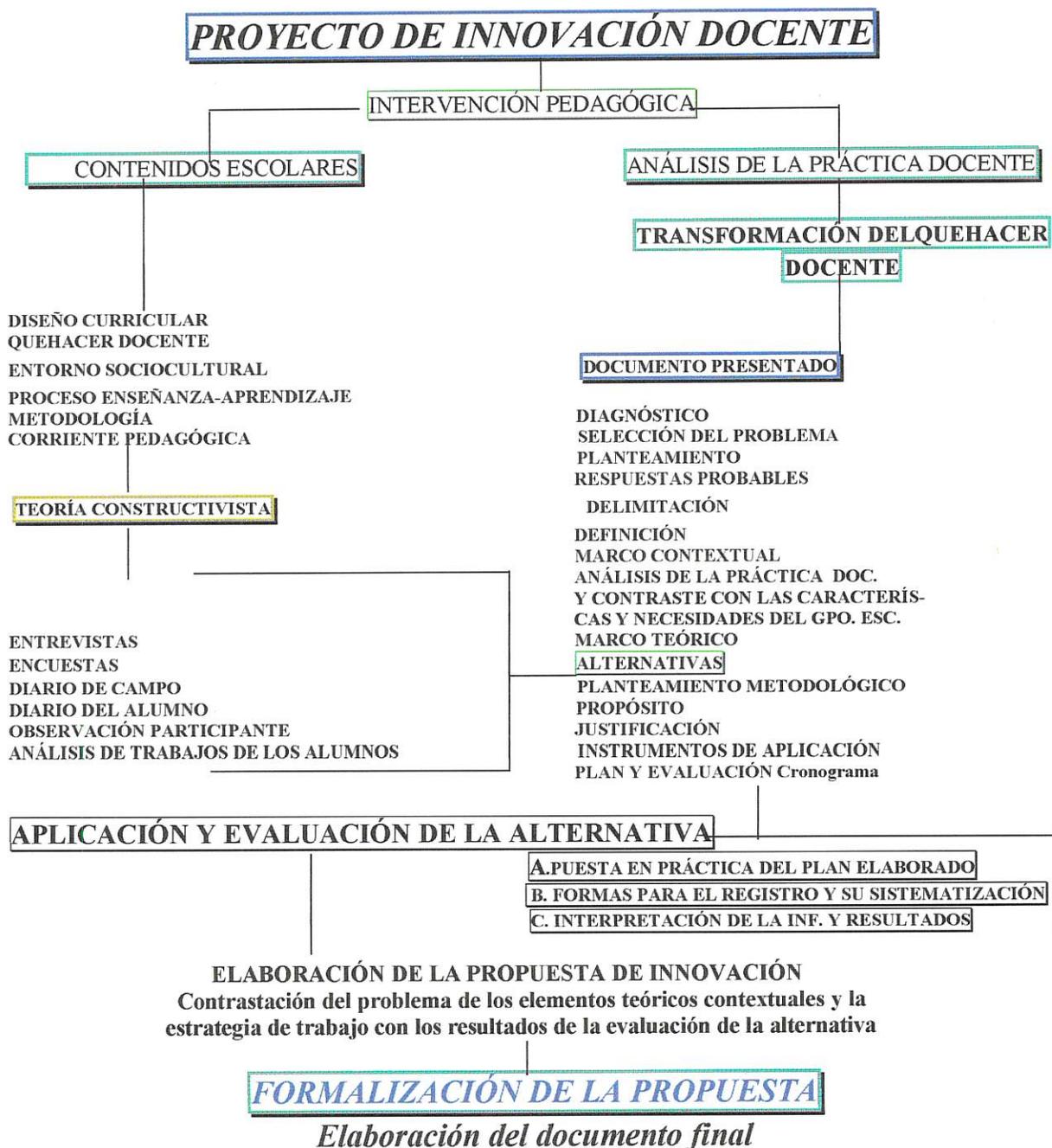
Sobre la base de las necesidades detectadas a través de un diagnóstico previo, al inicio del año escolar, me di cuenta que la problemática que más aqueja y afecta tanto a mis alumnos como al proceso enseñanza-aprendizaje, es la escasa comprensión de la lectura que cotidianamente se realiza tanto en el aula escolar así como en los hogares por parte de los niños, al momento de hacer las actividades encomendadas diariamente.

El estudio al respecto determinó que las deficiencias encontradas en la lectura de comprensión se debían principalmente a que:

- La mayoría de los niños leía silabeado y tenían una comprensión del 50% aproximadamente;
- En el momento de leer recorrían con el dedo el renglón y frecuentemente hacían regresiones tanto oculares como orales;
- Omitían sonidos y cambiaban letras en las palabras; y
- Contestaban incorrectamente los cuestionarios y cometían errores al seguir indicaciones.

2. **RANGEL, Ruiz de la Peña Adalberto y Teresa de Jesús Negrete Arteaga.** Citado por: SEP-UPN A.B. Hacia la Innovación. México, Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V., 1996, p.87.

- Diagrama de flujo que representa los procesos o etapas de la investigación.



**CUADRO 1.** Basado en el “Ciclo de Desarrollo de un Proyecto de Innovación Docente”, Unidad II. Un Proyec. Para Innovar en la Práct. Doc. Propia, en: Guía del Est. U.P.N. Hacia la Innovación, p. 28, Méx., D.F. 1995.

Debido a que es necesario tener una lectura rápida y fluida para el desarrollo de las investigaciones que se generan en todas las materias del programa escolar (ver al respecto Cuadro 2 en página siguiente), observé que era necesario buscar estrategias que propiciaran un mejor desarrollo en la práctica de la lectura de comprensión.

Para ello mis razonamientos me llevaron a preguntarme: ¿Qué podría hacer para que mis alumnos desarrollaran una adecuada lectura y al mismo tiempo comprendieran sus mensajes?, ¿Qué factores estarían influyendo positiva o negativamente en este problema? y ¿Hasta qué punto sería yo, como educador, responsable de que dicha problemática se arraigara en los alumnos?

En vista de lo anterior analicé conjuntamente con el colectivo escolar - maestros, niños, director de la escuela y padres de familia del grupo a mi cargo- que si este problema no se investigaba y se dejaba de lado se caería en incongruencias educativas y los alumnos seguirían arrastrando las deficiencias que provocaba. Con ideas crítico-constructivista observé que tradicionalmente el proceso enseñanza- aprendizaje no era abordado desde los puntos de vista de los interesados o personas implicadas en su desarrollo, por lo que fue importante tomarlos en cuenta para desarrollar el trabajo con vistas de solucionar la problemática pues consideré que dándoles oportunidad de expresar sus inquietudes y de expresar sus opiniones se trataría de innovar más realmente la práctica educativa.

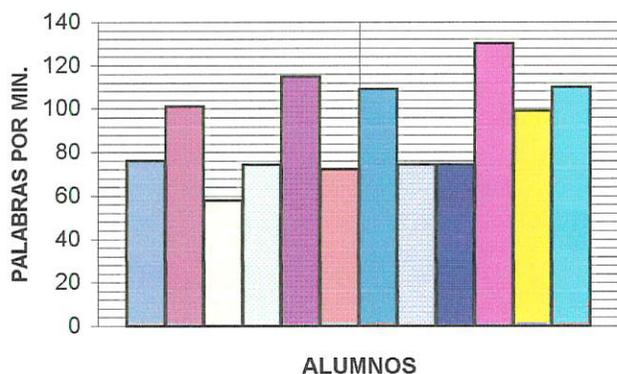
"La lectura se define como un proceso constructivo al reconocer que el significado no es una propiedad del texto, sino que se construye mediante un proceso de transacción flexible en el que el lector le otorga sentido al texto". 3

3. SEP. México. "Enseñanza y Aprendizaje de la Lectura en Educación Básica", en: La Lectura en la Escuela. México, 1995, p. 20.

**DIAGNOSTICO GRUPAL DE LA RAPIDEZ DE LA LECTURA DEL CUARTO GRADO**  
**ESCUELA PRIM. RUR. FED. "JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN"**  
**14DPR0745P TURNO MATUTINO**  
 SAN ANTONIO, MPIO., DE QUITUPAN, JAL., PRIMERA SEMANA DEL MES DE ENERO

NO.	NOMBRE DEL ALUMNO	EDAD	PALABR.X MIN.	CALIF.	TIPO DE LECTURA
1	AMBRIZ OLIVEROS CINDY CELENE	10	76	5	MUY LENTA
2	BARRAGÁN COYT JOSÉ CARLOS	10	101	7	MEDIANA
3	DEL RÍO EUYOQUE ROBERTO	8	58	5	MUY LENTA
4	DEL RÍO EUYOQUE VICTOR MANUEL	12	74	5	MUY LENTA
5	ESPINOZA OLIVEROS LETICIA	10	115	8	MEDIANA
6	GÁLVEZ GÁLVEZ ERIK EDUARDO	9	72	5	MUY LENTA
7	LÓPEZ COYT ALMA FERNANDA	10	109	7	MEDIANA
8	LÓPEZ PÉREZ ALMA TANIA	9	74	5	MUY LENTA
9	OCEGUERA OLIVEROS RAUL ALBERTO	10	74	5	MUY LENTA
10	OLIVEROS GODOY DIEGO MICHEL	9	130	8	MEDIANA
11	OROZCO OLIVEROS FRANCISCO	14	99	7	MEDIANA
12	PACHECO OLIVEROS MAYRA ALEJANDRA	9	110	7	MEDIANA

**DIAGNÓSTICO. RAPIDEZ DE LA LECTURA**



\* Tomando en cuenta los resultados que arrojó los tipos de rapidez de la lectura de mis alumnos y considerando que ésta era muy pobre en cuanto a los términos que se manejan en esta Enciclopedia Técnica de la Educación, conjugué un grupo de actividades que redundaron en la práctica y grabación de la lectura que cotidianamente los niños iban haciendo. Esto con la idea de que ellos mismos se dieran cuenta que era necesario superar estas deficiencias para lograr obtener mayor rendimiento de lo que les ofrecía la lectura tanto oral como silenciosa

**CUADRO 2.** DIAGNÓSTICO GRUPAL RESPECTO A LA RAPIDEZ DE LA LECTURA DE LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO. Basado en la Escala citada en: Enc., Téc., de la Educ., Tomo III. España, Santillana, 1975, p. 104.

Lo anterior me hizo pensar que los niños debieron aprender a leer constructivamente entablando relaciones que progresivamente hicieran avances con relación a sentido y entendimiento tanto hacia el texto como con base a creaciones escritas de la realidad que cotidianamente atraviesan en su vida diaria. Este proceso debieron de haberlo iniciado desde el primer grado, ya que es uno de los objetivos que textualmente se propone a los maestros en el libro de "Español. Sugerencias para su aprendizaje en el primer grado", en el apartado "Lectura", del tema "La enseñanza y el aprendizaje formal del español". Desdichadamente esto no fue posible pues de acuerdo a las encuestas que se aplicaron a los padres de familia y a los alumnos me di cuenta de que la práctica de la lectura adquirida no se centraba en los supuestos que nos marcan los programas escolares siendo uno de ellos el adquirir conocimientos por sí mismos para convertirse en investigadores de su propio conocimiento.

En consecuencia pretendí adentrar a los niños en construcciones progresivas de conocimientos que se encaminaron hacia la independencia y creación de nuevos saberes mismos que se tuvo planeado, en colectivo, generar a través del proyecto de innovación que se aplicó en el cuarto grado escolar que atendí, el cual perteneció a la escuela primaria rural federal "José María Morelos y Pavón", con turno matutino, clave de Centro de Trabajo 14DPR0745P y ubicada en la comunidad de Carrillo Puerto - San Antonio- perteneciente al municipio., de Quitupan, Jalisco, durante el Periodo Escolar 1997-1998.

## CAPITULO I. LA PROBLEMATICA PROPIA

*“Yo me pregunto por qué la realidad ha de ser simple. Mi experiencia me ha enseñado que, por el contrario, casi nunca lo es y que cuando hay algo que parece extraordinariamente claro, una acción que al parecer obedece a una causa sencilla, casi siempre hay debajo móviles más complejos.”*

*Ernesto Sábato.*

## **a). Contexto.**

El problema que presentaban los alumnos a mi cargo concretamente se detectó en el cuarto grado mismo que se enmarcó en la Escuela Primaria Rural Federal "José Ma. Morelos y Pavón", con Clave de Centro de Trabajo 14DPR0745P y Turno laboral matutino.

Geográficamente las instalaciones de esta escuela primaria se encuentran ubicadas en la comunidad de Carrillo Puerto, Mpio., de Quitupan, Jalisco. Consta de seis aulas disponibles para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje y oficialmente se cataloga como Escuela Primaria de Organización Completa pues existen los seis grados escolares atendidos cada uno por un maestro, además de contar con un directivo sin grupo a su cargo.

Siendo una comunidad rural que se encuentra aproximadamente a 7 kilómetros de la cabecera municipal (ver al respecto Cuadro 3 en página siguiente), con una población en constante migración - la mayoría se va a los Estados Unidos de Norteamérica (E:U:) en busca de trabajo -, carente de desarrollo urbano y sin fuentes estables de trabajo que garanticen un futuro desenvolvimiento industrial o empresarial, las personas del lugar tienen enraizadas costumbres que dificultaron el desarrollo del proceso proyectado haciendo que influyera directamente en los productos que resultaron al final de los trabajos desarrollados. Una de estas influencias negativas es el seguir pensando tradicionalmente que las estructuras de desarrollo poblacional están dadas y que no es necesario alterarlas. Para ello traté de entablar una serie de cuestionamientos que ponían en tela de juicio esta forma social de vida contraria de la que a través de la innovación podría mejorar el empeño y desarrollo familiar; esto con la finalidad de adentrar a las personas mayores en un cambio de ideología con vistas de llegar a la superación de las deficiencias que están provocando estos menesteres.



Una de las características que apoyaron favorablemente el desarrollo de construcción de la propuesta de innovación fue el contar con el apoyo de los compañeros docentes. En total somos siete los maestros que laboramos en este plantel educativo, de los cuales en cuestión de experiencia docente, uno cuenta con cuatro años, otro con diecisiete, otro con veinticuatro, y cuatro compañeros tenemos dieciséis años de servicio. El directivo, siendo el que tiene más años de servicio, se encuentra en este cargo desde hace veinticinco años.

Las experiencias sobre el tema "Lectura de Comprensión" de los maestros del centro educativo sirvieron como un soporte práctico que se conjugó con los aportes técnicos que se utilizaron en el proceso de aplicación de la alternativa.

Lamentablemente hay influencias de actitud en los sujetos que siguen provocando desapego o falta de visión de futuro de los integrantes de la comunidad haciendo que persistan costumbres que afectan el desarrollo del proceso educativo. Las notas recabadas sobre la fundación de la población -según relatos del Sr. Amadeo Betancourt, originario de esta comunidad- nos remiten a la visualización de un sistema de vida parecido al feudal que persiste hasta el momento actual. Costumbres como:

- El servir a ciegas a los terratenientes o líderes del lugar sin tener libertad de expresarse libre o innovadoramente;
- Tendencia de ir a los Estados Unidos de Norteamérica en busca de trabajo; y
- La falta de interés de adquirir una cultura (pues ni siquiera estudian la secundaria), afectaron desfavorablemente el logro de sus metas fijadas.

Otro dato importante que trasciende y que dificultó el desarrollo de la propuesta fue el hecho de que en la comunidad no existan personas con profesión (ver datos al respecto en "Concentrado de datos personales", página 3 de Anexo). Esto influyó desde dos perspectivas, por un lado la falta de preparación de los padres de familia manifiesta al seguir los pasos propuestos y por otro lado la negligencia de los mismos para querer ser parte del cambio en el proceso generado. El autor Piero de Giorgi expone que esto se debe más que nada a que todas las clases sociales tienen un camino a seguir y que está marcada la tendencia de las mismas hacia un fin que las arrastra irremediabilmente: "El niño

está marcado desde su nacimiento por la pertenencia a una clase... la escuela... confirma estas diferencias iniciales... privilegiando a las clases superiores... futuros dominadores..."<sup>4</sup>

Como profesional, considero que lo anterior no es una regla o una determinación, pues de acuerdo a mi propia experiencia y la que he observado en otros compañeros es posible alcanzar metas venciendo obstáculos o barreras sociales a través del desarrollo educativo. Si bien es cierto que lo económico es importante para el logro de fines, también es importante la fuerza de voluntad y el esmero que los estudiantes muestren para conseguir su superación.

En vista de lo anterior una de las estrategias que emplee para tratar de concientizar a las personas sobre el alcance del proyecto fue precisamente el poner en crítica, constructivamente, lo establecido cotidianamente -forma de vivir, acceso a la educación, innovación para la superación, observancia del trabajo de profesionales y la forma de adquirir soportes para un futuro más acorde a la satisfacción de necesidades que el futuro de la nación afronta, Etc.-

Por otro lado la región en que nos encontramos, siendo rural, tiene el 100% de su población dedicada a las labores del campo por lo que los padres de familia acostumbran constantemente llevarse a sus hijos a trabajar para sacar el sustento familiar haciendo que haya deserción temporal que motiva atraso en el aprovechamiento escolar de los alumnos. Debido a ello me vi en la necesidad de hacer visitas domiciliarias para contrarrestar el efecto que estas actividades tienen en el aprovechamiento del alumno.

Los resultados de estas actividades extraclase aunque no como lo esperaba rindieron frutos que ayudaron a conducir el proceso de la propuesta en mención.

4. **DE GIORGI, Piero.** "La Escuela, Institución Ideológica", en: *El Niño y sus Instituciones*. 6ª. Ed. México, Roca, 1983, p 109.

## **b). Trayectoria educativa.**

Reflexionando constructivamente sobre mi práctica docente y contrastándola con las características y necesidades del grupo escolar que atiendo llego a la conclusión de que la experiencia docente acumula con el transcurso del tiempo una serie de saberes que los maestros vamos utilizando para llevar a cabo el desempeño docente; al mismo tiempo esta acumulación de saberes pule las estrategias que ejecutamos diariamente entre nuestros discípulos en el afán de mejorar los frutos alcanzados hasta el momento.

Mi desempeño como maestro de grupo inició en septiembre del año de 1982 llevando a cabo un trabajo docente que se centró en la asimilación mecánica de los conocimientos por parte de los alumnos. Esto se debió a que en el transcurso de mi preparación en la Escuela Normal el sistema que asimilé redundó en formas didácticas tradicionalistas cuya importancia recaía en aprender de memoria más que reflexionar el contenido de las enseñanzas de las materias que cotidianamente en el aula escolar impartía a mis alumnos. En ello recalco que “impartía”, pues el principal método de enseñanza se basaba en la exposición por parte mía y los alumnos sólo eran receptores y repetidores de las aseveraciones que les daba.

Un ejemplo característico del modo de llevar acabo la práctica docente, durante mis primeros años de trabajo, fue el de enseñar a leer y escribir sin llegar a la reflexión de la lectura de los textos; esto es, la enseñanza de este aspecto consistió en el hecho de que la asimilación de las letras debía ser sólo a través de la decodificación de sus signos –grafías- utilizando para ello nada más el método onomatopéyico.

Poco a poco mi desenvolvimiento como guía docente fue transformándose; en algunos casos por las necesidades que imperaban –carencias o falta de materiales escolares y también por el medio social en que me encontraba -, en otros casos por la inoperancia real que generaba el aprendizaje supuesto que los alumnos asimilaban. Esto hizo que hubiera cambios significativos en mi práctica docente mismos que considero se debieron más que nada a la experiencia que he ido acumulando en el servicio educativo como maestro, el afán de superar las problemáticas docentes por las que he atravesado, la constante reflexión del proceso que desarrollo diariamente, implicando por ende el reconocer mis propias deficiencias y limitaciones que como ser humano presento y que de alguna manera me han permitido tratar de cambiar mi percepción en aras de mejorar mi quehacer docente y los aprendizajes de los alumnos a mi cargo.

Durante 16 años de servicio recibí información teórica y práctica que al ir entrelazando con la realidad cotidiana ha mejorado mi quehacer docente; ésta información ha sido recopilada de diversas fuentes, entre las principales cito las documentales -folletos y materiales que edita tanto la SEP como los que comercialmente se adquieren en diferentes papelerías y librerías-, las de asesorías en cursos de actualización y superación profesional -PEAM (Programa Emergente de Actualización del Magisterio), PARE (Programa para Abatir el Rezago Educativo en la Región), y otros- y las que de forma práctica me han facilitado los compañeros de trabajo.

Por otro lado también he realizado estudios de Normal Superior en la especialidad de Física-Química y he asistido a conferencias que se relacionan con métodos y procedimientos educativos con el afán de estar al tanto de las nuevas formas de mostrar y guiar a mis alumnos.

Últimamente la Universidad Pedagógica Nacional, lugar en que adquirí nuevas estrategias didácticas y prácticas –ello debido a la interacción constante entre los compañeros maestros y asesores-, me dió nuevas pautas a seguir; al cuestionarme sobre la práctica diaria y sus interacciones con los implicados. Me he percatado de que, aunque me considero un maestro de trabajo y consciente de la labor que desempeño en el aula escolar, tengo fallas que no había tomado en cuenta y que hoy, al analizarlas con los estudios de este Centro Escolar, trato de

superar para ser realmente lo que en mi trabajo debo ser: ¡un profesional de la educación!

Me complace decir que mi actual forma de impartir clases tiene rasgos de la Teoría Constructivista ya que pretendo durante la práctica educativa conseguir que los propios alumnos lleguen a construir el conocimiento; busquen caminos por sí mismos; utilicen estrategias propias y significativas; y a través de la continua búsqueda de información en la resolución de las interrogantes que los contenidos programáticos vierten para su asimilación, lleguen a convertirse en investigadores activos, sin necesidad de tener que depender de otro en la realización de la investigación que se proponga.

Este escalón educativo en mi carrera profesional (UPN) reafirma mi actual punto de vista con relación a los procederes docentes que subyacen en mi práctica educativa cotidiana. Formativamente han crecido mis aspiraciones y expectativas puesto que en el presente al contemplar la perspectiva ideológica “constructivismo” tuve que investigar en los Planes y programas educativos la hilación que debía llevar en el proceso a seguir y me di cuenta que en realidad va de la mano con ellos pues trata en general de mejorar las adquisiciones cognoscitivas -teniendo en cuenta que el término cognoscitivo es definido por los autores T. Alexander y Cols, en su libro Psicología Evolutiva, como el logro de un proceso de conocimiento que incluya tanto conciencia como capacidad de juicio- de las nuevas generaciones que me corresponderán atender mismas que representan la base sólida del futuro de nuestra Nación.

Aunado a lo anterior cuando menciono en varios casos el término “asimilación” en el contenido de esta propuesta me refiero a que tomé en cuenta los principios generales del autor Jean Piaget –principios que detallan someramente los autores mencionados anteriormente y citados en la antología básica de UPN, El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento- dentro de los cuales este término se define como un proceso por medio del cual, en interacción con lo que le rodea, el alumno integra las nuevas experiencias dentro de los conocimientos y capacidades ya adquiridos.

Todas estas bases de trabajo adquiridas fueron un soporte para el tratamiento de la problemática que consideré de vital importancia y aunque tuve tropiezos en el transcurso del proceso proyectado de antemano, estos no fueron técnicos sino de carácter práctico y ajeno a lo establecido en la programación del proyecto : tiempo, reuniones que no se contemplaron y suspensiones por eventos como concurso de conocimiento a nivel zona escolar, reuniones de consejo (escuela), reuniones para asistir al PARE, y otros.

### c). Problema.

Al analizar los fines que persigue el actual plan de estudios mismo que delimita que:

... la prioridad más alta se asigna al dominio de la lectura, la escritura y la expresión oral... Del tercero al sexto grado... adicionalmente se intensificará su utilización sistemática en... otras asignaturas. El propósito central es propiciar que los niños desarrollen su capacidad de comunicación... en particular que:

1. Aprendan a reconocer las diferencias entre diversos tipos de texto y a utilizar estrategias apropiadas para su lectura...
2. Adquieran el hábito de la lectura y se formen como lectores que reflexionen sobre el significado de lo que leen y puedan valorarlo y criticarlo, que disfruten de la lectura y formen sus propios criterios de preferencia y de gusto estético...
3. Sepan buscar información, valorarla, procesarla y emplearla dentro y fuera de la escuela, como instrumento de aprendizaje autónomo."<sup>5</sup>

me di cuenta de que existía una amplia desvinculación que la realidad aportaba respecto a la normatividad y su pretensión ya que, como cité anteriormente, por un lado los alumnos en general tenían un 50% de lectura de comprensión, y por otro de acuerdo a la escala citada en la página 5 de Anexo –rapidez de la lectura-, de un total de 12 alumnos, el tipo de lectura que se diagnosticó arrojó que 6 tenían lectura mediana y los otros 6 lectura muy lenta (ver Cuadro 2 en página 12); esto me hizo pensar que de no tomar medidas como las que se adoptaron en el proceso que arrojó esta propuesta los más perjudicados serían los propios niños, que de no poner cartas en el asunto seguirían llevando a cabo un proceso tradicional desfasado e inadecuado, falta de innovación e incongruentemente enfocado a tendencias que por naturaleza inducen, en términos concretos, a las

5. SEP. "El Plan de Estudios y el Fortalecimiento de los Contenidos Básicos", en: Plan y Programas de Estudio 1993. México, Fernández Editores, S.A. de C.V., 1993, p. 14 Y 15.

prácticas erróneas que dificultan los conocimientos constructivos de los alumnos a mi cargo.

Es por eso que planteé el siguiente problema: ¿Cómo podría subsanar las deficiencias y errores que en la práctica diaria en la lectura de comprensión enfrentan los alumnos del cuarto grado, de la escuela primaria rural federal “José María Morelos y Pavón”, turno matutino y ubicada en San Antonio, Mpio., de Quitupan, Jalisco, en el presente Periodo Escolar 1997-1998?

Para encontrar respuestas al planteamiento mencionado hube de iniciar un tratamiento que se basó en los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cómo influye la escasa ayuda de los padres de familia para que los alumnos alcancen a lograr la correcta adquisición y práctica de la lectura de los conocimientos?
- ¿Hasta que grado repercuten las necesidades que social y económicamente atraviesan los niños en el proceso adquisitivo de la lectura de comprensión?
- ¿A que se debe la apatía hacia la práctica diaria de la lectura que los alumnos muestran?
- ¿Será acaso que la metodología anteriormente empleada no concuerda con los fines específicos que persigue el proceso de la lectura de comprensión?
- ¿Qué soportes teóricos, administrativos y sobre todo materiales educativos podrán adaptarse a las necesidades que atraviesan los alumnos en materia de lectura de comprensión?

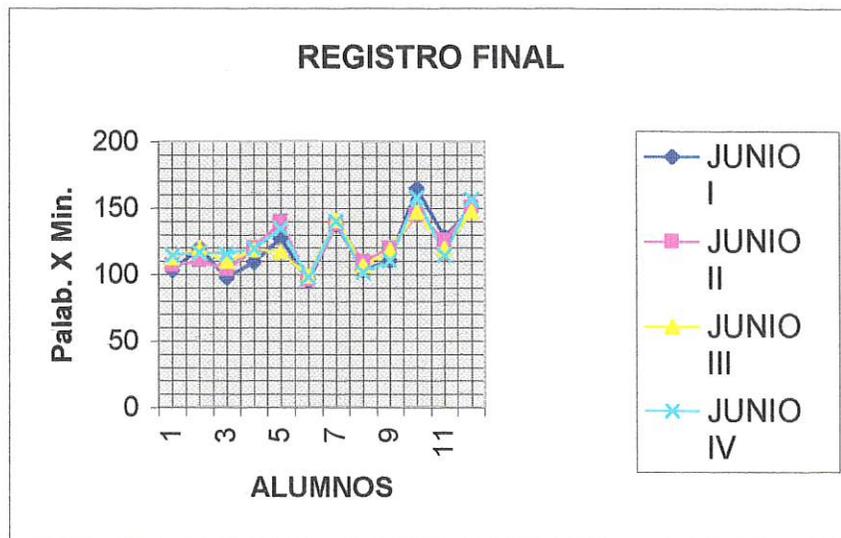
Debido a lo anterior tuve que llevar acabo un seguimiento que inmiscuyó un proceso sistemático, tanto en su desarrollo como en el registro mismo de los resultados, que trató de generar en los alumnos una mayor rapidez en la lectura tanto oral como silenciosa con la finalidad de abatir el silabeo, regresión constante y lectura muy lenta (ver cuadro 4 en página siguiente). Esto lo creí imprescindible -aunado a las demás estrategias que implementé-, pues al conseguir que los alumnos leyeran más rápido tendrían más ventaja que en caso contrario de comprender los mensajes de los escritos, justificado en que “La velocidad facilita el proceso de comprensión, siendo a la vez consecuencia del

REGISTRO DE LA RAPIDEZ DE LA LECTURA DEL CUARTO GRADO  
 ESCUELA PRIMARIA RURAL FEDERAL "JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN"  
 14DPR0745P, TURNO MATUTINO  
 SAN ANTONIO MPIO., DE QUITUPAN, JAL.

03 DE JULIO DE 1998.

PALABRAS QUE SE LEYERON AL TÉRMINO DE LA SEMANA																	AVANCES	
FEBRERO			MARZO				ABRIL		MAYO				JUNIO				TIPO DE LECTURA	
2	3	4	A	B	C	D	1	2	A	B	C	D	I	II	III	IV	INICIAL	FINAL
91	95	94	96	95	99	92	99	98	100	101	109	110	104	107	113	115	M. LENTA	MEDIANA
99	118	117	115	117	115	113	113	120	118	115	114	119	120	111	120	117	M. LENTA	MEDIANA
	90	91	94	90	95	98	100	95	93	98	105	99	98	104	110	116	M. LENTA	MEDIANA
	89	91	92	91	98	95	93	99	101	110	105	105	110	120	119	120	M. LENTA	MEDIANA
	121	117	118	119	119	119	115	114	120	119	118	115	128	140	118	135	MEDIANA	RÁPIDA
	101	105	90	95	90	97	95	98	101	110	97	96	95	96	99	98	M. LENTA.	LENTA-MED
	120	130	131	128	130	133	141	150	147	140	145	135	138	138	141	140	MEDIANA	RÁPIDA
	84	87	88	85	89	90	95	98	105	107	104	99	104	110	107	102	M. LENTA	LENTA-MED
	80	79	80	84	83	87	91	95	89	88	86	115	111	120	119	111	M. LENTA	*MEDIANA
	138	140	138	134	141	160	158	166	198	154	150	160	165	145	147	158	MEDIANA	MUY RÁPID.
	113	110	109	107	108	109	109	115	116	99	115	120	129	126	120	115	MEDIANA	MEDIANA
	130	135	131	139	140	153	126	135	140	139	134	145	150	151	148	157	MEDIANA	MUY RÁPID.

**NOTA :** Obsérvese el inicio y el final de este registro. El avance en rapidez es notorio.



mismo proceso, pues cuanto más fácil es el texto más rápidamente puede ser leído... ambos aspectos pueden ser desarrollados conjuntamente...”<sup>6</sup>

Significativamente comprobé en los resultados que “... la rapidez en la lectura es un hecho conexionado con la comprensión del texto... no se puede fomentar la una sin la otra, y las pruebas de evaluación... siempre deben ejecutarse pensando que la velocidad lectora debe suponer la comprensión, y viceversa”<sup>7</sup>.

Considerando que la lectura es la base para el entendimiento global de todas las asignaturas o materias escolares que los planes y programas educativos contienen como requisito para alcanzar el pleno desarrollo de las facultades de los estudiantes, me di a la tarea de investigar las formas de mejorar la lectura y tratar de alcanzar objetivos que centraran logros no sólo en el leer por leer, sino en leer para comprender pues como nos explican a continuación:

Leer es... comprender... la lectura implica el aprendizaje y el uso de diversas estrategias para hallar significados de los textos. Leer es mucho más que decodificar un texto, pero la decodificación es necesaria... sin embargo, enseñar... la decodificación... fuera de los contextos reales de la lectura pone en peligro la comprensión de la lectura... los niños han de aprender a decodificar en el marco de las lecturas significativas... leer es buscar significados.<sup>8</sup>

la lectura debe incentivar el interés del alumno, debe crearle el sentimiento de saber que lo que lee tiene sentido con lo que percibe y le atrae de acuerdo a su condición dentro del medio social.

6. **Enciclopedia Técnica de la Educación.** Vol. III España, Santillana, S.A. de Ediciones Elfo, 1975. P. 100.

7. **Idem.**, p. 103.

8. **DGEP.** “Los Auxiliares, Materiales...” en: Recursos para el Aprendizaje. México, Grafomagna, p. 84 y 85

También el encuadre de esta propuesta de trabajo se delineó en que leer es ante todo "... interpretar mentalmente o en voz alta la palabra escrita,... pasar la vista por lo escrito... haciéndose cargo del valor y significación de los caracteres empleados... "9, esto claro está que se relacionó al uso de los signos. El significado que se da a lo leído es lo importante que centra el trabajo expuesto pues una de las características en cuanto a lo anterior fue el de llegar a encontrar estrategias que se apegaran a los intereses de los alumnos y ello conllevó a intercambiar lecturas que estuvieran de acuerdo a su edad con el afán de adaptar actividades escolares acordes y significativas tanto fuera como dentro del aula escolar.

9. **Diccionario Léxico Hispano.** W. M. Jackson, 1976, v. II, p. 866 y 867.

#### **d). Caracterización de la Propuesta.**

La metodología que se aplicó en esta propuesta de trabajo tuvo algunos rasgos de la **Investigación Acción** pues el desenvolvimiento del proceso a través de ella es posible adaptarlo a lo que persigue tanto en lo normativo como en la satisfacción de las necesidades de los alumnos. Esto implicó hacer necesario que se persiguieran objetivos que alcanzaran frutos educativos capaces de adentrar a los alumnos en el real sentido investigador que genera la adquisición de los conocimientos por indagaciones propias de ellos mismos.

Debido a que la escuela es contemplada como "... agencia especializada en educación sistemática cuya misión es transmitir y renovar la cultura..."<sup>10</sup>, el proceso que se plasmó en el proyecto escogido se determinó sobre la base de un desarrollo sistemático, que diera avances progresivos y entrelazara metas previamente visualizadas o futurizadas en un plazo determinado surgido, analizado y pormenorizado dentro de cuestionamientos que los implicados, en reunión, dieron a través de opiniones personales.

La escuela de hoy pretende enseñar para aprender no sólo conocimientos sino hábitos, habilidades y actitudes que previamente planeadas incrementarán la capacidad de los alumnos con la idea de que lleguen por sí solos, a través de experiencias cotidianas, a crear sus propias definiciones al investigar, esto traduce que el niño de hoy ocupa descifrar significados, apropiarse de ellos, mejorarlos y utilizarlos en su vida diaria.

10. OSEJ. "La Enseñanza un Quehacer Complejo", en: Educar. Guadalajara, Jal., Impre-Jal, 1994, p.49.

La educación sistemática considera estos planteamientos y aunque hay varias líneas a seguir me incliné más por conducir el trabajo expuesto a través del paradigma constructivista por considerarlo adecuado para llegar a las metas propuestas.

Como ya expliqué anteriormente, el aprender a leer constructivamente se define el entablar relaciones progresivas que produzcan avances con relación a sentido y entendimiento tanto hacia el texto como hacia la creación escrita de la realidad que atraviesan los niños en su vida diaria. Es por eso que el enfoque que tomé en cuenta para la puesta en práctica de la investigación fue el constructivista por considerar que los niños a mi cargo son sujetos activos, capaces de construir sus propias estrategias de investigación y como mencioné anteriormente pueden intervenir por sí mismos, a partir de sus conocimientos previos y experiencias anteriores, a dar sentido y significado a los contenidos escolares que se les presentan como objeto de aprendizaje.

Enlazado a lo anterior basé, teóricamente primero y después prácticamente, las experiencias que la autora Isabel Solé Gallart -citada por A. B. UPN "El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento"-, nos aporta a la teoría del conocimiento del niño, misma que afirma que el alumno es un sujeto activo y que constantemente modifica su forma de percibir o actuar sobre los objetos de aprendizaje empleando para ello múltiples formas que van desde hacer posible un proyecto, darle significado, modificarlo de acuerdo a las nuevas relaciones y utilizar la información que le aporta para seguir aprendiendo.

Cabe hacer mención que durante las primeras semanas de la implantación de la alternativa esta característica esencial –idea constructivista- no fue fácil aplicarla debido al continuo sentimiento de inseguridad y dependencia docente que los alumnos mostraban por el hecho de estar enajenados por el proceso monótono que anteriormente llevaban a cabo, producto de la forma conductista docente que aplicaron en anteriores cursos los otros maestros que les tocaron en turno. Los alumnos tenían la tendencia de esperar que el maestro les diera los detalles o explicaciones, así como de ser entes pasivos cuya finalidad era la de esperar un estímulo para solucionar las problemáticas que se les atravesaban y si este no llegaba “por quien lo sabía todo” ellos no hacían el intento de encontrar una solución.

Explicando lo anterior, el enfoque conductista nos lo describe el pensamiento del investigador John B. Watson –quien es citado en la Enciclopedia Microsoft Encarta 98- mismo que nos asevera que la única cosa que puede observarse realmente es la conducta y no la mente. De ahí que su opinión definió en gran parte la meta del conductismo: limitar la psicología a la observación de hechos o sucesos tales como estímulos ambientales y respuestas conductuales, rechazar las explicaciones internas de la conducta y aceptar las explicaciones basadas en fuerzas externas. Basó estas concepciones principalmente en las investigaciones y prácticas de los filósofos Ivan Petrovich Pavlov y Burhus Frederick Skinner, mismos que, para dar una respuesta sobre la aparición de los aprendizajes en los sujetos, practicaron en animales el estímulo y respuesta. Por supuesto que los resultados de estos experimentos fueron la base para suponer que las personas actuarían de igual manera.

En cambio el constructivismo permite que el conocimiento construido sea aplicado para construir otro. Para ello es necesario que el alumno tenga posibilidad de ubicar ese conocimiento y además recurrir a él para transformarlo en nuevas experiencias; esto es, permite llegar a establecer una real reestructuración cognitiva, entendiéndose por “cognitivo”, de acuerdo al Diccionario Webster citado en la Antología anteriormente mencionada, como el acto de proceso del conocimiento que incluye tanto conciencia como capacidad de juicio.

Apoyado en lo anterior y de acuerdo a Piaget, además de tomar en cuenta los antecedentes del conocimiento asimilado por el niño, el trabajo contempló que el conocimiento se desarrollara y adquiriera por aproximaciones sucesivas ya que fue de vital importancia observar que la asimilación de una adecuada comprensión lectora a través de esta propuesta dependía de la complejidad y la extensión de la estructura intelectual de que disponían los niños para llegar a construir un conocimiento cada vez más objetivo.

Por otro lado considero que la propuesta es de tipo innovador ya que surgió de un proyecto de innovación cuyas características tuvieron los siguientes rasgos:

- Promovió el cambio, la innovación y superación de la práctica docente que cotidianamente llevo a cabo;

- Fue construida por el colectivo escolar mismo que desde el inicio hasta el término del proyecto participaron activamente con sugerencias, discusiones, promoviendo y aportando datos y detalles que en el transcurso del proceso planeado sirvió para adaptar o modificar actividades necesarias en su ejecución;
- Debido a que la investigación fue llevada a cabo a nivel micro y local de aula fue posible desarrollar estrategias aportadas por los involucrados, al mismo tiempo fue favorable contar con los recursos y tiempos necesarios para la ejecución planeada;
- Desde su implantación se sometió a examen crítico la práctica docente dando participación abierta a los padres de familia –principalmente- para que con sus opiniones se centrara la secuencia del trabajo, al mismo tiempo observaran la forma en que diariamente trabajo con sus hijos;
- Fue desarrollada de forma sistemática pues se previó, maduró y organizó cada una de sus acciones a desarrollar en las distintas etapas que comprendió –diagnóstico, planeación, evaluación, retroalimentación, etcétera-;
- Al evaluar los productos alcanzados -mejoramiento en rapidez, paráfrasis, comprensión, etc.- no culminaron las acciones sino que los resultados servirán como soporte para nuevas investigaciones que deberán problematizar la práctica docente, planificar la nueva alternativa, organizar su implantación, evaluarla e iniciar un nuevo ciclo del proceso;
- Se vinculó, durante el desarrollo en la práctica docente, elementos teóricos que le dieron mayor consistencia tal es el caso de la opinión de los distintos autores que a través de sus ideas innovadoras se siguió el desarrollo del proceso.

Con la finalidad de llegar a encontrar estrategias que mejoraran la lectura de comprensión de mis alumnos el proyecto desarrollado se centró dentro de la dimensión de los contenidos escolares, esto es, fue un proyecto de intervención pedagógica, ya que se considera que la dimensión de los contenidos escolares comprende los problemas centrados en la transmisión y apropiación de contenidos escolares.<sup>11</sup>

11. RANGEL, Ruiz de la Peña Adalberto y Teresa de Jesús Negrete Arteaga... A.B. Hacia la Innovación... Op, Cit. p. 90.

Dentro del escrito de la propuesta explico claramente que para dar formato al proceso de la investigación reconstruí la historia docente y analicé los tecnicismos que la práctica educativa cotidiana nos aporta en nuestro quehacer docente.

Aunque no explico toda la teoría, que puede abarcar el problema y su tratamiento, sí toco la que consideré de mayor importancia para deslucir las formas que me permitieron llevar las acciones adecuadas. Menciono claramente la forma de trabajar y el diseño curricular que se me presenta oficialmente en planes y programas escolares; concuerdo detalladamente con lo que persigue el Plan de Estudios el cual va de la mano con los autores y teorías que marcan el camino a seguir durante los trabajos a desarrollar. Esto último considero que tiene una relación importante que el autor Raúl Lewis, citado en la antología básica de UPN Investigación de la Práctica Docente, nos recalca que para transformar la realidad cotidiana y superar la práctica educativa es imprescindible la reflexión de lo que denomina “la relación práctica-teoría-práctica”.

Respecto a la reconstrucción de la historia docente analicé la idea de percibir la lectura por parte de los alumnos, misma que problematicé tomando en cuenta que provocaba en gran extremo desviaciones en comprensión, paráfrasis y por consecuencia acarrea problemas en las acciones que en actividades de otras materias se persiguen por la falta de comprensión adecuada de la lectura. Y por ende describo mi historia personal respecto a la práctica docente que llevo a cabo, misma que se conforma de haceres y saberes recopilados a través de la misma práctica y del desenvolvimiento académico y de intercambio con los compañeros docentes los cuales me han aportado elementos que subyacen en mi actual forma de laborar frente al grupo.

Es por eso que el proyecto que llevé a cabo fue un Proyecto de Intervención Pedagógica y tiende a contribuir a dar claridad en mi tarea profesional pues incorporo a través de sus productos elementos teóricos, metodológicos e instrumentales pertinentes para la realización de la tarea que nos propusimos el colectivo escolar al problematizar la lectura de comprensión siendo éste un rasgo específico de la materia de Español y además considerándolo el punto de partida para desarrollar el total de contenidos escolares inmersos en las demás materias

educativas mismos que el educando debe asimilar para lograr alcanzar los fines que persigue el actual programa escolar.

Tal como explicité en otros apartados una de las características que da vida a la propuesta de innovación que planteo, es el de contemplar un desarrollo gradual en los niños respecto a la asimilación de los conocimientos requeridos para llegar al objetivo previamente planeado a través de la visión de futuro: conseguir estrategias para mejorar la lectura de comprensión.

Técnicamente basé lo anterior en lo que los autores T. Alexander y Cols, en su libro *Psicología Evolutiva* y citados en la antología básica de UPN "El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento", nos explican sobre lo tratado ya que aseveran que solamente a través de un proceso gradual del desarrollo cognoscitivo, el niño es capaz de realizar procesos mentales complejos. Ampliando más esta información recalcan que para la gran mayoría de las teorías del desarrollo cognoscitivo, este desarrollo tiene lugar a través de cierto número de estadios en los que los niños consiguen incrementar la destreza del conocimiento del mundo gracias al aumento de las habilidades del pensamiento, el lenguaje y la simbolización.

## CAPITULO II. LA INNOVACION

*“... el indicio es como la coincidencia buscada de dos agujeros: el que hace posible que el sujeto vea mejor su entorno y el que descubre un trasfondo en el ropaje superficial de las cosas: quitarse la venda de los ojos y desgarrar los disfraces de la realidad.”*

*Juan Luis Hidalgo Guzmán.*

## a). Necesidad de innovar y forma de abordar el problema.

Lo que pretendí en el proceso desarrollado fue hacer de mis alumnos entes capaces de iniciar sus investigaciones por sí mismos, o sea investigadores de su propio conocimiento, al fomentar también la creación de textos sobre la base de ejemplos de otros se trató de enfocar hacia la creación de estrategias capaces de mejorar la adquisición de los conocimientos escolares que la escuela en su haber diario trata de mostrar a los alumnos en el trabajo escolar cotidiano.

Para ello la secuencia de actividades se guió a través de los razonamientos que la teoría constructivista nos aporta mismos que enlazan opiniones de diferentes investigadores y psicólogos entre los cuales están Piaget, Bruner, Vygotsky y Ausubel –citados por la Antología Estrategias para el Desarrollo de Habilidades del Pensamiento, editada por la SEP en Jalisco-.

El psicólogo Piaget considera que la inteligencia se da en interacción constante del individuo con su medio. De ahí que mencione para explicarla dos conceptos: La **adaptación** (dada por dos procesos llamados *asimilación* –integración de elementos nuevos a las estructuras- y la *acomodación* –modificación de las estructuras bajo el efecto de los objetos que se asimilan-) y la **organización** (tendencia de actuar conforme a los sistemas establecidos en la estructura). Desde esta sencilla definición se sitúa al conocimiento en una constante interacción de acciones que lo conducen a transformaciones.

Pero para que el conocimiento sea comprensivo y funcional debe ser significativo –Ausubel- para quien lo obtenga. Este autor establece las siguientes condiciones para tal efecto: que el material se preste a ello; sea acorde a su estructura mental; se relacione a los conocimientos previos; y, una actitud

favorable que debe ser generada por una eficiente motivación hacia el objeto de estudio.

Vygotsky nos ilustra la necesidad de que para que el educador tenga una idea de la evolución entre el niño y el aprendizaje es necesario tener en cuenta que hay dos niveles de desarrollo los cuales denomina **potencial** o actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda de otros, y **actual** que llama ciclo evolutivo cuyo significado son las actividades que el alumno realiza por si mismo. Entre estos dos niveles sitúa una **zona de desarrollo que llama potencial** definida como funciones que el niño no ha madurado pero que están en proceso de hacerlo. En esta última podemos encontrar respuestas en base al análisis del papel de la imitación –permite la transformación del desarrollo potencial en actual- y el juego –crea una zona de desarrollo próximo-.

Para establecer la forma de llevar a cabo mi desempeño frente al grupo tomé en cuenta las consideraciones que el autor Brunner aconseja: en algunas ocasiones apoyé los procesos atencionales o la memoria del alumno, en otros intervine en la esfera motivacional y afectiva induciendo incluso en los alumnos estrategias para el manejo de la información (técnicas ELER, predicción, etc.). En resumen al respecto mi desempeño en el proyecto realizado fue de establecer un andamiaje (entendiendo por andamiaje la construcción de una estructura o de diferentes esquemas sobre los cuales los estudiantes puedan elaborar sus nuevos y propios significados) entre el alumno y los contenidos y fines que perseguí con la aplicación del mismo.

Considero que mis razonamientos respecto a lo anterior no se apartaron en ningún momento del actual plan de estudios (PE) que enmarca la educación primaria en nuestro país ya que el desarrollo del proceder pedagógico que manejo en el trabajo va de la mano con los fines que persigue.

Esto concuerda significativamente en cuanto a lo que se consensó cuando se reformuló y discutió -1991, Propuesta del Consejo Técnico de la Educación (CTE)- el actual PE pues se tomó como primordial "... las

necesidades de fortalecer los conocimientos y habilidades realmente básicos, entre los que se destacan claramente las capacidades de lectura y escritura... "12

Esto debido a que antes de la reformulación del PE existía una amplia preocupación con relación a la capacidad de los planteles educativos respecto a lo que se estaba desarrollando educativamente y se ponía en tela de juicio el papel real de los maestros y su pedagogía haciéndose hincapié en cuestiones fundamentales en la formación de los niños y los jóvenes: la comprensión de la lectura y los hábitos de leer y buscar información, la capacidad de expresión oral y escrita.

Por ello es necesario asegurar que los alumnos adquieran y desarrollen las habilidades intelectuales (la lectura y la escritura, la expresión oral, la búsqueda y selección de información) que les permitan aprender permanentemente y con independencia. En base a esto lo anterior fue también una meta fijada por los que estuvimos implicados en este proceso de trabajo.

Desde un principio se tomó en cuenta que los textos comunican significados y que textos de muy diversa naturaleza forman parte del entorno y de la vida de lo cotidiano asegurando así el seguimiento que describe el programa vigente:

... que los alumnos trabajen con lecturas que tienen funciones y propósitos distintos: los literarios, los que transmiten información temática, instrucciones... Estas actividades permitirán que los estudiantes desarrollen estrategias adecuadas para las lecturas de diferentes tipos de texto y para el procesamiento y uso de su contenido. Para la práctica regular de la lectura deberá hacerse un uso intenso de los materiales disponibles... Programa Rincón de Lectura... Los maestros y los alumnos... enriquecer estos recursos para que en todas las aulas exista un acervo para la lectura, tanto la que se relaciona con las actividades escolares con aquella que se realiza individualmente y por equipo.13

12. SEP... Plan y Programas de Estudio 1993... Op. Cit., p. 9-13.

13. Idem., p. 26-27.

Claramente se delinea el enlace que se genera en cuestión del aprendizaje significativo que perseguí en el proyecto mismo que se guió de acuerdo a que

... la comprensión es la base para que un niño aprenda a leer, pero la lectura, en cambio, constituye el desarrollo de las habilidades de comprensión de un niño permitiéndole la elaboración de la compleja estructura de las categorías, listas de rasgos y las interrelaciones que constituyen la teoría del mundo de cada niño,... La base del aprendizaje es la comprensión ya que los niños son capaces de aprender a darle sentido a lo impreso cuando la situación física en la que ocurre o el texto en sí proporcionan las claves del significado. Para darle sentido al texto, sin embargo los niños también necesitan estar familiarizados con las diferencias entre los lenguajes hablado y escrito."<sup>14</sup>

Es significativo, para mí y para quien busque en mi trabajo desarrollado -Propuesta de Innovación- un ejemplo de aplicación alternativa para este mismo problema pues como expresa el volumen mencionado anteriormente se debe tomar en cuenta que la práctica escolar del descifrado, desligado de la búsqueda del significado, hace de la lectura una simple decodificación de sonidos ya que en realidad la lectura conlleva principalmente a la reconstrucción del significado en donde ella es una conducta inteligente donde se coordinan diversas informaciones con el fin de obtener significados.

Ligado a lo anterior las autoras Rosa Gil y María Solivia exponen que:

Leer es ante todo comprender, en consecuencia, la lectura implica el aprendizaje y uso de diversas estrategias para hallar significados en los textos. Leer es mucho más que decodificar un texto o escrito, pero la decodificación es necesaria y el aprendizaje de esta habilidad se centra en el ciclo inicial. Sin embargo enseñar la decodificación alfabética o relación entre las letras y sus sonidos fuera de contextos reales de lectura pone en peligro la comprensión de la lectura. <sup>15</sup>

14. SEP-SEE. "Estrategias pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del sistema de escritura", en: Lectura de Comprensión: Apoyos Técnicos y Pedagógicos a la Educación Primaria. Morelia, Mich., Departamento de Proyectos Académicos, p. 1 y 2.
15. DGEP. Recursos para el Aprendizaje... Op. Cit., p. 83-84.

ello me llevó a tratar de lograr introducir, entre mis alumnos, la idea de que la lectura es buscar el sentido de lo impreso, el mensaje de lo leído y por ende dialogar con el autor del texto.

Importante fue guiar el proyecto llevando a cabo una determinación que centró el trabajo en apoyarse en los conocimientos previos pues los niños al enfrentarse a los textos requerían de conocimientos soportes respecto a grafías y su organización dentro de los escritos. Esto llevo a tomar en cuenta el tipo de lenguaje utilizado por los autores en el texto seleccionado, mismo que, el autor Smith aconseja, debería ser acorde al de los alumnos del grupo; por consiguiente una de las finalidades que se persiguió fue el respetar la información sintáctica (secuencia de palabras y oraciones que tienen en común género y número) y la información semántica (conceptos, vocabulario y conocimiento de un tema) en la construcción de paráfrasis o escritos alusivos a los textos leídos<sup>16</sup>. Obsérvese en el caso del ejemplo transcrito del alumno que parafrasea la lectura “El burro flautista” (ver ejemplo del “Tratamiento correctivo de la lectura individual”, página 67) la ausencia de errores en las palabras respecto a género y número, pero se detecta una amplia gama de faltas de ortografía que van desde los signos ortográficos hasta lo acentos correspondientes, además de sustituciones de letras en las que en realidad consideré no tenían tanta importancia para la comprensión de los textos pues como es el caso de la palabra perezoso que al escribirla el niño anota peresoso cambiando la s por la z pero sin cambiar el sentido sintáctico y semántico de su paráfrasis.

Aquí, el autor Smith maneja la información grafofonética como la información visual, y la información sintáctica y semántica como información no visual. Esto último, corroboré que, empleado eficazmente puede facilitar enormemente la lectura de comprensión, pues cuando se practicó el uso de la información no visual se dependió menos de la visual resultando que los alumnos pudieron tener una lectura más fluida, requisito importante para la comprensión de los mensajes escritos.

16. SEP-SEE... Lectura de Comprensión: Apoyos... Op. Cit., p. 4 y 5.

Para llevar a cabo el trabajo de innovación que perseguía la formación de lectores capaces de obtener significados por sí mismos tuve que basarme en que

... la lectura de textos representa un contacto cultural y social; a través de ella es posible acercarse a infinidad de formas de existencia, Teorías y conocimiento... La lectura... ha sido reivindicada como sustento en el desarrollo de las capacidades intelectuales como puerta hacia la imaginación y creatividad... La formación de lectores competentes no es una tarea sencilla, no se trata de que los alumnos decodifiquen un texto, refiere por el contrario a un proceso largo, que puede iniciarse en el cuento de hadas; transcurrir por el cómic o la revista, transitar después hacia el texto escolar guiando al lector en el desarrollo de sus capacidades, de las habilidades cognitivas para que comprendan lo que lee y, por fin llegar al texto narrativo y expositivo de todo aquello que forma el acervo cultural y científico de la humanidad... También debe ser guiado, sistemáticamente, hacia los diferentes niveles de texto, hasta llegar a que, por sí sólo, pueda proporcionarle todo aquello que sobre la lectura se ha mencionado: el nivel de la comprensión de todos los sentidos que guarda el texto, el de la interpretación... La comprensión lectora... no tiene... que... aprenderse... como mero aprendizaje memorístico..., sino como situación significativa. 17

Observando estrechamente la línea de lógica con relación a lo que implica la lectura de comprensión en la escuela primaria tomé en consideración lo siguiente:

La lectura guarda una estrecha relación con la escritura... determina el nivel del vocabulario... influye decididamente en los niveles de atención... alimenta el mundo interior de quienes participan en ella, desarrolla su imaginación... facilita el proceso de planeación de las diferentes asignaturas... no es la vana pretensión de ser "cultos"... Actualmente es una necesidad... forma parte de la vida cotidiana de todo maestro. 18

17. YNCLAN, Gabriela. "Búsqueda de significados más allá del texto", en: Castillos posibles. México, Amaltea, Ed., S.A. de C.V., 1997, P. 9 Y 10.
18. SEP-CONAFE. "Implicaciones del Acervo Bibliográfico para los Docentes", en: El Acervo Bibliográfico del Maestro. México, 1996, p. 5 y 6.

Al inicio de la implantación del proyecto escolar se llevó a cabo un seguimiento que desarrolló el proceso mismo que textualmente maneja que "Antes de comenzar la lectura de cualquier libro, es importante realizar una prelectura ágil del libro, hojear el índice, los títulos, las ideas subrayadas, los elementos gráficos, etc.<sup>19</sup>

Fue significativo también el hecho de conocer la forma en que los alumnos se desempeñan y lo que marca la normatividad,

Perfil de desempeño social para niño de edad de doce-trece años (primarias)... Ambito de desarrollo personal... utiliza esquemas generados por el mismo para seguir aprendiendo y afronta nuevas situaciones... Ambito de desarrollo científico y tecnológico... interpreta y utiliza diversos lenguajes simbólicos de uso cotidiano... Ambito de desarrollo cultural... emplea eficazmente los recursos y las formas básicas del español oral y escrito, así como los de su lengua materna en las zonas indígenas... disfruta los diversos lenguajes y expresiones artísticas en la recreación de sus vivencias familiares, escolares y comunitarias... 20

19. SEP-CONAFE... El Acervo Bibliográfico del Maestro... Op. Cit., p. 7.

20. SEP. "Perfiles de desempeño para la educación básica", en: Hacia un Nuevo Modelo Educativo. México, Camsan, Vol. II, 1991, p. 143-147.

## **CAPÍTULO III. PLANEACIÓN ESTRATÉGICA**

*“... la investigación transforma, a través de construcciones inteligibles, el carácter problemático de la estructura analítica en una explicación estructurada, que es base de las nuevas condiciones de entendimiento.”*

*Juan Luis Hidalgo Guzmán.*

## **a) La planeación de una alternativa: características.**

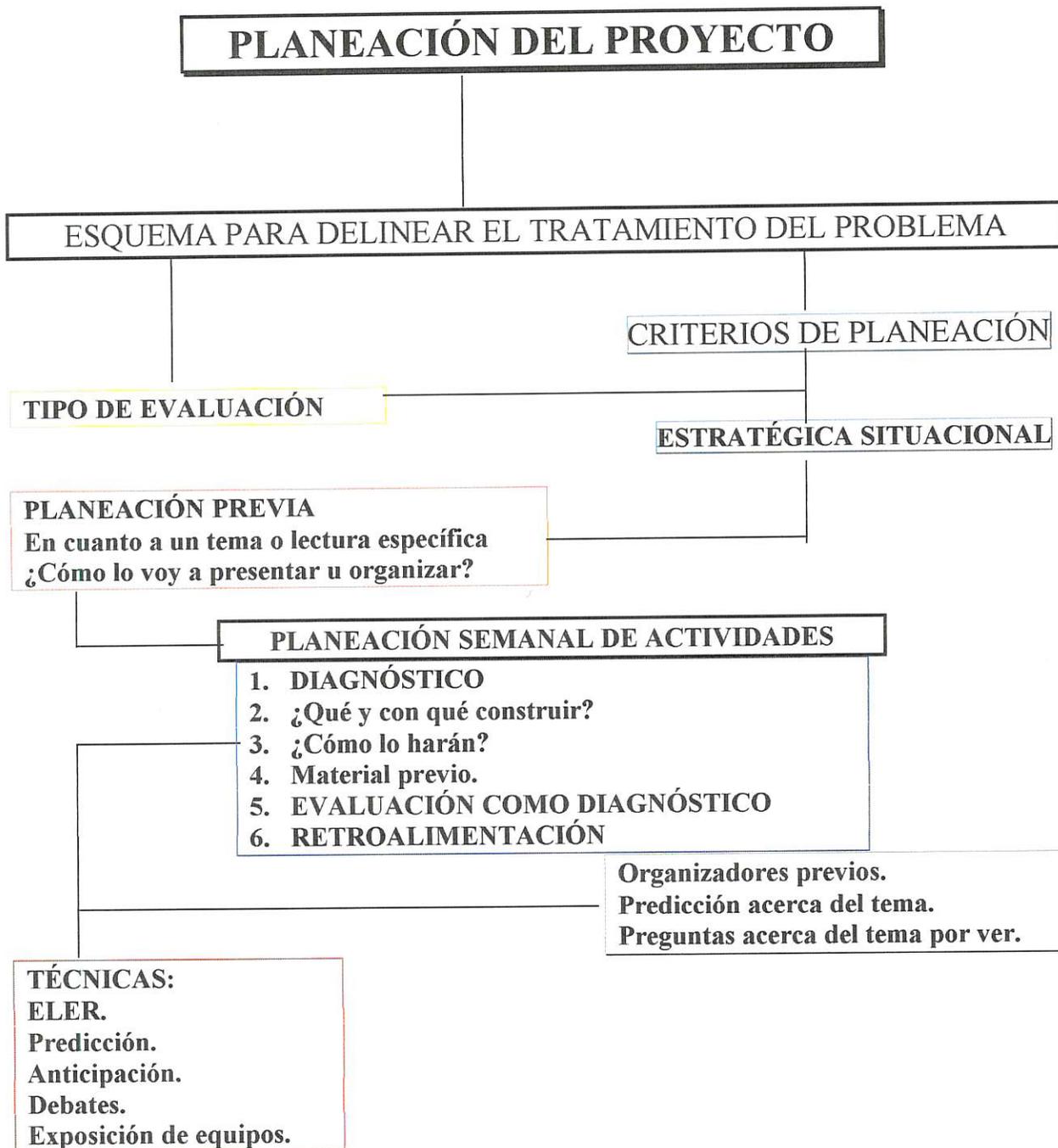
El quehacer docente que se llevó a cabo durante el desarrollo del proyecto de innovación estuvo dirigido de acuerdo a las expectativas que los alumnos del grupo a mi cargo necesitaron satisfacer para mejorar las adquisiciones que cotidianamente les ofrecí durante el trabajo escolar, además de tener en cuenta que éstas servirían para investigar saberes fuera de la escuela.

La forma de llevar a cabo un trabajo docente, acorde al aprendizaje significativo y a lo que actualmente se maneja como educación sistemática, fue enlazada a la planeación grupal de los objetivos a alcanzar en los trabajos ejecutados. Esto lo contextualicé de acuerdo a la opinión de la autora Silvia Shmelkes quien es citada en la Antología Básica UPN "Bases para la Planeación Escolar", la cual opina que la planeación didáctica es una prevención del desarrollo del trabajo escolar a realizar. Por ello es el diseño de las condiciones futuras.

En vista de que era necesario llevar a cabo una planeación flexible y abierta que tomara cambios y ajustes de acuerdo a las necesidades de los educandos durante el desenvolvimiento de las actividades, escogí un tipo de planeación estratégica-situacional, cuyo énfasis educativo consistió en no sólo alcanzar las metas sino en obtener logros que generaran otros conocimientos que de hecho los alumnos podrían emplear para resolver en el futuro, no muy lejano, nuevos retos y necesidades que se les presenten en la consecución de objetivos (ver Cuadro 5 en página siguiente).

Aunado a lo anterior tuve en cuenta también que la planificación didáctica consiste "... en elegir los contenidos, las estrategias didácticas y de organización

\* Diagrama que representa la planeación general del tratamiento del problema.



CUADRO 5. Fuente: Datos obtenidos del autor.

del grupo y de los materiales que servirán para propiciar el aprendizaje de los alumnos”<sup>21</sup>, por ello realicé junto con el colectivo escolar un desarrollo gradual de la investigación de la siguiente forma:

- Identificación de necesidades;
- Selección del problema;
- Determinación de requisitos para la solución del problema;
- Elección de las soluciones de entre las alternativas;
- Se obtuvieron los métodos, procedimientos y medios.
- Se obtuvieron y evaluaron los resultados;
- Se llevaron a cabo las revisiones necesarias y;
- Se retroalimentó sobre la base de los requerimientos que se ocuparon satisfacer.

Debido al papel que debía desempeñar en la propuesta de trabajo correspondería a una investigación activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto en la fase de planificación y organización del mismo, así como en la interacción educativa de los alumnos, tuve que tomar en cuenta que:

Una primera condición que debe respetarse para lograr este propósito es que los alumnos se sientan motivados para abordar los nuevos aprendizajes en un enfoque de profundidad, que les lleve a establecer relaciones y vínculos entre lo que ya saben y lo que deben de aprender... Para que un alumno se sienta motivado a implicarse en un proceso complejo como es el que lleva a realizar aprendizajes significativos, se requiere que pueda atribuir sentido a lo que se le propone que haga... Lo que se ha afirmado respecto a la motivación (...) aboga por una planificación sistemática y rigurosa que las situaciones de enseñanza y aprendizaje que debe contemplar: las características de los contenidos... y los objetivos correspondientes; la competencia... de los alumnos para abordarlos; y los distintos enfoques metodológicos que es posible adoptar... Conviene señalar que “-Planificación sistemática y rigurosa -“ no quiere decir rigurosa e inamovible, sino todo lo contrario, abierta y flexible... el rigor y la sistematización deben hacerse extensivos a las secuencias didácticas que se proponen para la consecución de los objetivos.<sup>22</sup>

21. SEP. “Planeación didáctica”, en: Español. Sugerencias para su enseñanza en primer grado. México, Offset Multicolor, S.A. de C.V., 1995, p. 25.
22. DGE... Recursos para el Aprendizaje... Op. Cit., p. 26-27.

Sobre la base de lo anterior centré lo que caracterizaba por planeación estratégica-situacional sobre los siguientes criterios:

❖ De acuerdo a las autoras Graciela Frigeiro, Margarita Poggi y Guillermina Tiramónri, consideré tomar en cuenta que:

1. Las Fases o pasos seguidos en la elaboración de la planeación son una sucesión de situaciones, se parte de una “imagen-objetivo” que fija la dirección del cambio. Acepta la idea de cada realidad y cada institución tiene, sus ritmos, sus obstáculos y sus ventajas, y que mientras se mueve hacia la “imagen-objetivo” se va por buen camino.
2. El papel que juega la evaluación radica en fijar prioridades y determinar acciones de seguimiento de los objetivos prioritarios. Genera información sobre resultados cualitativos, es decir, calidad de los logros de aprendizaje de los alumnos. Toma en cuenta a actores y a otras fuentes para objetivarla.
3. El papel que juega lo pedagógico en la elaboración del plan recae en poseer la capacidad de coordinación de acciones y de formulación de proyectos, llevando a cabo discusiones técnico-pedagógicas acerca de soluciones y estrategias educativas que se propongan.<sup>23</sup>

❖ Aunado a lo anterior el autor Patricio Chávez S., indica que:

1. En la participación de los grupos y actores estos deben actuar de manera consciente en la situación-problema; la enfrentan como equipo para producir los cambios necesarios que lleven a modificarla.
2. La forma en que se definen los objetivos se basa en la realidad de lo posible, tratando de generar estrategias para que el problema pase a tener características de solución.
3. La dirección de la ejecución de las actividades debe reconocer que no se puede hacer todo a la vez, pero al fijar estrategias reconoce un camino en el que se puede avanzar.<sup>24</sup>

23. FRIGEIRO, Graciela, Margarita Poggi y Guillermina Tiramónri. Citada por SEP-UPN, A.B. Bases para la Planeación Escolar. México, Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V., 1996, p. 27.

24. CHÁVEZ, S. Patricio... Bases para la Planeación... Op, Cit., p. 66.

## **b) Estructura de la alternativa: componentes.**

Retomando el hecho de que es el lector el que le da sentido al texto, además de que la función social de la lectura es la comunicación, se establece como consecuencia natural una interacción entre emisor (autor), lector (receptor), y el mensaje (texto). Pero para que la interacción comunicativa surja efecto entre los dos primeros a través del texto, es necesario tener presente un referente (conocimientos previos que relacionan texto y autor), el canal (la letra escrita), y un código común al emisor y receptor que servirá de entrada para procesar la idea del lector.<sup>25</sup>

Este cauce fue trabajado durante el proceso que promoví para mejorar la lectura de comprensión, tratando siempre de que fuera enlazando conceptos previos a los nuevos por descifrar, enriqueciendo el bagaje de conocimientos que los alumnos iban acumulando siempre en el sentido constructivista con la idea de llegar a transformaciones significativas de las estructuras mentales del conocimiento.

Debido a que cotidianamente se leían textos diversos, hubo ocasiones en que algunos no estaban acordes a los conocimientos previos, motivo que causó problemas en cuanto entendimiento de los mensajes que se les presentaban a los alumnos. A pesar de que esta situación imponía aprietos en el descifrado y hacía que los niños se desesperaran, consideré llevarla a cabo una vez a la semana, esto para que motivara ciertas dudas - en el momento de realizar la investigación en el "tumbaburros" (así se le bautizó al diccionario)- que implementaran la búsqueda

25. LOZANO, Lucero. "Algunas estrategias para mejorar la capacidad de comprensión de los lectores", en: Taller sobre la problemática de la lectura. Cd. Guzmán, Jal., 1998, p. 8.

queda de estrategias más allá de lo que les estaba exigiendo en el trabajo. Me es grato manifestar que esta actividad me dio gran resultado, por cierto inesperado, pues la implementé tomándola como una más de las varias llevadas a cabo sin pensar que llegaría a tener la importancia alcanzada.

Fue necesario también concretizar el **planteamiento metodológico** que se adentrara en los tecnicismos apegados a las explicaciones descritas. Para ello tomé y llevé a cabo una forma general de conducir el seguimiento que los alumnos llevarían a cabo en el momento de entablar investigaciones por sí mismos. Desde el principio de dicho seguimiento, dado el alto grado en que se encontraba arraigado el proceso tradicionalista en los alumnos, tuve que desarrollar tres etapas, mismas que expongo a continuación:

#### PRIMERA ETAPA.

1. Expliqué los objetivos a alcanzar y el para qué de éstos en las habilidades que conseguirían.
2. Expuse una muestra parecida a lo que tratarían de construir.
3. Expliqué y describí las actividades en la que los alumnos participarían activamente dando respuestas a las cuestiones y consecutivamente llegaron a construcción de paráfrasis sencillas de las lecturas seleccionadas. Aquí fue importante introducir a los niños en la elaboración de pequeños textos ya que a parte de reconocer e identificar los escogidos debían crear otros a partir de su capacidad imaginativa, la cual reveló el grado de comprensión de la lectura que desarrollaban.

#### SEGUNDA ETAPA.

Aproximadamente a los quince días de que se dio la etapa anterior inicié un desarrollo de actividades que se basaron en la orientación y corrección por parte mía en el seguimiento que hacían los niños en una actividad seleccionada del libro de español. Para ello tomé en cuenta:

1. Evaluación diagnóstica constante para, a partir de ella, planear una secuencia que permitiría llegar a las actividades que el libro de texto marcaba.
2. Dejar que los propios niños, por sí mismos, realizaran el trabajo.
3. Esperar respuestas en las que mencionaran la utilidad de los saberes construidos.
4. Corregir errores o ampliar el tema para completar los detalles y detectar omisiones durante el trabajo.

### TERCERA ETAPA.

Esta última parte –esto fue aproximadamente al mes de iniciado el proceso– consistió en dar la oportunidad a los alumnos de investigar y realizar actividades de forma independiente dejando algunos espacios de consulta docente siempre y cuando los alumnos quisieran solicitarla. Ellos mismos hacían preguntas cuando lo solicitaban, como ellos decían “... se nos atoró la carreta”. Esto es, cuando los niños no lograban lo que debían hacer al seguir una indicación textual, solicitaban apoyo en mi persona. Quiero aclarar que esta última etapa generó polémica entre ellos pues al inicio de la misma no hallaban que hacer sintiéndose inseguros de lo poco que realizaban.

Lo significativo de la tercera etapa consistió en que por sí mismos, los alumnos, iniciaron una investigación más amplia de los textos que se les ofrecían o seleccionaban de acuerdo a su interés grupal. Para llevar este último escalón fue necesario que los alumnos escogieran un contenido del programa oficial y lo entendieran en comunidad. Acto seguido se cuestionaba la funcionalidad de estos conocimientos misma que básicamente sería el soporte para la construcción de otros.

Cabe hacer mención que se contempló también posibles modificaciones a lo planeado, pues de acuerdo a situaciones cambiantes no previstas el seguimiento podría ser modificado sobre la base de las necesidades del momento o circunstancia; dicho de otra manera, las estrategias podrían ser cambiadas de acuerdo a situaciones no previstas. Lo anterior se une a los propósitos que persigue la evaluación entre los cuales: “... es un proceso permanente que da oportunidad de saber cuáles son las dificultades que tienen los niños para avanzar en sus conocimientos permitiendo al maestro planificar nuevas actividades que les ayuden a superarlos...”<sup>26</sup>

26. SEP. “La Evaluación”, en: Ciencias Naturales. Sugerencias para su Aprendizaje... México, Offset, S.A. de C.V., P. 29 A 33.

Para hacer menos tedioso el proceso para los alumnos estuve aprovechando a dos de ellos que por tener mayor comprensión y manejo de la lectura de comprensión pudieron ayudarme a la conducción de las actividades y el desarrollo de las mismas. Al mismo tiempo se hicieron prácticas de lecturas tanto en forma individual como grupal en las que tomaron un papel muy significativo estos dos niños más adelantados mismos que estuvieron dirigiendo y opinando sobre el contenido de las lecturas, en varias ocasiones en forma de moderadores.

Para ello tuve que prever de antemano a lo anterior, la forma en que exploraría el conocimiento previo que los niños poseían con respecto al tema elegido. Esta actividad que fue constante durante todo el proyecto consistió básicamente en establecer diálogos con y entre los niños que por consecuencia produjeron interacción grupal en la que se pusieron de manifiesto los saberes que los estudiantes poseían de las lecturas y su contenido: detalle muy importante pues al confrontar opiniones con los compañeros por ende, a través de los materiales analizados se construyeron nociones y conceptos que tuvieron la finalidad de enriquecer sus esquemas conceptuales para poder facilitar la construcción de significados a partir de los textos.

Este proceso creí preciso plantearlo tomando en cuenta que antes de iniciar la interacción grupal debería realizar:

- Una investigación del conocimiento previo de los alumnos.
- Selección del texto.
- Análisis del texto.
- Convertirlo en objeto de estudio.

Hubo tres puntos medulares que fueron el centro de toda la planeación que giró en torno al trabajo de los alumnos:

1. Determinar estrategias cognoscitivas para que el alumno construyera el significado del texto;
2. Planear y organizar situaciones didácticas mediante las cuales propuse la tarea que iban a realizar los alumnos;
3. Precisar la labor de andamiaje que desarrollarían durante las sesiones de trabajo.

La palabra andamiaje se utilizó guiado en que “Se habla de andamiaje cuando el profesor proporciona ciertos apoyos al alumno para que éste pueda, operar sobre los textos, transformarlos y así construir su significado.”<sup>27</sup>

Para privilegiar la integración grupal y el sentido social, que es lo que favorece el avance significativo en el aprendizaje de los alumnos, tuve que planear y organizar antes de presentar los textos las actividades de aprendizaje que buscaron principalmente el intercambio de información, la confrontación de hipótesis, y la participación de todos para lograr obtener del texto el sentido perseguido.

### **La forma en que llevé el proceso consistió en:**

- I. Investigación del conocimiento previo:
  - Proporcionar organizadores previos;
  - Hacer predicciones acerca de lo que tratará el texto, a partir del título y, en ocasiones, de las ilustraciones;
  - Pedir a los alumnos que elaboren preguntas relevantes sobre lo que crean que es el contenido del texto.
  
- II. Enseguida llevé a cabo estrategias que enlazaron actividades en las que utilicé, para mejorar la comprensión de la lectura, la técnica ELER <sup>28</sup> cuyas etapas son las siguientes:
  1. Examinar. Dar una mirada general a la totalidad del texto. Examinar las páginas y leer los títulos, los encabezados, lo que está escrito con otro tipo de letra, observar las ilustraciones con su pie de página.
  2. Leer. A medida que lean con profundidad, centrar su atención en aquello que es más importante para el lector. Aclarar el significado de las palabras no conocidas. Releer los párrafos más difíciles. Hacer subrayados.

27. LOZANO, Lucero... Taller sobre la Problemática de la Lectura... Op. Cit. 9.

28. IDEM. p. 10.

3. Expresar. Comentar oralmente, con sus propias palabras, lo leído para que estén realmente seguros que entendieron y se apoderaron de lo más importante.
  4. Redactar. Volver sobre los subrayados que hicieron en el curso de la lectura, revisarlos, repetirlos con sus propias palabras y redactarlos en forma coherente, y por último enriquecerlos con sus comentarios.
- III. Para generar un aprendizaje más significativo relacioné a esta técnica la de predicción, misma que la autora Lucero Lozano, citada anteriormente, nos explica que consiste en suponer algo o en adelantarse mentalmente. Para ello se practicó más que nada la deducción lógica que se debería de obtener por parte de los lectores colocándolos en la postura de razonar el desenvolvimiento de ideas e invitándolos a que comprobaran que lo que previeron se convirtió en realidad.
- IV. Esta última estrategia la utilicé de diferentes formas de entre las cuales destaco las siguientes:
- Antes de iniciar la lectura y a partir del título y las ilustraciones si las había;
  - Al leer el planteamiento y el desenlace se hacía la predicción del desarrollo;
  - Cuando no se conocía el final se proponía uno personal, o se cambiaba el que presentaba el autor.
- V. Para complementar y realizar un trabajo más global a través de la técnica misma de la predicción se estuvo practicando en forma grupal en donde la coordinación fue asumida por mí persona y en algunos casos por los alumnos más avanzados. Este procedimiento fue el siguiente:
- Previamente a la lectura se segmentó el texto procurando que en cada parte de la historia fuera cortada en un momento de expectación e interés;
  - Al finalizar el primer apartado, preguntaba ¿qué puede suceder después? a lo que los alumnos daban sus predicciones;
  - Se continuaron las predicciones haciendo rectificaciones o ratificaciones de las mismas;
  - Esta misma secuencia la seguí en cada una de las partes en que estaba dividido el relato.

VI. Finalizaba esta técnica, analizando grupalmente las predicciones y comentando cómo habría sido la historia, si lo que se propuso como continuaciones se hubiera confirmado.

La misma autora contempla como organizadores previos todas aquellas actividades que el alumno deberá realizar antes de leer el texto elegido. Ejemplos:

- Leer en su casa información relacionada al tema por ver el siguiente día;
- Preguntar a su familia sobre el tema por ver.

### c) Cambios de estrategias y ajustes.

En vista de que era necesario mantener una relación estrecha de apoyo y comunicación con los compañeros de trabajo del centro escolar – tomando en cuenta la comunicación en nuestro ámbito definitivamente se planteó como “... la interacción entre el maestro y el alumno, dentro y fuera del aula escolar, que toma como armas principales: la motivación, los intereses que presentan los alumnos, el respeto a los diferentes ritmos de trabajo y la dinámica grupal que pretende generar un conocimiento compartido”<sup>29</sup>- realice tres reuniones con los maestros compañeros de trabajo en las que expuse los fines que perseguía al realizar esta investigación. Estas reuniones tenían como fin el hacer conciencia sobre la innovación de trabajo, obtener apoyo práctico docente, crear un soporte para contrarrestar la apatía del directivo, y mantener una secuencia necesaria apoyada en el colectivo escolar.

Como las actividades que se planearon estaban sustentadas en acciones de innovación estratégica y guiadas en un marco conceptual de enfoque constructivista, los alumnos, al principio tuvieron problemas de adecuación pues desafortunadamente el papel que asumían anteriormente al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje estaba enraizado en un proceso tradicionalista en el que el maestro aportaba tanto los materiales como las soluciones, marcaba límites y seguía un trabajo que desempeñaba sobre la base de la normatividad estática, inflexible, rígida y fuera de posibles cambios tanto docentes como de planeación.

29. GARCÍA, J. Eduardo, et al. “Diseño de Planeación”, citado por UPN-SEP, A.B. Planeación, Comunicación y Evaluación en el proceso E-A. México, Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V., 1996, p. 117.

La normatividad tradicional fue motivo de crítica constructivista en las reuniones de consejo técnico de la escuela ya que consideré hacer un exhaustivo examen para determinar su inoperancia en el avance del desarrollo docente que actualmente se ha venido gestionando por las autoridades educativas.

Los padres de familia después de darles esta información y haber participado en estos cuestionamientos se mostraron un poco incrédulos ante este cambio repentino, por ello tuve que explyar las explicaciones sobre estos puntos, detallar la nueva forma de trabajar y actualizar partiendo de premisas problemáticas que suceden en la cotidianidad del acontecer didáctico de nuestros alumnos que, inmersos en éstas, se ven arrollados por la desesperanza de la monotonía tradicional.

Cabe hacer mención que algunos padres de familia estuvieron de acuerdo con la nueva forma de trabajar –método, enfoque, teoría y técnicas- e incluso se mostraron animados por la nueva modalidad exponiendo que los tiempos han cambiado y que lo que algunos maestros hacen está siendo criticado duramente por la gente de la comunidad pues la forma en que llevan su trabajo es la misma que cuando ellos iban a la escuela primaria o se parece a la que observaban en sus tiempos de estudiante de la escuela primaria.

Otro cambio que se generó para adaptar más ampliamente el trabajo propuesto fue el de la metodología empleada pues en un principio busqué adentrar a los alumnos en esquemas que subyacen en la práctica de la metodología de la investigación-acción, pensando en que ésta podría por si sola generar un desenvolvimiento gradual investigativo en los alumnos, capaz de llegar a convertirlos en entes investigadores de su propio trabajo y esfuerzo.

Lamentablemente no fue así ya que al momento de investigar los temas que se les dejaba, sus escritos no estaban realizados con soportes de fuentes o materiales que los libros comúnmente facilitan a los que investigan. Ello se debió a la inexistencia de estos materiales en la comunidad o en las casas de los niños pues como ya mencioné anteriormente, la comunidad es rural y carece de archivos y bibliotecas que llegado el momento pudieran apoyar el proceso investigativo.



155639

155639

En vista de lo anterior fijé mis expectativas en llegar a iniciar al grupo escolar en el sentido estricto de la metodología constructivista que funda sus objetivos en lograr, a partir de los saberes previos de los estudiantes, aprendizajes significativos sobre la base de los intereses en torno del alumno centrados en la investigación y creación de conocimientos, sustentados en realidades que sus vivencias les aportan.

Para realizar un trabajo más propicio - entre los alumnos- con formas más amplias y variadas, que utilizara diferentes procedimientos y en el que tuvieran que hacer uso de una gama de estrategias y actividades centradas en lograr mejorar los rendimientos que se habían fijado durante el proyecto escolar, tuve que seleccionar de entre varias técnicas las que me parecieron más viables para el proceso encauzado. Entre algunas menciono la técnica ELER (examinar, leer, expresar y redactar), la técnica de la predicción (predecir acontecimientos o parte de ellos como inicio, cuerpo y final de un texto), la ayuda mutua (los más adelantados ayudan a los mas atrasados), y el debate (manejo de ideas diferentes y opuestas).

Constructivamente desde aquí ya se estaba realizando la innovación de la nueva forma de trabajar en la escuela, que encauza los procesos de crear para mejorar a través del aprendizaje significativo que relacionó el trabajo colectivo, cooperativo y conducido de acuerdo a la teoría de la construcción del conocimiento operatorio el cual se basa en el mundo de significaciones o realidades que el alumno vive diariamente.<sup>30</sup>

30. CASA DE LA CULTURA DEL MAESTRO MEXICANO, A.C. "Ámbitos de conocimiento y aprendizaje escolar", en: Memorias. Encuentros de aprendizaje Operatorio.. México, Graphos y Entornos, S. de R.L. de C.V. 1995, p. 8 y 9.

#### **d) Evaluación y seguimiento.**

La evaluación, marco esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje, representó un medio fundamental para los avances y tratamiento de las dificultades que se presentaron en torno al trabajo desarrollados en la alternativa de solución.

Anteriormente, mencioné que la comunicación tomó un papel muy importante pues su influencia en la interacción para generar aprendizajes de conocimiento compartido, marca pautas que no se pueden dejar de lado en el proceso educativo. Pero aunado a esto, la evaluación, siguiendo caminos paralelos a la comunicación, tiende a llenar los huecos faltantes en las estrategias de formación e incentivación; si anteriormente generaba el medir la obtención de los contenidos, hoy se usa para motivar de acuerdo a los intereses del niño y diagnosticar el avance logrado en relación a lo planeado.

Es por eso que la evaluación se tomó como:

... Búsqueda de información y la interpretación de los resultados obtenidos, con el fin de tomar decisiones que permitan mejorar y reorientar el proceso enseñanza-aprendizaje... permite corregirlo, ajustarlo y mejorarlo, y no sólo aprobar o reprobar a un alumno... 31

31. JEREZ, Talavera Humberto. "Evaluación y ejercitación", en: Pedagogía Esencial. México, Edit. Jertalhum, S.A. de C.V., Graphos y Entornos, S.A., 1997, p. 212.

Para llevar a cabo una evaluación real y práctica tuve que estar recabando los trabajos y registros de actividades que en forma oral (grabaciones) y en forma escrita (paráfrasis, predicciones, invención, etc.) los alumnos hacían cotidianamente dentro del aula y fuera de ella. Para tener un seguimiento de ello recabé del diario de campo (anotaciones realizadas diariamente de las vivencias más significativas de la práctica) y del diario personal de los alumnos, información de los detalles más significativos con la finalidad de cotejar en forma cualitativa los avances o tropiezos y así reforzar las ideas de actuación positiva en el transcurso del trabajo grupal.

Lo anterior se hizo patente tomando en cuenta que la evaluación puede también definirse como "... una actividad permanente del maestro, pero también del alumno, quien necesita tomar conciencia de lo aprendido, así como de los conocimientos que no ha logrado adquirir. De esta manera el alumno y el maestro encuentran las mejores formas de conseguir un aprendizaje"<sup>32</sup>

Esto último es un objetivo implícito que adquiere sentido cuando el alumno reflexiona acerca de su propio aprendizaje y su participación en el mismo. De hecho esto muchas veces es omitido con frecuencia por maestros autoritarios que en el transcurso de la práctica la utilizan como especie de poder sobre los alumnos sin darles oportunidad de aprender de la experiencia evaluatoria en vez de caer en traumas sin valor formativo.<sup>33</sup>

Por eso la evaluación continua fue el soporte para el seguimiento de las actividades ya que sobre la base de lo que arrojaba se pudo estar modificando o adaptando la planeación en función de las necesidades que se identificaban tanto individual como grupal en el trabajo cotidiano diario.

Para hacer observaciones del avance de los niños tomé en cuenta también el registrar si los niños realmente recurrían a la lectura con distintos propósitos.

32. SEP. "Evaluación. Elementos de la Propuesta para la Enseñanza y el Aprendizaje del Español", en: Español. Sugerencias para su enseñanza en 2º. Grado. México, Impresora y Editora Xalco, S.A. de C.V., 1995. p. 32.

33. JEREZ, Talavera Humberto... Pedagogía Esencial... Op. Cit. p.211.

Por eso para evaluar el proceso de comprensión de la lectura (construcción de significados), tuve que observar y registrar si los alumnos realizaban anticipaciones e inferencias sobre el contenido y si eran, o no, capaces de confirmarlas o modificarlas durante la lectura.<sup>34</sup>

Resumiendo la evaluación del proyecto de intervención pedagógica para mejorar la lectura de comprensión considero que lo que pretendí no fue alcanzado al cien por cien. Pero de acuerdo a los resultados bastó para iniciar una nueva forma de llegar a los aprendizajes significativos que posteriormente buscarán encontrar los alumnos a mi cargo. Esto fue uno de los principales objetivos que se persiguieron en los trabajos pues al tener idea de cómo investigar en los textos, los alumnos - en el futuro - tendrán la oportunidad de investigar sin la necesidad de preguntar cómo hacerlo. Lo anterior es un valor que para mi práctica representa una experiencia significativa pues realza realmente la labor que ejecuto, el trabajo desempeñado y los aprendizajes que se dan en el grupo escolar.

Por otro lado servirá de ejemplo, guía y soporte para nuevas investigaciones que se hagan respecto a este mismo tema, que como ya expuse en principio buscó también ser un relato de vivencias reales que dieron frutos significativos para los involucrados y que en el presente representan una huella que puede ser seguida, adaptada y modificada de acuerdo a otros espacios grupales que la necesiten para combatir, a partir de la práctica y la continua reflexión de la misma, el problema de la lectura que ejerce su influencia en los significados que la misma presenta diariamente a los alumnos que atendemos en nuestras aulas escolares.

Concluyo que estos resultados son más importantes y poseen más valor que el seguir los pasos predeterminados por cualquier método de enseñanza de la lectura; aunque en el presente trabajo se haya trabajado con la ayuda de diferentes autores, lo importante radica en el desenvolvimiento de la actuación real de la práctica docente diaria y del análisis constructivo de sus elementos por los propios autores.

34. SEP... Español. Sugerencias para su enseñanza en 2º grado... Op. Cit. p. 33.

## CAPITULO IV. LA INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA.

*“Más que medir resultados, necesitamos desarrollar criterios de juicio para interpretar críticamente, para enjuiciar y para orientar nuestra actividad. Desarrollar esos criterios no significa solamente proponerlos, sino elaborarlos y apropiarlos hasta hacerlos permanentemente presentes en nuestro quehacer.”*

*A. Mockus.*

## **a) Narración de asesorías.**

Para poder llevar a cabo el escrito final que comprende esta propuesta de innovación tuve que apoyarme tanto teórica como prácticamente en todos y cada uno de los asesores que en el transcurso de la revisión de los avances de cada capítulo dieron de sí una aportación que generó frutos positivos para la culminación redactora.

Todo ello se llevó periódica y sistemáticamente teniendo énfasis en que las partes que componen este trabajo estuvieran en forma de discurso, y que relatoriamente fuera de tipo novela escolar, esto es, una narración que entrelazara vivencias significativas - que formaron parte de las acciones de las estrategias - con los puntos que fuera describiendo respecto a la innovación de la práctica pedagógica llevada a cabo.

Claro está que tomó gran importancia que el discurso a relatar fuera de forma cronológica pues así estaría encuadrado en los términos que la etnografía expone, dándole un matiz claro e intensamente de acuerdo a la realidad de los aconteceres cotidianos que en el aula escolar viven todos los implicados en el trabajo escolar.

Un apoyo muy importante fue el análisis del formato o esquema base para la formalización del escrito mismo que se trató de elaborar tomando en cuenta las exigencias normativas que como un camino definido establece ciertos parámetros flexibles, y por otro lado algunos acondicionamientos inflexibles.

En esto último destaco el quehacer educativo que realicé como una nueva forma de llegar a innovar; tener presente que la teoría puede ser cuestionada y que la misma práctica analizada puede convertirse en un paradigma viable para

tratar de resolver las problemáticas que cotidianamente se presentan en el desarrollo del trabajo escolar.

Alternando con lo anterior y tomando como base la ideología constructivista el seguimiento y asesoramiento de las actividades que se llevaron a cabo en el grupo escolar tuvieron ese tinte que nos muestra esta teoría.

Dada la magnitud que implicó el implantar esta modalidad educativa hubo algunas circunstancias que trascendieron durante todo el proceso. Entre ellas específico que desde el inicio hubo cierto temor e inseguridad entre los alumnos al momento de ejecutar las acciones que enrolaron el comienzo de la elaboración de las primeras actividades de acuerdo a esta forma de trabajar.

Por ello tuve que ir modificando poco a poco el seguimiento que tenía como fin el llegar a la adquisición y construcción de los conocimientos. Anteriormente a este cambio el papel que se asumía enfatizaba el poder del maestro dentro del aula y fuera de ella mismo que hacía del alumno mero receptor y grabadora de los conocimientos que se le exigían. Esto la hacía parecer –al alumno- como un depósito al que había que llenar sin tomar en cuenta su real desarrollo educativo.

Por ello traté de desarrollar un trabajo distinto al tradicional ya que había observado que la forma anteriormente establecida negaba a los alumnos a explayarse en la búsqueda del entendimiento de las lecturas que ofrecían los distintos textos leídos. En otras palabras la base de esta propuesta se centró en “... la importancia mental constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares; ... principio que lleva a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento... y la enseñanza como una ayuda de este proceso de construcción.”<sup>35</sup>

35. COLL, Cesar. “Constructivismo e Intervención Educativa: ¿Cómo Enseñar lo que ha de Construir?”, citado por UPN-SEP, A.B. Corrientes Pedagógicas Contemporáneas. México, Corporación Mexicana de Impresión S.A. de C.V., 1995, p. 12.

A través de este principio y tomando en cuenta que la función prioritaria de la educación escolar es promover el desarrollo y crecimiento personal de los alumnos –de acuerdo a los nuevos planes y programas educativos de nuestro país- me di a la tarea de facilitar a los alumnos los saberes que se necesitaron para la construcción o reconstrucción del conocimiento de la lectura de comprensión siendo importante el hecho de tomar en cuenta las aportaciones que los niños dieron en cada una de las actividades que se delinearon en el cronograma que se muestra en el anexo de esta propuesta.

Detallando este proceso consideré que:

1. La enseñanza respecto al producto de todo aprendizaje esta basada en la actividad mental constructiva del niño.
2. La construcción del conocimiento en la escuela no es individual sino es un proceso de construcción compartida por profesores y alumnos en torno de los saberes. **36**

Sobre esta base los alumnos fueron en gran parte, responsables de la construcción de su propio conocimiento en el cual para afirmarlo tuvieron que apoyarse en sus saberes previos y en que mi trabajo se encauzó en forma de orientador y guía cuya misión consistió en relacionar el proceso de construcción de ellos con los significados acordes culturalmente organizados referente al proceso real de la lectura de comprensión delineado anteriormente en el escrito de este trabajo de investigación.

Por otro lado al perseguir lo anterior por lógica se intentó hacer más independiente el trabajo de los niños respecto a la influencia del maestro en la búsqueda de significados de los textos; esto implicó el adentrarlos en la autogestión pedagógica de la clase, en donde mi desempeño se convirtió en un instrumento al servicio de los alumnos<sup>37</sup> (en algunos casos pedían explicaciones,

36. COLL, Cesar... A.B. Corrientes pedagógicas contemporáneas... Op. Cit. p. 16.

37. LABROT, Michel. "Los fundamentos de la Pedagogía Institucional"... A.B. Corrientes Pedagógicas Contemporáneas... Op. Cit., p. 45.

que precisara ciertos puntos, que interviniera en las discusiones, etc.). Por ello cada que era necesario y de acuerdo a las solicitudes de los alumnos seguía un análisis de los trabajos en el cual clarificaba los mensajes de las lecturas y construcciones tanto de paráfrasis como de escritos de sustitución, síntesis, resumen, inferencia y anticipación del contenido de los diferentes textos analizados.

Cabe mencionar que no se llevó al 100% esta forma de trabajo pues había momentos en que los niños se extraviaban en sus apreciaciones por lo que constantemente tuve que corregir el rumbo que llevaban en el momento de realizar sus actividades. Al analizar mis observaciones anotadas en mi diario de campo respecto a lo anterior encontré que esto se debía en gran parte a la asiduidad que se tenía respecto a la forma tradicional que operaba en la mente de los educados pues esta estaba muy arraigada y cotidianamente aparecía en el momento de las dudas que se daban al momento de realizar un trabajo.

Evaluando el trabajo pretendido en el proyecto escolar desarrollado doy fe en forma cualitativa a esta modalidad considerándola como una estrategia viable, flexible y apta para mejorar nuestra práctica docente; si realmente en forma global la estableciéramos en nuestros centros de trabajo, sin la resistencia al cambio por parte de nuestros superiores, nosotros como prácticos docentes podríamos ampliar los horizontes educativos porque considero que, por las experiencias que tuve y que me dieron frutos positivos, el criticar constructivamente la práctica para llegar a crear teoría estableciendo la relación práctica-teoría-práctica puede conducir a los aprendizajes significativos que no solo sirven para fomentar el gusto por los descubrimientos de los escolares, sino que también a nosotros como guías en el aula escolar puede llegar a convertirnos en lo que nuestros asesores, durante los diferentes semestres cursados de este nuevo plan de estudios de esta licenciatura -LE 94-, quisieron forjar en nuestra mente: profesionales de la educación.

## **b) Análisis de los trabajos de los alumnos.**

En los trabajos del diagnóstico previo al tratamiento de la problemática observé que:

1. En paráfrasis no explicitaban claramente el contexto real de la misma.
2. Tenían problemas de redacción pues escribían sin tomar en cuenta las relaciones entre verbo y artículo, adjetivo y sustantivo, etcétera (se les dificultaba la escritura de concordancia sobre todo en el aspecto de género y número; además de no tomar en cuenta el punto y la coma para el manejo de la expresión escrita correcta).
3. La mayoría leía silabeado por lo que no tomaban en cuenta el significado de la comprensión del texto.
4. Tomando en cuenta lo anterior, la rapidez de la lectura se encontraba entre un tipo de lectura muy lenta (seis niños) y mediana (seis niños). Esto influía en que los niños incidieran constantemente en el hecho de señalar con el dedo, realizar regresiones constantemente y omitir sonidos al leer un texto (ver al respecto el cuadro de “Observación y registro de datos con finalidad diagnóstica”, en la página 29 de anexo). Por ello decidí tomar en cuenta lo que al respecto la Enciclopedia Técnica de la Educación –tomo III, editorial Santillana y editada en España- nos dice, refiriéndose a que son errores que deberán corregirse desde los primeros grados de la instrucción primaria, pues de no ser así repercutirán afectando negativamente en la comprensión de los textos escolares u otros.

Después de que diagnosticué el grado de comprensión así como las deficiencias de la lectura, tuve que programar la forma de intentar desarrollar las aptitudes de los alumnos respecto a la comprensión de textos, misma que se plasmó en una programación general de actividades (ver al respecto “Cronograma de actividades” en páginas 9 y 10 de Anexo). En este esquema se previó disminuir los errores o deficiencias de la lectura tanto oral como silenciosa (silabeo, seguir la lectura con el dedo, regresiones oculares y orales, lectura de palabras aisladas,

omisión de sonidos, cambios de letras y errores al seguir indicaciones) a través de:

- Ejercicios que enriquecieran el vocabulario visual de los alumnos.
- Se les proporcionó textos fáciles e interesantes (significativos y de acuerdo a su interés).
- Hubo apoyos a través de láminas, historietas, ilustraciones y gráficas.
- Se analizaron las ideas que resultaban de las paráfrasis a través de conversaciones colectivas.
- Constantemente se estuvo usando el diccionario siempre que fue preciso.
- Se obtuvieron, regularmente como síntesis, las ideas principales y secundarias de los párrafos, mismas que se analizaban para llegar a generalidades que se pudieran adquirir más adecuadamente a la percepción de todos y cada uno de los alumnos del grupo escolar.
- Se practicó continuamente la lectura oral y silenciosa para elaborar paráfrasis, síntesis y resúmenes.
- Se llevó un seguimiento de actividades que entrelazaron predicción, inferencia y anticipación del contenido de los textos analizados.

Sin duda que el uso de las técnicas de predicción, ELER, anticipación e inferencia sirvieron para adecuar eficazmente estrategias de diversa índole mismas que estuve comprobando para mantener un seguimiento acorde a las exigencias que se presentaban en el transcurso del proceso generado. Por ello al hacer los registros pertinentes de la secuencia de actividades me di cuenta que:

1. La lectura fluida mejoró la comprensión de textos porque:
  - Detallaban más ampliamente el significado de lo leído;
  - Aunque con dificultad ortográfica llegaron a crear paráfrasis realmente válidas de la lectura (ver trabajo transcrito en la siguiente página, ejemplo de uno de los niños del grupo escolar).
  - El trabajo que implicó grabaciones de las lecturas cotidianas fue significativo ya que al hacerlo se notaba un gran interés grupal. Esto significó mucha ventaja para la consecución de las metas fijadas pues de hecho no implicó tener que estructurar detalladamente las formas de llevar a cabo su seguimiento.

Con relación a esto último, en forma secuenciada, tomando cada final de mes

## LECTURA INDIVIDUAL GRABADA

### EL BURRO FLAUTISTA.

Una vez un burro **que...** pastaba en un verde prado. Era muy feliz y sólo le gustaba tomar el sol y comer hierba.

**A** **serás** un animal de provecho- le dijo una **labo...** hormiguita mientras cargaba, con mucho esfuerzo, un rigo sobre su espalda.

**B** **dices** eso? Yo quiero ser famoso- rebusó el burro con **nuidosa** voz.

**C** **debes** esforzarte y trabajar mucho- le explicó la hormiga cargaba con otro pesado grano.

**D** **se** alejó enfadado porque no le **agradaba...** **agradaban** los rigos de la trabajadora hormiga.

**E** **el** burro **vió** algo había entre la hierba. Se acercó ( ) lo encontró. Era una flauta de un pastor, que al moverla y soplar en ella el hocico hizo sonar unas agradables notas musicales.

**F** **el** burro **oyó** un ruido espantoso- dijo orgulloso el asno pensando **que...** ser músico era como soplar una flauta.

**G** **entonces** dar un concierto **entre** los demás e invitó a todos los animales del prado. Llegaron la gorda vaca con su hijo, el airoso **ca...** **airoso** caballo, las sencillas ovejas, las gallinas, el lento ganso, los ( ) cerdos. Estaban todos.

( ) omisión;

**B** cambios;

**C** Regresión;

**D** falta de ortografía.

El profesor debe servir para diagnóaticar y corregir constantemente los errores que se cometían.

## PRÁFRASIS

### EL BURRO FLAUTISTA.

Que **avía** una vez un burro muy **peresoso** que **nomas** **comia** hierbas ( ) **un** día se **encontro** a una hormiga y le dijo ( ) eres muy **peresoso** ( ) **inadamas** te gusta comer hierbas y luego le **contesto** el burro ( ) pero yo soy muy popular. Y le dijo la hormiga asi ( ) como estas nunca vas a **vegar** a ser popular. Y un **dia** el burro comiendo hierbas se **encontro** una flauta y **penso** que a un **musico** se le **habia** perdido y se **imajino** que **ser** **musico** **el** **podia** ser popular y entonces **llamo** a muchos animales para hacer un concierto. Vino la hormiga ( ) la vaca con su becerro ( ) el caballo ( ) la gallina ( ) el cerdo ( ) **el** burro se puso con corbata y cigarro la flauta ( ) **iva** a tocar un portillo de la flauta y la gallina le **decia** que a ese no le apuntara con el pico ( ) que al otro ( ) **entonces** **soplo** y se **oyo** un ruido espantoso y los animales se fueron muy molestos porque les **abia** perdido el paseo de una hermosa mañana y entonces dijo el burro ya no **volvete** a ser **peresoso** ( ) **trabajare** para ser inteligente.

una muestra tanto de lectura oral como de paráfrasis de los textos, estuve analizando los trabajos al respecto –grabaciones y escritos- de las lecturas seleccionadas por los mismos niños.

Teniendo en cuenta que al escudrinar en los escritos y en las grabaciones transcritas, ambos a un lado del texto respectivo, la finalidad fue encontrar errores de concordancia y sentido de la idea escrita para, sobre la base de esto, dar con soluciones aceptables y acordes a las necesidades específicas de los propios niños. Para ello hice un cuadro de cotejo que al final del proceso me indicó que los niños avanzaron y modificaron favorablemente la forma de expresar el contenido que los textos descritos ofrecían en el momento de llevar la lectura cotidiana establecida.

Hubo – niños que dado su nivel bajo de la lectura –de acuerdo a rapidez, omisión, titubeo, regresión y repetición constante de sonidos-, al momento de parafrasear, estuvieron al inicio de este seguimiento atravesando una crisis de impotencia e inseguridad al expresar su opinión tanto en forma oral como escrita. Ello me llevó a generar actividades como: Ejercitar trabalenguas, alternar palabras concordantes de acuerdo al campo semántico y seguir indicaciones.

De hecho al final de los escritos aún prevaleció el problema de los signos de ortografía, principalmente en las comas, puntuación y acento, pues en algunos casos o eran anotados con error de ubicación o no los anotaban. A pesar de ello consideré que los trabajos fueron aceptables ya que en el momento de escuchar sus apreciaciones con relación al contenido de los textos su punto de vista era acercado al significado de los mismos pues describían definiendo las principales características de lo que leyeron.

Mis compañeros de trabajo en general estuvieron criticando constructivamente estos trabajos y la mayoría estuvo de acuerdo con lo que opiné anteriormente. Aclaro que de hecho hubo esta similitud de apiniones fue debido a que anteriormente hemos tenido cursos del PARE, y en éstos se ha hecho hincapié en estas cuestiones. Un ejemplo de ello es que los alumnos son frecuentemente incomprendidos por sus maestros ya que en cuestiones de reglas ortográficas

confunden la v por la b, la m por la n antes v, la n por la m antes de b, la g por la j, y otras reglas establecidas en la lengua del español.

Sin embargo para completar el alcance logrado en los intentos de los alumnos tuve que estarles recordando que el uso de los signos es muy importante para la expresión escrita de sus creaciones o construcciones. Explícitamente se cotejaban los trabajos realizados –con faltas de ortografía- con diferentes formas de alternar los signos mismos que al visualizarlos y leerlos adecuadamente daban diferentes significados.

### **c) Impacto social.**

Al llevar a cabo el proyecto de innovación con miras de transformar mi práctica pedagógica y la de los alumnos a mi cargo tuve que hacer una serie de actividades que al final del proceso deberían arrojar informaciones importantes que redundarían en los resultados que esperamos los implicados.

Cabe hacer mención que entre estas actividades las de mayor utilidad fueron: entrevistas, encuestas, reuniones con padres de familia y con compañeros maestros, elaboración del diario de campo, pláticas informales con los implicados en el proceso, notas de información recabada a través de la observación directa, grabaciones de lecturas y su medición por minuto, exámenes de diagnóstico (grabación inicial de lectura y su respectiva paráfrasis, test de Goodenough), tablas continuas de cotejo, descripción del ambiente familiar y obtención de datos personales (ver respecto a este último punto el cuadro “Concentrado de datos personales de los alumnos”, en la página 3 de Anexo).

Para hacer el seguimiento de lo anterior de hecho fue necesario programar un cuadro general (ver “Cronograma” en Anexo) que estableció los tiempos de actuación de todos los involucrados así como las responsabilidades de establecer este trabajo.

En principio de cuentas se estableció una estrecha comunicación con los padres de familia en los cuales busqué apoyo para que los alumnos llevaran a cabo actividades de lectura oral y silenciosa en su casa bajo la supervisión de ellos o de sus hermanos mayores.

Fue necesario sondear, al principio del proceso, si los niños hacían lecturas diarias y que tipo de las mismas preferían (ver encuesta No. 1 en la página 6 de

Anexo). Para ampliar y comprobar lo anterior se requirió encuestar al respecto a sus padres. En esta segunda encuesta la idea principal fue tener noción de que apoyos les brindaban a sus hijos y ver si en realidad los niños practicaban la lectura en sus hogares (ver encuesta No.2 en la página 7 de Anexo).

El resultado de la encuesta a niños arrojó que del total de alumnos 6 leían en su casa, 2 a veces lo hacían y 4 no la practicaban. La encuesta a los padres de familia fue diferente a estas opiniones ya que afirmaron que 4 si lo hacían y 8 no (ver “Resultados de las encuestas 1 y 2”, en la página 8 de Anexo). Debido a la disparidad en las respuestas tuve que preguntar oralmente a los alumnos si sus padres les veían leer cuando lo hacían a lo que contestaron 4 en forma positiva, mientras que los demás expresaron que raras veces sus papás escuchaban su lectura. Con esta conversación justifiqué la disparidad de respuestas entre los dos grupos encuestados.

Para afianzar este apoyo tuve que explicar a los niños y a los padres de familia –por separado- la utilidad del uso adecuado de la lectura, tanto oral como silenciosa, como herramienta básica en la búsqueda de información y creación de escritos. Esto debido a que en las materias del programa escolar se pretende que los niños sepan buscar información, la procesen y discutan por sí mismos y lleguen a construir aprendizajes significativos sobre la base de lo anterior.

Anteriormente los padres de familia no se preocupaban por estas cuestiones y sólo acudían al centro escolar cuando se les citaba a reuniones de trámite burocrático –elección de la mesa directiva de la Asociación de Padres de Familia, cooperaciones económicas, etcétera-. Por otro lado los maestros estábamos dejando este aspecto a la deriva y permitíamos que lo anterior pasara sin atender el tratar de cambiar esta relación equívoca y que desmejoraba el buen funcionamiento del proceso debido a las deficiencias que acentuaba la indiferencia hacia el cambio necesario de conducta.

Por eso, al inicio, tuve problemas en cuanto a asistencia de tutores en las reuniones que cité. Pero poco a poco se incrementó el interés hacia la propuesta ya que entre los vecinos se comunicaban la forma de trabajo que se generó y que incentivó a todos ellos a seguir lo programado. Esto se debió principalmente a

dos actividades que realizábamos en estas reuniones: escuchar grabaciones de lecturas que realizaban sus hijos para detallar errores y clarificar la forma de corregirlos; y, criticar constructivamente los pequeños escritos que se elaboraban y que contenían paráfrasis de textos que ellos mismos intentaban construir sobre la base de su entendimiento.

A pesar de ello hubo dos niños que tuvieron problemas durante el proceso del proyecto. Uno por enfermedad y otro por necesidad económica, pues tenía que ausentarse para ir a trabajar. El primero, de nombre Diego, no tuvo tanta repercusión pues era el más adelantado del grupo y aunque, debido a sus ausencias temporales, su nivel de rapidez en la lectura decayó en la 15ª. Semana del proyecto (ver gráfica “Registro alcanzado de la rapidez de la lectura”, en página 28 de Anexo) aun así estuvo arriba de los demás lectores. El segundo caso, de nombre Erik, si tuvo graves consecuencias ya que en la 8ª. Semana decayó el incremento que estaba teniendo en la rapidez de la lectura y a duras penas pudo sostenerse entre 90 y 100 palabras leídas por minuto. Este tipo de casos ameritó visitas domiciliarias que intentaban en general aminorar las problemáticas que atravesaban los alumnos durante las acciones proyectadas.

Todo ello influyó en todos los implicados y al final de los trabajos hubo notorios cambios que para mi práctica son de grandes significados pues apoyaran en el futuro el seguimiento de este tipo de proyecto sirviendo de ejemplo y guía práctica en la resolución de la problemática cotidiana que aqueja a nuestros alumnos, a los maestros y al proceso educativo mismo que cotidianamente se suscita en las escuelas primarias.

Por otro lado los padres de familia están más incentivados en el proceso educativo pues ven que en la escuela pueden ser parte importante de las soluciones de los problemas que atraviesan sus hijos y hoy aportan opiniones que anteriormente no exteriorizaban o simplemente las dejaban de lado por creer que no tenían importancia.

Los maestros del centro escolar también hemos cambiado nuestra visión ya que valoramos en conjunto esta secuencia de estrategias –proyecto- para la solución de los problemas que nos aquejan y que la monotonía cotidiana agranda al no

actuar para resolverlos. Esta experiencia no se termina aquí y aunque en esta propuesta se determinó características, apoyos y estrategias para el tratamiento de la investigación, esto no es en realidad la culminación de la misma pues de acuerdo a las necesidades que atraviese otro grupo escolar servirán como apoyo y podrán modificarse para adaptarse al contexto real del alumnado que lo requiera.

## **CAPÍTULO V. RESULTADOS OBTENIDOS**

*“Una conclusión se valora no por lo que resultó sino por lo que representa para quien en el futuro la utilizará pensando en mejorar su visión a través del contenido escrito en la misma”.*

*Profr. Pedro Serrano Avila.*

## CONCLUSIONES

En el seguimiento de los avances registrados –Cuadro 6, 7 y 8, así como gráfica 14 de Anexo-, se observa que el trabajo desarrollado logró mejorar los elementos que contemplé para enriquecer el proceso de la lectura de comprensión que los niños a mi cargo estaban llevando a cabo. Estos elementos se muestran, en el cronograma de actividades citado anteriormente, como propuestas para combatir los subproblemas detectados que engloban el problema central de la comprensión de la lectura.

Respecto a la rapidez de la lectura, al principio del proceso, los lectores se clasificaban, de acuerdo al tipo de lectura diagnósticada, como 7 muy lentos y 5 medianos. Al final de lo programado –junio- se detectaron los siguientes tipos de lectores: 2 entre lentos y medianos, 6 medianos, 2 rápidos y, 2 muy rápidos.

El anterior aumento de palabras por minuto se detalla en cada una de las gráficas al respecto –página 21 a 27 de Anexo-, en donde cada mes se registró el número de palabras que leían por minuto. Apoyándome en estas mediciones hice un cotejo sobre lo anterior –ver gráfica 14 de Anexo- para facilitar una apreciación global del avance de los niños que contempla el total de semanas evaluadas sobre esta situación.

También se logró quitar errores en la forma de leer de los niños ya que, por desconocimiento, practicaban la lectura sin percatarse de que no debían mover la cabeza, señalar con el dedo, silabear, cambiar letras o palabras, pronunciar dividiendo, omitir sonidos o sumar otros sin tener por que.

Por otro lado se mejoró la forma de parafrasear los textos que leían y sólo dos niños, que por falta de apoyo de sus familiares y por el trabajo que desempeñaban en el campo para sacar adelante el sustento familiar hecho que provocó

constantes inasistencias en la escuela, siguieron teniendo errores en conceptos, vocabulario y el género y número de las palabras. Pero aun así observé que la tendencia de estos dos casos, se inclina más, en el futuro, hacia la superación de estas deficiencias; esto se debe a que actualmente, y debido al tratamiento correctivo que se llevaba a cabo sobre la lectura, hoy tienen apoyos significativos que les ayudarán en las investigaciones que los textos les ofrezcan en el futuro.

## RECOMENDACIONES Y/O SUGERENCIAS.

Para llevar a cabo el trabajo que implica el desempeño docente y de los alumnos es necesario conocer y comprender a fondo el proceso de lectura para entender la forma en que los alumnos la realizan y poder corregirla adecuadamente.

Para obtener un mejor rendimiento de lo que implica leer se debe conducir al alumno hacia la comprensión de que la importancia de la lectura y su empleo radica en que es una herramienta para obtener significados.

Las estrategias de predicción, anticipación, autocorrección, resumen y ELER – Examinen, Lean, Expliquen y Redacten- son instrumentos que promueven el interés de los alumnos y fomentan el estímulo hacia los materiales impresos, en un proceso que ellos mismos pueden practicar teniendo en cuenta que el maestro debe permitirles que cometan errores, sin interrumpirles constantemente, con la finalidad de alcanzar aprendizajes por sí mismos.

El maestro debe emprender un trabajo que suscite aprendizajes significativos teniendo pleno conocimiento de los conceptos, vocabulario y experiencias del niño, así como la competencia lingüística que posee al utilizar el lenguaje, además de favorecer la utilización de toda su información en el momento de abordar cualquier texto.

Al evaluar el desempeño de la lectura se deben considerar las dificultades y características específicas del texto empleado, así como la calidad de los desaciertos cometidos.

Por otro lado para lograr una evaluación satisfactoria del proceso de lectura, se hace necesario un registro progresivo de las veces que el niño recurre a la lectura

con distintos propósitos. Por ello para evaluar el proceso de comprensión de la lectura -construcción de significados-, el maestro tiene que observar si el alumno realiza anticipaciones e inferencias sobre el contenido de los textos y que además es capaz de confirmarlas o modificarlas durante la lectura.

La Propuesta planteada incerta indiscutiblemente la noción de que la lectura es concebida como el proceso en el que se efectúa, dentro de un contexto específico, la interacción entre el lector y el texto, para llegar a la comprensión de lo escrito, a la construcción de significados. Esto traduce que tomé en cuenta para su tratamiento los aportes de las disciplinas relacionadas con el estudio del lector: de la psicología, se considera el desarrollo cognoscitivo, emocional y social del sujeto; de la lingüística, los componentes de la competencia: aspectos fonológicos, semánticos y sintácticos, y el habla o realización; se consideran además los aspectos pragmáticos, es decir, los relativos al uso del lenguaje oral y escrito en los diversos tipos de texto y situaciones comunicativas.

La actividad de compartir la comprensión de textos en forma grupal enriquece a los participantes, pues el lector por sí mismo entiende de manera ligeramente diferente a los demás un mismo texto. Esto se debe a que en la lectura individual intervienen diferentes características y situaciones del lector: su estado de ánimo, sus conocimientos, su imaginación y sus sentimientos, mismos que lo limitan hasta cierto grado de comprensión que puede mejorarse con la ayuda de los demás.

La lectura de textos ejercita la imaginación de los niños y conlleva a la creación de textos derivados de los leídos. En el proceso de creación el niño habla describiendo el texto que leyó, haciéndolo parte de él, de sus ideas, de sus conocimientos y de sus sentimientos. El maestro debe examinar esa nueva versión para localizar ciertos errores, desviaciones o tendencias de los niños en el momento de expresar a través de los escritos, con la finalidad de quitarlos y reacomodar el texto construido, esto sin llamarle la atención al alumno quien deberá en forma libre explayar sus creaciones con el apoyo del maestro siempre y cuando él lo requiera.

Al revisar un trabajo de paráfrasis, resumen o argumento, debemos tomar en cuenta que aunque tenga errores de ortografía, puntuación o sintaxis, lo importante para la evaluación en la comprensión de textos son las ideas o el grado de creatividad que expresan los alumnos al momento de redactar éstas.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- ALEXANDER, T. y Cols. A.B. de UPN. El Niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento. México, Grafomagna, S.A. de C.V. 1994.
- BARBOSA Helt, Antonio. Como han Aprendido a Leer y a Escribir los Mexicanos. México. Impresora Galve, S.A., 1983.
- Casa de la Cultura del Maestro Mexicano. A.C. Memorias. Encuentros de Aprendizaje Operatorio. México, Graphos y Entornos, S. de R.L. de C.V., 1995.
- CHÁVEZ S., Patricio. A.B. de UPN. Bases para la Planeación Escolar. México, Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V., 1996.
- Diccionario Léxico Hispano. México, W. M. Jackson, 1976.
- DGEP. Recursos para el Aprendizaje. México, Grafomagna, 1994.
- Enciclopedia Técnica de la Educación. Vol. III. La Enseñanza del Idioma en la Educación General Básica. Didáctica de la Matemática Elemental. España, Santillana, S.A., 1975.
- FRIGEIRO, Graciela, Margarita Poggi y Guillermina Tiramoni. A.B. de UPN. Bases para la Planeación Escolar. México, Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V., 1996.
- GARCÍA, J. Eduardo, et al. A.B. de UPN. Planeación, Comunicación y Evaluación en el Proceso E-A. México, Corporación Mexicana de Impresión, S.A. de C.V., 1996.
- GIORGI, Piero de. El Niño y sus Instituciones: La familia/La escuela. México, Roca, 1997.
- INCLÁN, Gabriela. Castillos Posibles. México, Amaltea, Et., S.A. de C.V., 1997.
- LOZANO, Lucero. Taller sobre la Problemática de la Lectura. Cd. Guzmán, Jalisco, 1998.
- OSEJ. Educar. Guadalajara, Jalisco, Impre-Jal, 1994.

- RANGEL, Ruiz de la Peña, Adalberto y Teresa de Jesús Negrete Arteaga. A. B., de UPN. Hacia la Innovación. México, Corporación Mexicana de Impresión, S.A. De C.V., 1996.
- SE. JALISCO. Educar. Guadalajara, Jalisco, Impre-Jal, S.A., 1992.
- SEP. Ciencias Naturales. Sugerencias para su Enseñanza. Tercer y Cuarto Grados. México, Offset, S.A. de C.V., 1994.
- SEP. Español. Sugerencias para su Enseñanza en Primer Grado. México, Offset Multicolor, S.A. de C.V., 1995.
- SEP. Español. Sugerencias para su Enseñanza. Segundo Grado. México, Impresora y Editora Xalco, S.A. de C.V., 1995.
- SEP. Estrategias para el desarrollo de habilidades del pensamiento. Guadalajara, Jalisco. Dirección de Educación Primaria. Subsistema Estatal. 1998.
- SEP. Hacia un Nuevo Modelo Educativo. México, Camsan, Vol. II. 1991.
- SEP. La Lectura en la Escuela. México, 1995.
- SEP. Plan y Programas de Estudio. 1993. México, Fernández Editores, S.A. de C.V., 1993.
- SEP-CONAFE. Docencia Rural. Proyecto para Mejorar las Competencias de Razonamiento. México, Grupo Serla, S.A. de C.V., 1998.
- SEP-CONAFE. El Acervo Bibliográfico del Maestro. México, 1996.
- SEP-CONAFE. Estrategias de Aprovechamiento de los Recursos para el Aprendizaje. Guía de Trabajo. México, Seri Editores y Distribuidores, S.A. de C.V., 1997.
- SEP-CONAFE. Estrategias para el Aprovechamiento de los Libros de Texto y los Materiales de Apoyo para el Maestro. Educación Primaria. Tercer Ciclo. Guía de Trabajo. México, Ediciones Especializadas Mexicanas, S.A. de C.V. 1996.

- SEP-CONAFE. La Atención Preventiva en la Educación Primaria. Documento del Docente. México, Edicupes, S.A. de C.V., 1995.
- SEP-CONAFE. Planeación de Lecciones Multigrado. Bitácora del Docente 2. México, Imprenta Ajusco, S.A. de C.V., 1997.
- SEP-CONAFE. Planeación de Lecciones Multigrado. Bitácora del Docente 3. México, Imprenta Ajusco, S.A. de C.V., 1997.
- SEP-CONAFE. Planeación de Lecciones Multigrado. Bitácora del Docente 4. México, Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA), 1998.
- SEP-CONAFE. Planeación de Lecciones Multigrado. Bitácora del Docente. México, Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA), 1996.
- SEP-CONAFE. Recursos para el Aprendizaje. Fascículos 1, 2, 3, 4 y 5. Documento del Docente. México, Edicupes, S.A. de C.V., 1994.
- SEP-SEE. Lectura de Comprensión. Apoyos Técnicos y Pedagógicos a la Educación Primaria. Morelia, Michoacán, Departamento de Proyectos Académicos.
- VILLALPANDO, José Manuel. Manual de Psicotécnica Pedagógica. México, Edit. Porrúa, S.A., 1981.
- WATSON, John B. Enciclopedia Microsoft Encarta. E. U. 1998.

## **ANEXO**

# APOYOS TÉCNICOS EN EL USO DE LA PRUEBA DE GOODENOUGH

$$C. I. = \frac{E. M. \times 100}{E. C.}$$

TABLA 1. FÓRMULA PARA CALCULAR LA EDAD MENTAL.

		MESES EXCEDIDOS											
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
A Ñ O S	3	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47
	4	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59
	5	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71
	6	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83
	7	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95
	8	95	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107
	9	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119
	10	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131
	11	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143
	12	144	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155
	13	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167
	14	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179
	15	180	181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191
	16	192	193	194	195	196	197	198	199	200	201	202	203
	17	204	205	206	207	208	209	210	211	212	213	214	215
	18	216	217	218	219	220	221	222	223	224	225	226	227

TABLA 2. CÁLCULO DE EQUIVALENCIA EN MESES DE LA EDAD MENTAL Y CRONOLÓGICA.

P U N T O S	A Ñ O S	M E S E S	P U N T O S	A Ñ O S	M E S E S	P U N T O S	A Ñ O S	M E S E S
2	3	9	16	7	3	30	10	9
3	4	0	17	7	6	31	11	0
4	4	3	18	7	9	32	11	3
5	4	6	19	8	0	33	11	6
6	4	9	20	8	3	34	11	9
7	5	0	21	8	6	35	12	0
8	5	3	22	8	9	36	12	3
9	5	6	23	9	0	37	12	6
10	5	9	24	9	3	38	12	9
11	6	0	25	9	6	39	13	0
12	6	3	26	9	9	40	13	3
13	6	6	27	10	0	41	13	6
14	6	9	28	10	3	42	13	9

TABLA 3. TRADUCCIÓN DEL NÚMERO DE ÍTEMS A EDAD MENTAL.

NIVELES MENTALES	COCIENTE INTELLECTUAL
GENIALES	140 o más
MUY SUPERIORES	de 130 a 139
SUPERIORES	de 120 a 129
SOBRE EL PROMEDIO	de 110 a 119
NORMALES O CASOS PROMEDIO	de 90 a 109
BAJO EL PROMEDIO	de 80 a 89
TORPES	de 70 a 79
DÉBILES MENTALES SUPERFICIALES	de 60 a 69
DÉBILES MENTALES PROFUNDOS	59 o menos

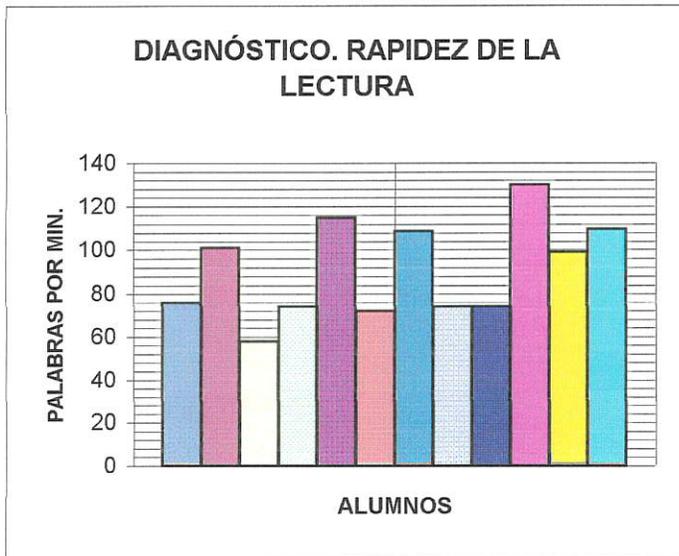
TABLA 4. CLASIFICACIÓN MENTAL.

\* Estos fueron uno de los apoyos técnicos que sirvieron para darme una idea de cómo podría acercarme a un estudio teórico de la inteligencia de mis alumnos, misma que fue analizada a través del Test de Goodenough.

Los resultados aunque no fueron definitivos en cuanto al análisis de los estudiados, si fueron una guía que entrelazó los comportamientos de los niños a mi cargo.

**DIAGNOSTICO GRUPAL DE LA RAPIDEZ DE LA LECTURA DEL CUARTO GRADO  
 ESCUELA PRIM. RUR. FED. "JOSÉ MA. MORELOS Y PAVÓN"  
 14DPR0745P TURNO MATUTINO  
 SAN ANTONIO, MPIO., DE QUITUPAN, JAL., PRIMERA SEMANA DEL MES DE ENERO**

NO.	NOMBRE DEL ALUMNO	EDAD	PALABR.X MIN.	CALIF.	TIPO DE LECTURA
1	AMBRIZ OLIVEROS CINDY CELENE	10	76	5	MUY LENTA
2	BARRAGÁN COYT JOSÉ CARLOS	10	101	7	MEDIANA
3	DEL RÍO EUYOQUE ROBERTO	8	58	5	MUY LENTA
4	DEL RÍO EUYOQUE VICTOR MANUEL	12	74	5	MUY LENTA
5	ESPINOZA OLIVEROS LETICIA	10	115	8	MEDIANA
6	GÁLVEZ GÁLVEZ ERIK EDUARDO	9	72	5	MUY LENTA
7	LÓPEZ COYT ALMA FERNANDA	10	109	7	MEDIANA
8	LÓPEZ PÉREZ ALMA TANIA	9	74	5	MUY LENTA
9	OCEGUERA OLIVEROS RAUL ALBERTO	10	74	5	MUY LENTA
10	OLIVEROS GODOY DIEGO MICHEL	9	130	8	MEDIANA
11	OROZCO OLIVEROS FRANCISCO	14	99	7	MEDIANA
12	PACHECO OLIVEROS MAYRA ALEJANDRA	9	110	7	MEDIANA



\* Tomando en cuenta los resultados que arrojó los tipos de rapidez de la lectura de mis alumnos y considerando que ésta era muy pobre en cuanto a los términos que se manejan en esta Enciclopedia Técnica de la Educación, conjugué un grupo de actividades que redundaron en la práctica y grabación de la lectura que cotidianamente los niños iban haciendo. Esto con la idea de que ellos mismos se dieran cuenta que era necesario superar estas deficiencias para lograr obtener mayor rendimiento de lo que les ofrecía la lectura tanto oral como silenciosa

**CUADRO 3 . DIAGNÓSTICO GRUPAL RESPECTO A LA RAPIDEZ DE LA LECTURA DE LOS ALUMNOS DEL CUARTO GRADO.** Basado en la Escala citada en: Enc., Téc., de la Educ., Tomo III. España, Santillana, 1975, p. 104.

## ESCALA PARA MEDIR LA RAPIDEZ DE LA LECTURA

TIPOS DE LECTURA	CALIFICACIÓN	GRADOS					
		NÚMERO DE PALABRAS LEIDAS POR MINUTO					
		PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO
Muy rápida	10	64	96	150	156	163	196
Rápida	9	51-63	90-95	133-149	134-155	150-162	173-195
Mediana	8	41-50	79-89	113-132	114-133	133-149	157-172
	7	33-39	66-78	97-112	98-113	112-132	142-151
Lenta	6	21-32	50-65	79-96	80-97	97-111	124-141
Muy lenta	5	20	49	78	79	96	123

\* Con esta escala estuve cotejando los avances en cuanto a rapidez de lectura realizaban los alumnos a mi cargo. Debido a que era necesario aumentar la rapidez al leer fue importante tener a la mano este instrumento de evaluación.

CUADRO 4. Tomado de: Enciclopedia Técnica de la Educación. Vol. III. La Enseñanza del Idioma en la Educación General Básica. Didáctica de la Matemática Elemental. España, Santillana, 1975. p. 104.

## **ENCUESTA A LOS ALUMNOS DEL GRUPO**

*Enero 7 de 1998*



*Esc. Prim. Rur. Fed. "José Ma. Morelos y Pavón".*

*C.C.T. 14DPR0745P, Turno Matutino.*

*Zona Esc. Fed. No. 84.*

*San Antonio, Mpio., de Quitupan, Jal.*

**PROYECTO: ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA LECTURA DE COMPRENSIÓN.**

**Cuarto Grado, Gpo. "A".**

**INSTRUCCIONES:** *Contesta correctamente lo que se te pide en las siguientes preguntas:*

1. *¿Lees en tu casa?*
  
2. *¿Qué lecturas te gusta leer?*
  
3. *¿Cuánto tiempo le dedicas a la lectura?*
  
4. *¿Qué entiendes por lectura de comprensión?*
  
5. *¿Para qué te sirve la lectura de comprensión?*

**ENCUESTA NO. 1.** *Esta encuesta se aplicó con la finalidad de saber el grado en que los alumnos practicaban la lectura, así como obtener datos sobre los apoyos que se necesitaran para mejorarla.*

# ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Enero 7 de 1998



*Esc. Prim. Rur. Fed. "José Ma. Morelos y Pavón".  
C.C.T. 14DPR0745P, Turno Matutino.  
Zona Escolar Fed. No. 84.  
San Antonio, Mpio., de Quitupan, Jal.*

*PROYECTO: ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA LECTURA DE COMPRENSIÓN.  
Cuarto Grado, Gpo., "A".*

*INSTRUCCIONES: Conteste correctamente lo que se le pide en las siguientes preguntas.*

- 1. ¿Sabe usted leer?*
- 2. ¿Tiene usted libros en su casa?*
- 3. ¿Le gusta la lectura?*
- 4. ¿Practica la lectura con frecuencia?*
- 5. ¿Qué lectura prefiere?*
- 6. ¿Lee su hijo en su casa?*
- 7. ¿Revisa que su hijo lea correctamente?*
- 8. ¿Cuánto tiempo le dedica a la lectura?*
- 9. ¿Considera que su hijo lee bien?, ¿Por qué?*
- 10. ¿Qué sugiere para que su hijo mejore la lectura?*

*ENCUESTA NO. 2. Este tipo de preguntas llevaban la finalidad de cotejar si realmente los alumnos practicaban la lectura y si eran apoyados por sus padres u otros.*

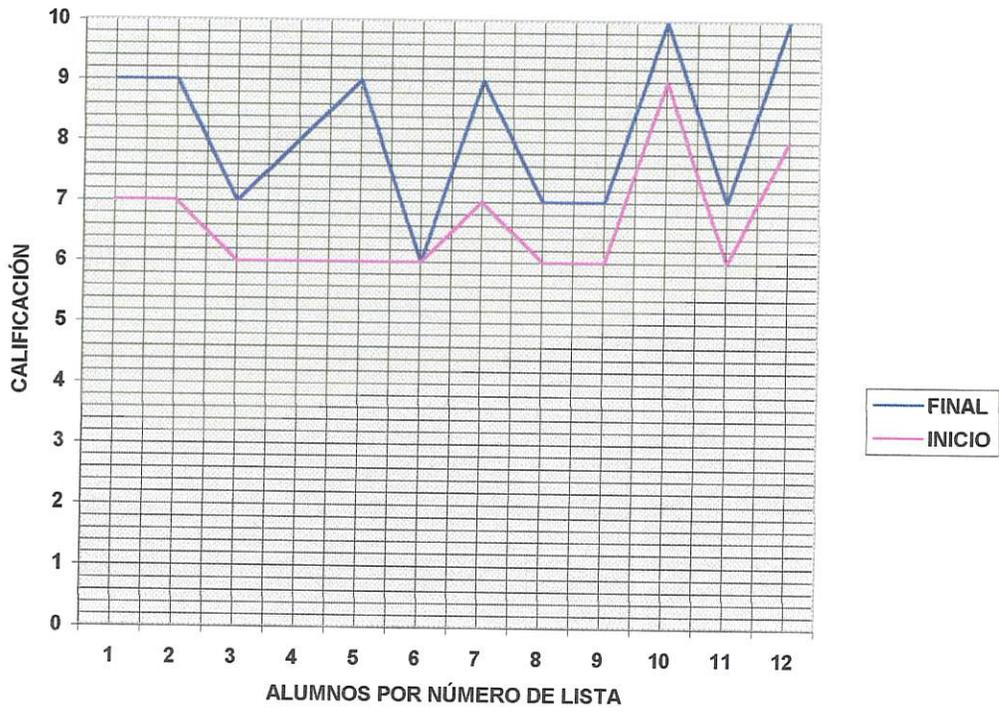
## RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS 1 Y 2.

INDICADORES	CUESTIÓN	RESPUESTAS						
		SI	NO	A VECES	TIPO DE LECTURA	TIEMPO QUE LEE		
						5 A 20 MIN.	30 A 60 MIN.	NADA
	LEEN EN SU CASA	6	4	2	HISTORIAS Y CUENTOS	4	4	4
	SABEN QUÉ ES LECTURA DE COMPRENSIÓN	6	6					
	SABEN LEER	8	4					
	LES GUSTA LEER	5	4	3		3	1	8
	PRACTICAN COTIDIANAMENTE LA LECTURA	4	8					
	LEEE SU HIJO EN SU CASA	4	8					
	REVISLA LA LECTURA DE SU HIJO	2	10					
	LEE BIEN SU HIJO	4	8					
	SUGIERE	Que lean más bien, se enseñen a respetar lo signos y sepan escribir lo que leen.						

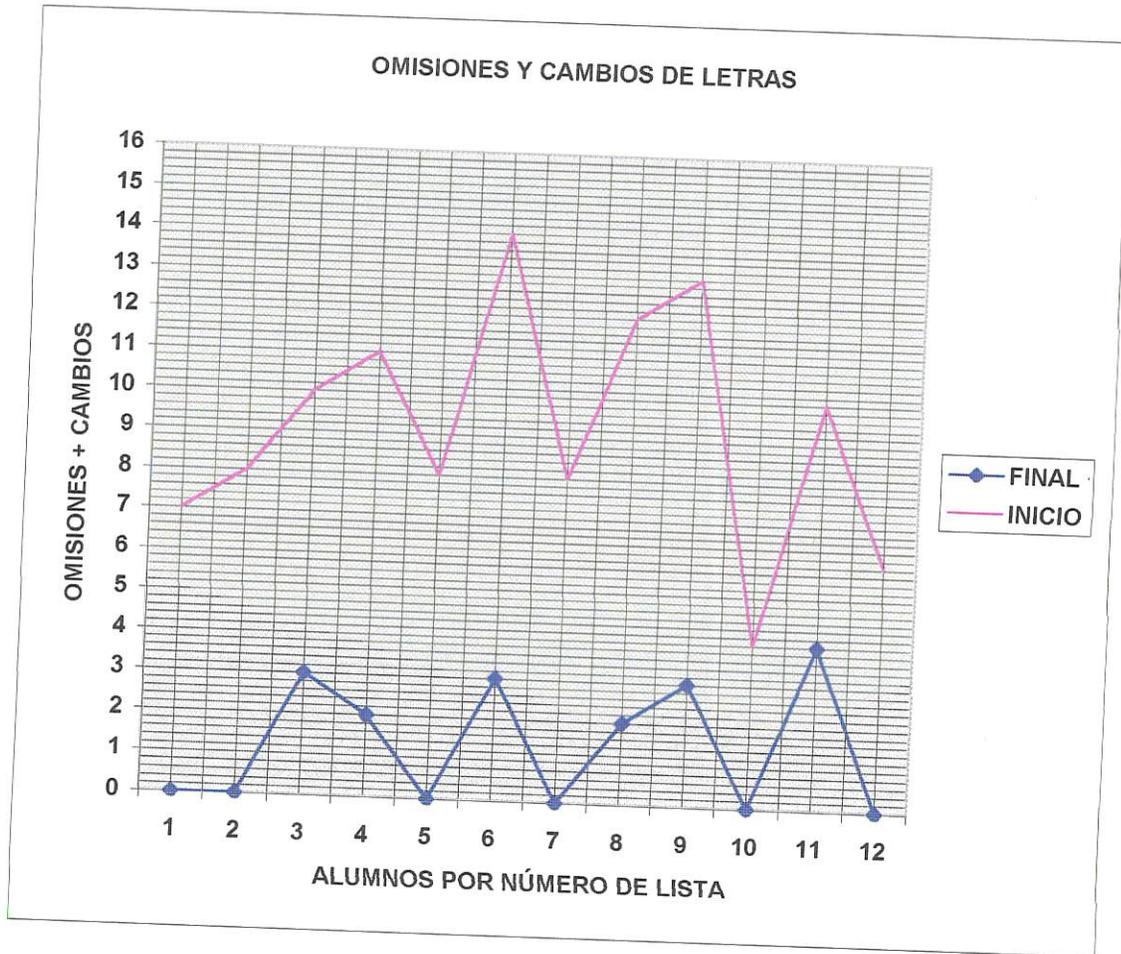
*\* Con estos resultados empecé a cuestionar la lectura de comprensión y la necesidad de mejorarla, al mismo tiempo a partir de aquí informé en que consistía el tratamiento del problema de la no comprensión de la lectura.*

**CUADRO 5:** Resultados generales respecto a las encuestas 1 y 2. FUENTE: Datos obtenidos del autor.

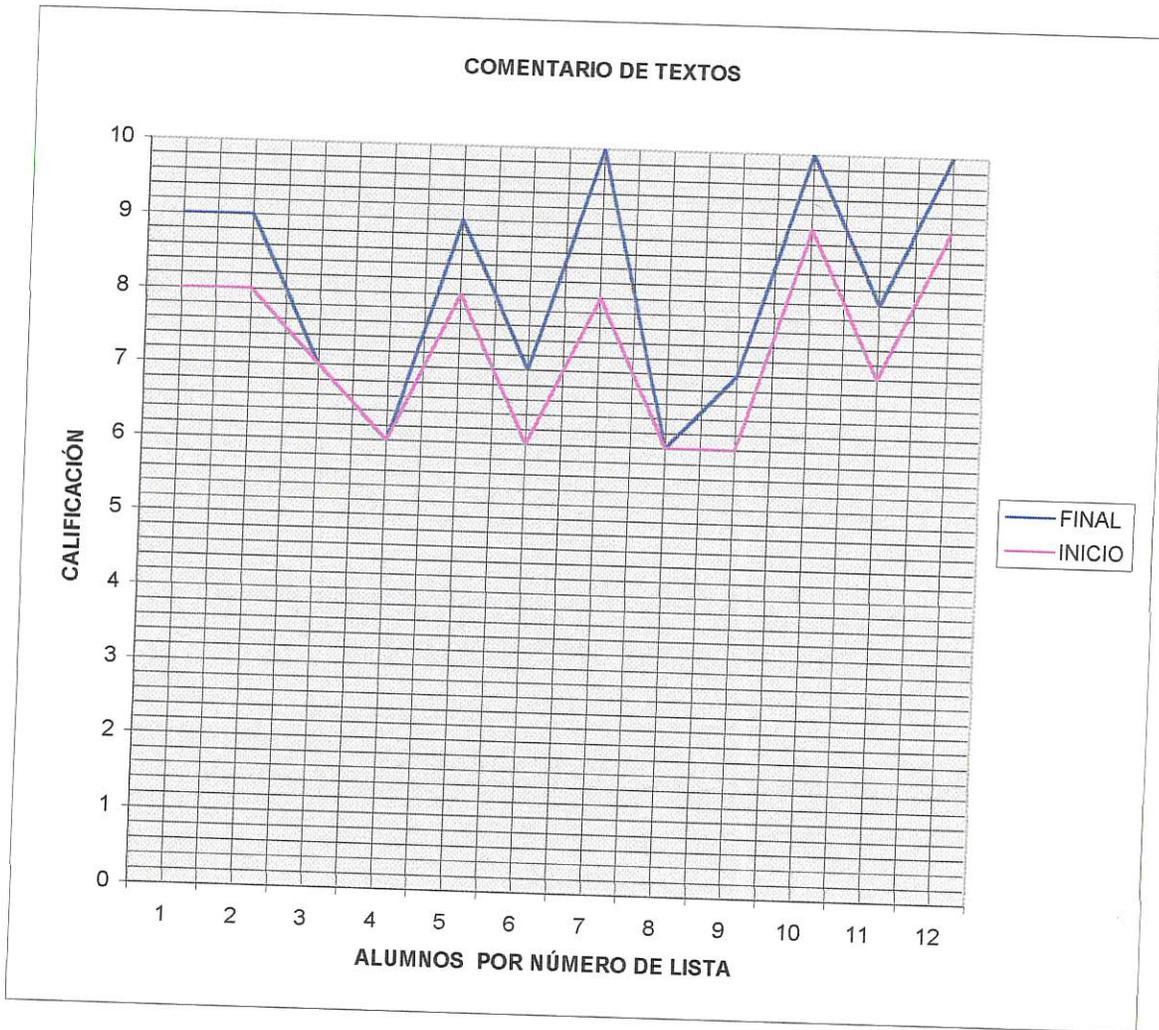
PRÁCTICA DE LA LECTURA EXPRESIVA



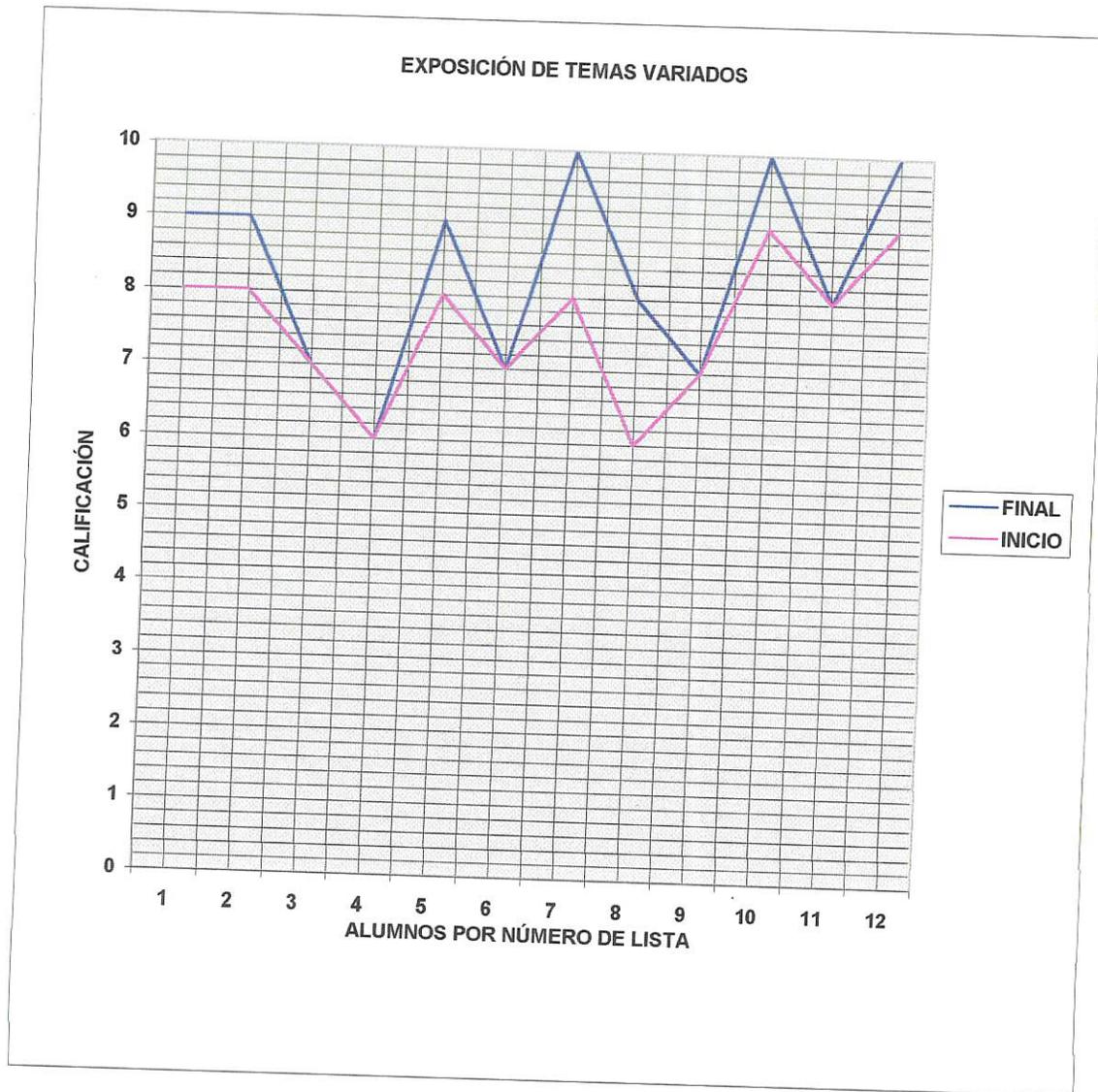
GRÁFICA 1. ESTRATEGIA 2.1. Secuencia de actividades. Fuente: Datos obtenidos del autor.



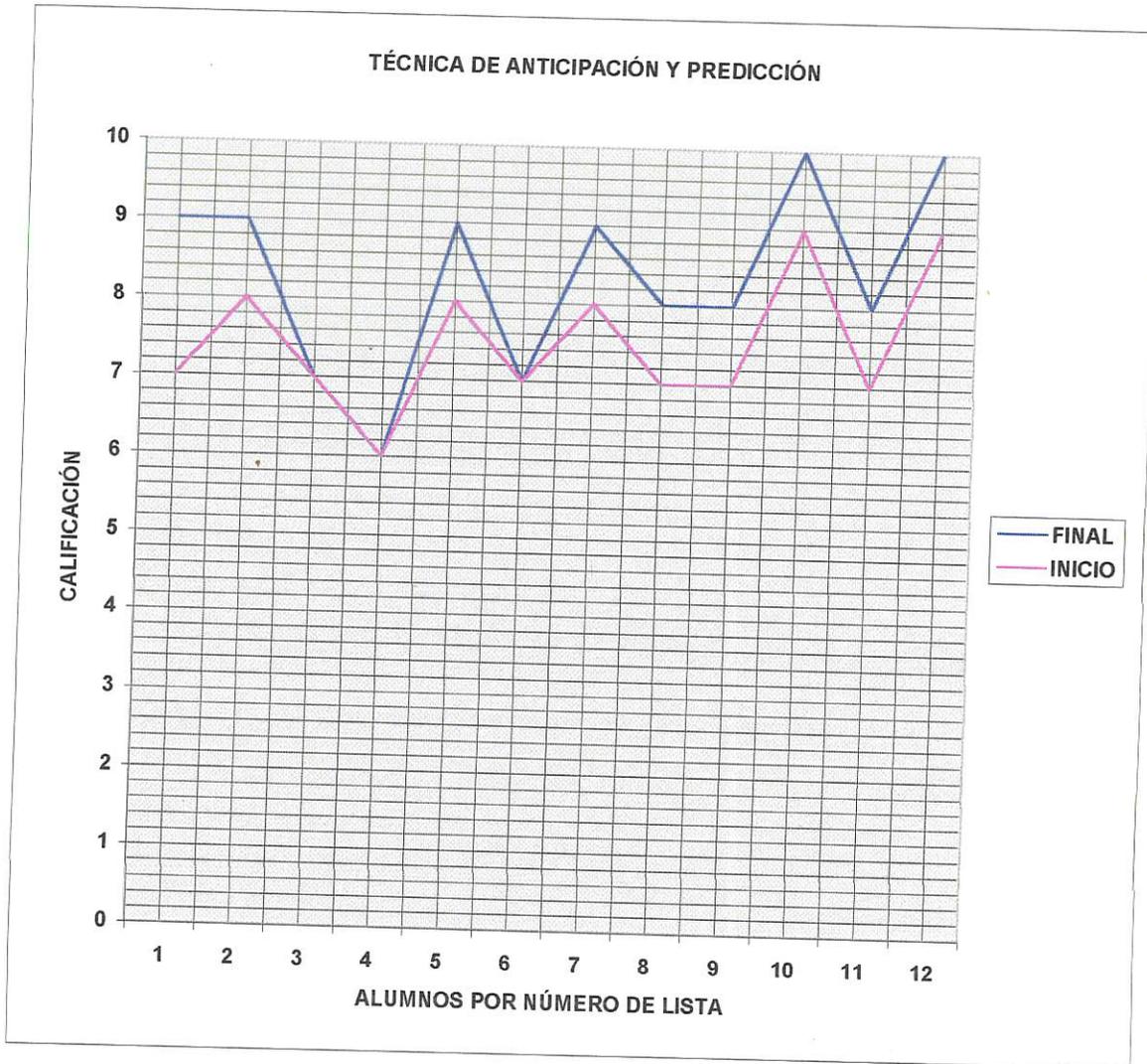
GRÁFICA 2. ESTRATEGIA 3.1. Secuencia de actividades. Fuente: Datos obtenidos del autor.



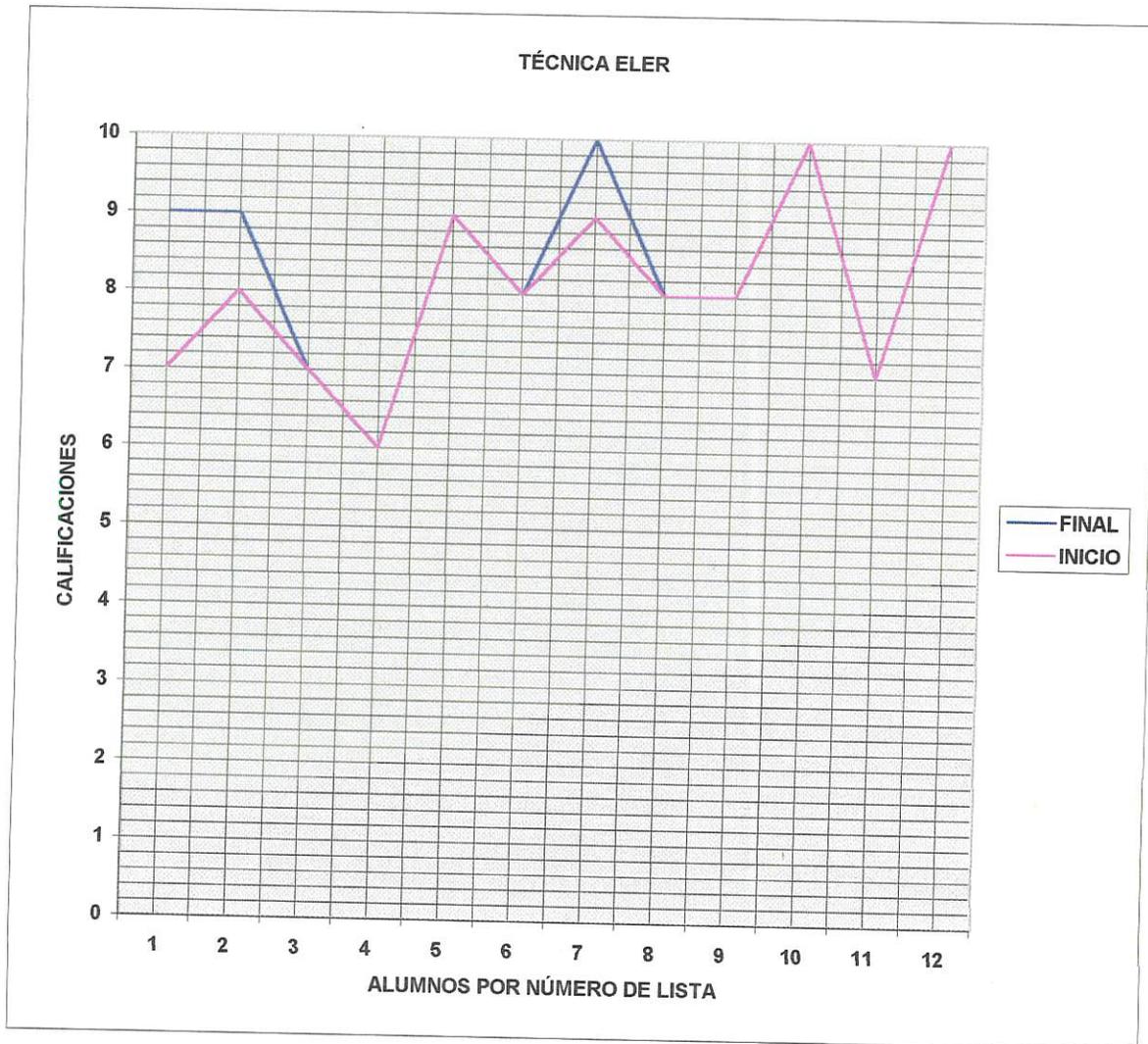
GRÁFICA 3. ESTRATEGIA 4.1. Secuencia de actividades. Fuente: Datos obtenidos del autor.



**GRÁFICA 4. ESTRATEGIA 4.2. Secuencia de actividades** Fuente: Datos obtenidos del autor.

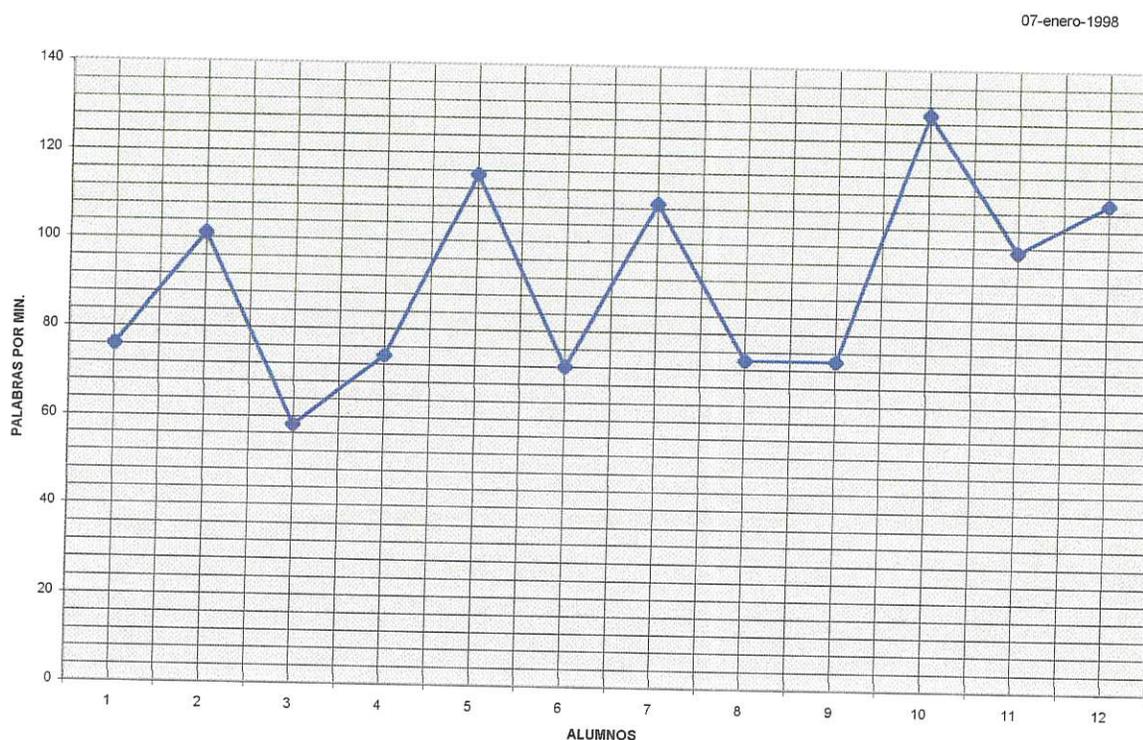


**GRÁFICA 5. ESTRATEGIA 4.3. Secuencia de actividades.** Fuente: Datos obtenidos del autor.



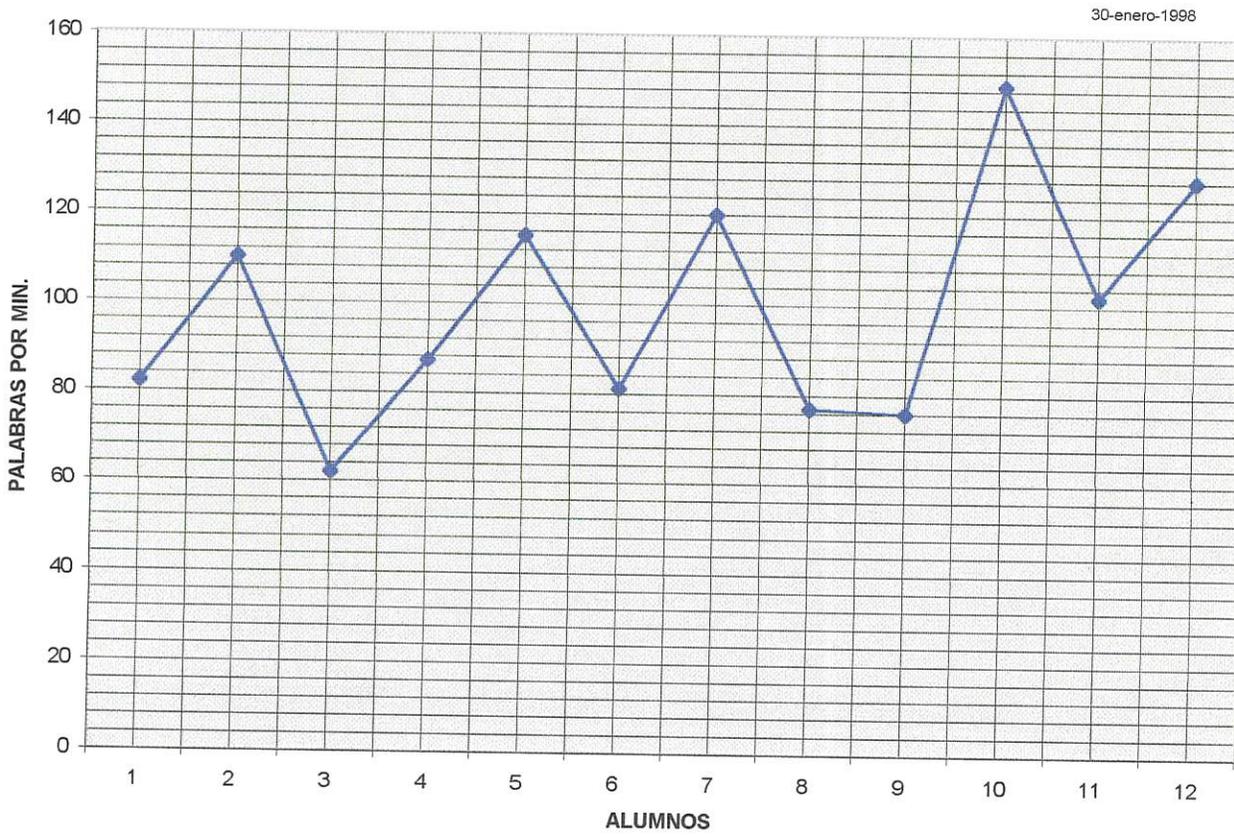
GRÁFICA 6. ESTRATEGIA 4.4. Secuencia de las actividades. Fuente: Datos obtenidos del autor.

## DIAGNÓSTICO. RAPIDEZ DE LA LECTURA EN ENERO-98

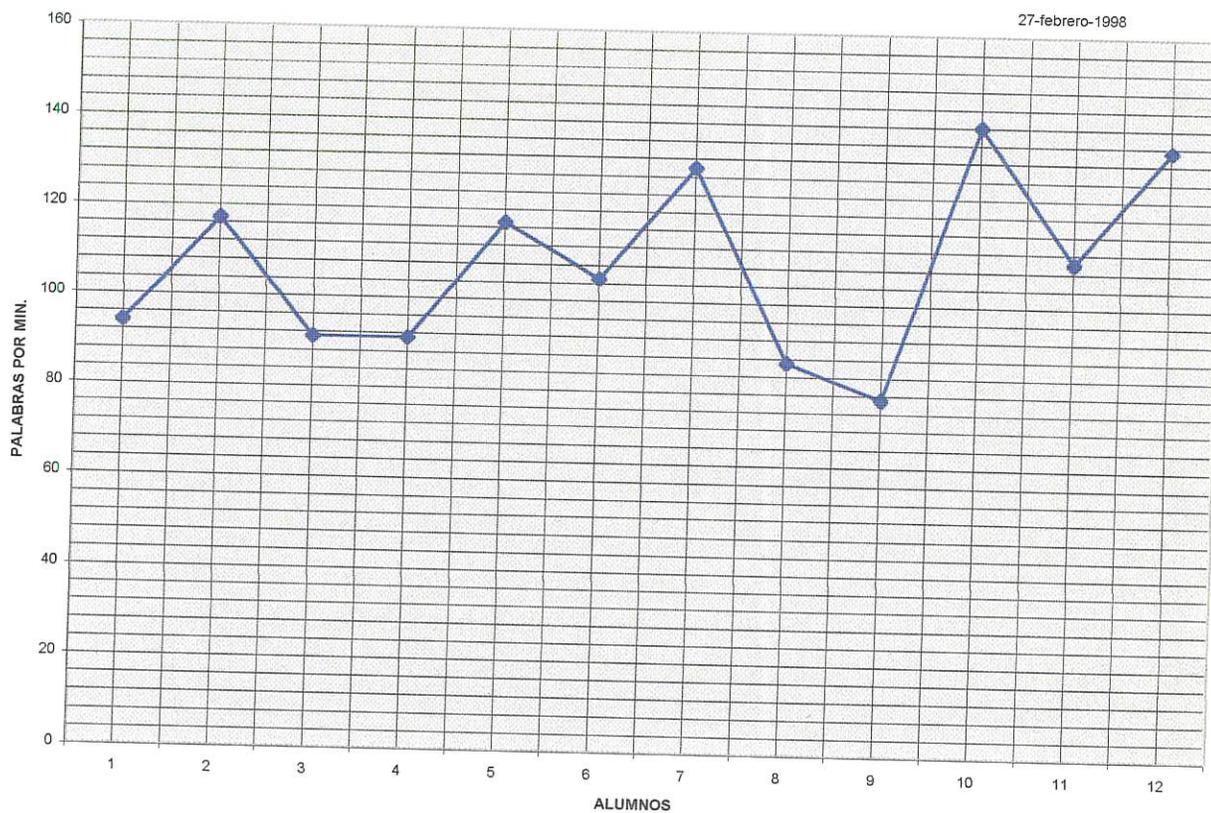


\* De acuerdo a los datos que nos aporta el Cuadro 4 de la página anterior -Cotejo del registro general de la rapidez de la lectura- esta gráfica nos ilustra el diagnóstico sobre el estado que guardaba dicho aspecto, así mismo las siguientes gráficas -páginas 22 a 27- orientan sobre los resultados del desarrollo que se llevó a cabo para aumentar la rapidez de la lectura.

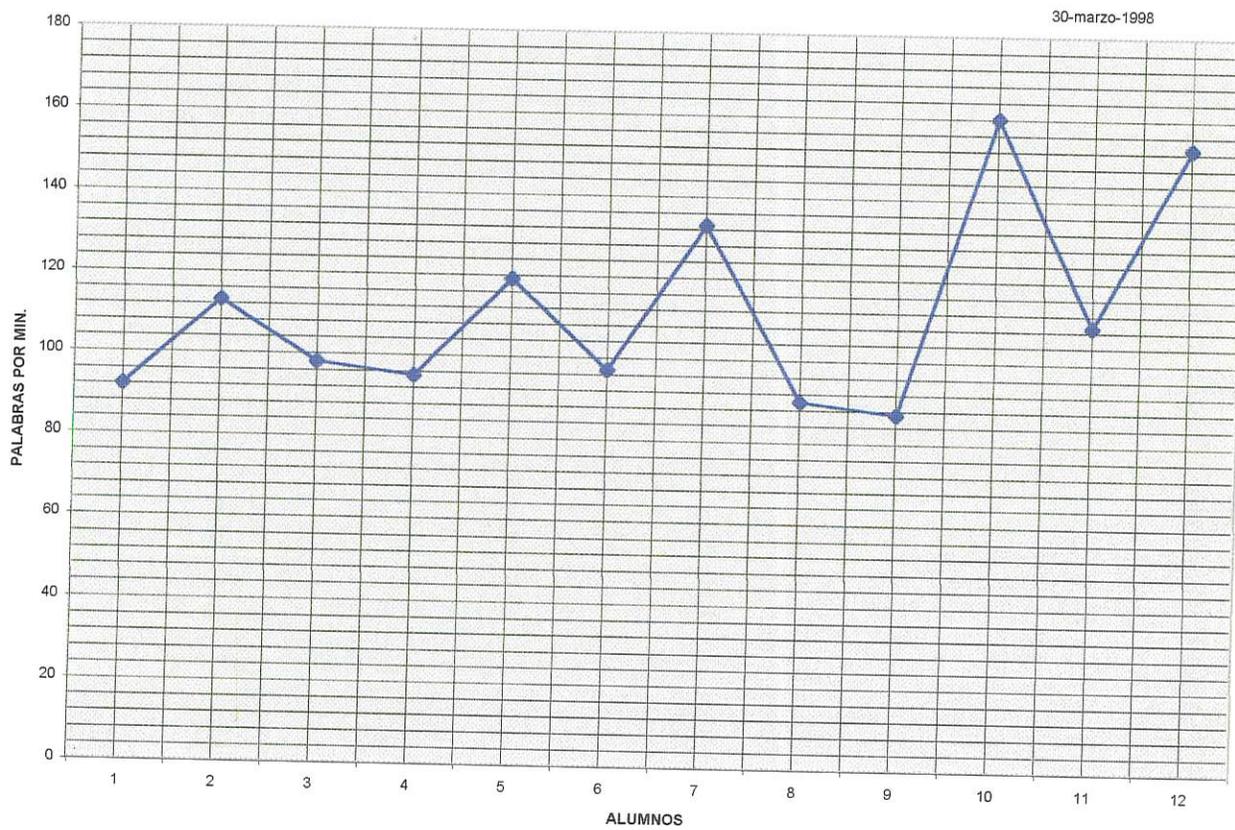
## SECUENCIA. RAPIDEZ DE LA LECTURA EN ENERO-98



## SECUENCIA. RAPIDEZ DE LA LECTURA EN FEBRERO-98

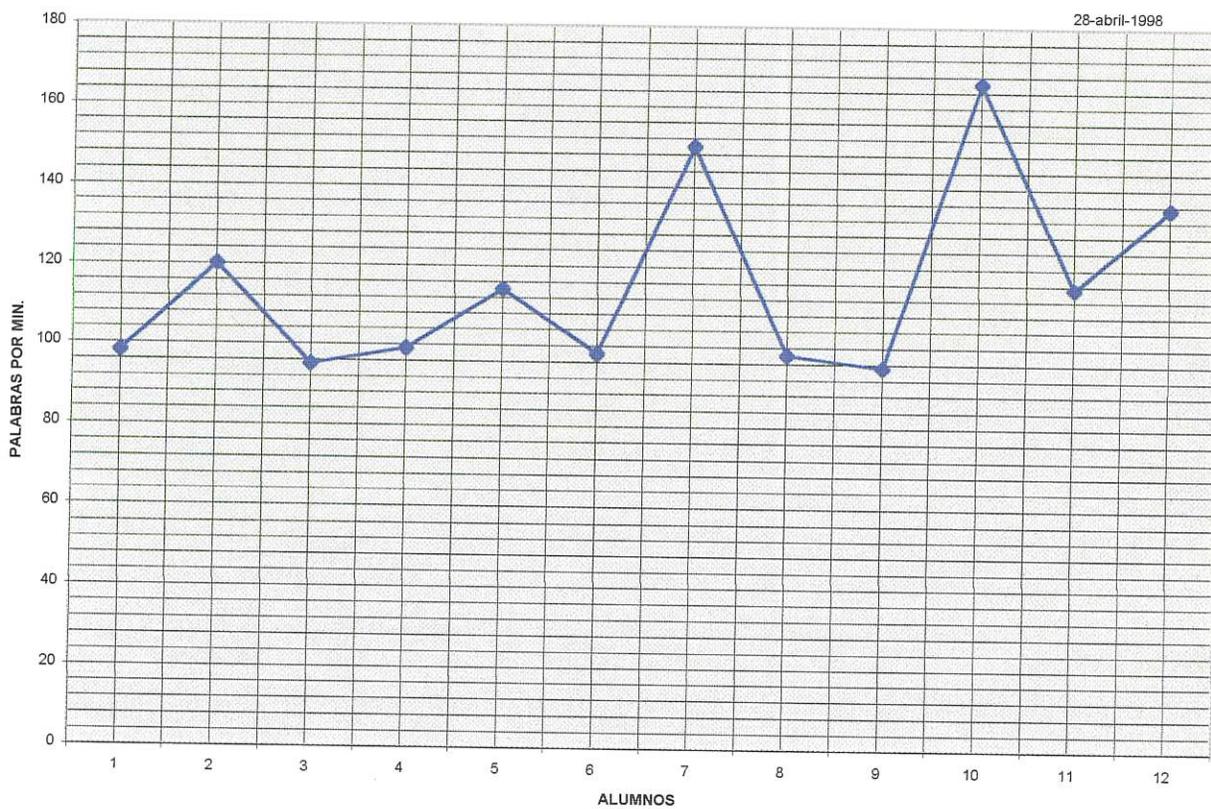


## SECUENCIA. RAPIDEZ DE LA LECTURA EN MARZO-98



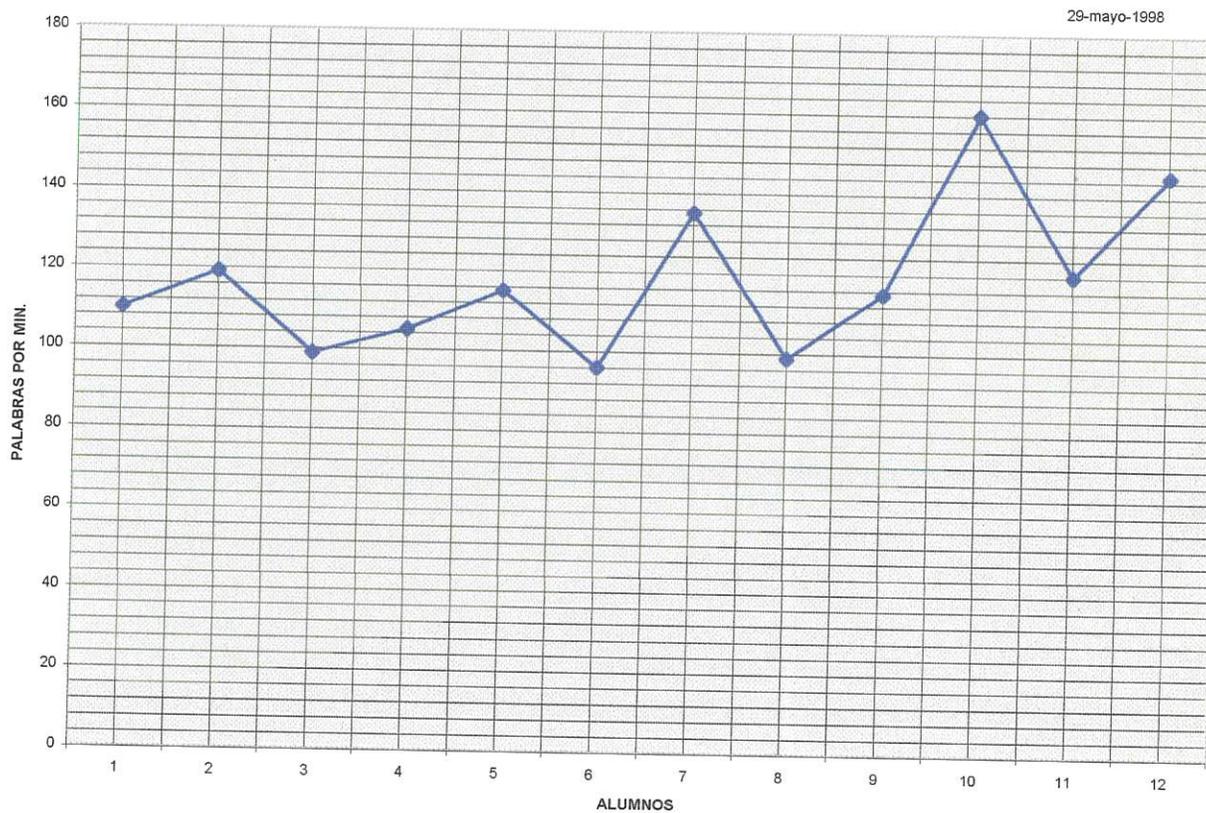
GRÁFICA 10. REGISTRO DE LA RAPIDEZ DE LA LECT. EN CUARTO GRADO. Fuente: Datos obtenidos por el autor.

## SECUENCIA. RAPIDEZ DE LA LECTURA EN ABRIL-98

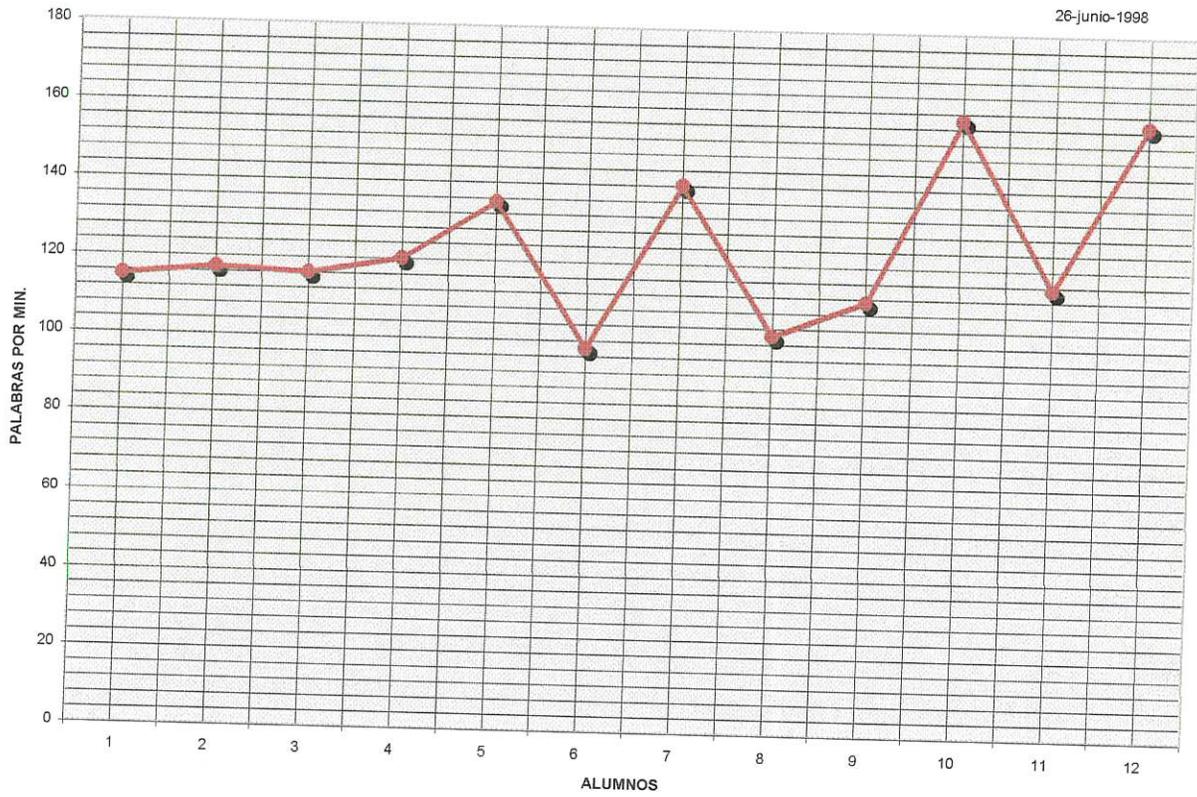


GRÁFICA 11. REGISTRO DE LA RAPIDEZ DE LA LECT. EN CUARTO GRADO. Fuente: Datos obtenidos por el autor.

## SECUENCIA. RAPIDEZ DE LA LECTURA EN MAYO-98

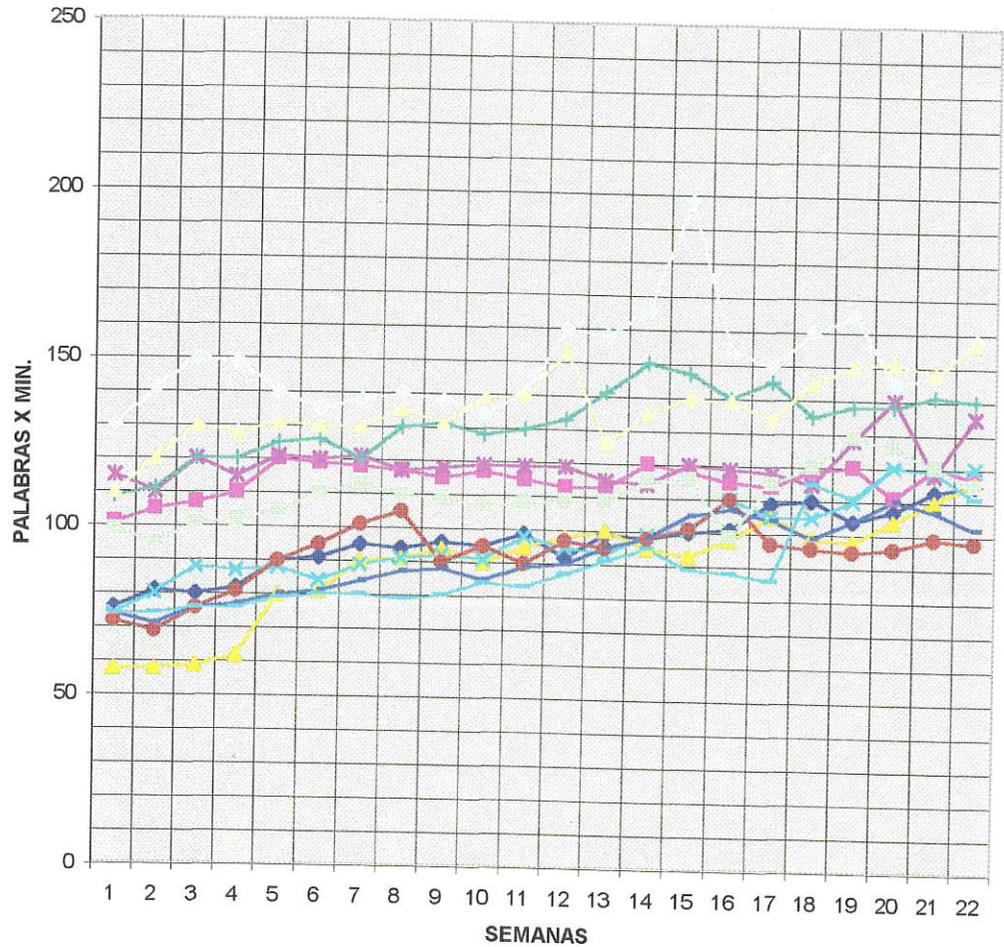


# SECUENCIA. RAPIDEZ DE LA LECTURA EN JUNIO-98.



GRÁFICA 13. REGISTRO FINAL DE LA RAPIDEZ DE LA LECT. EN 4°. Fuente: Datos obtenidos por el autor.

**REGISTRO ALCANZADO DE LA RAPIDEZ DE LA LECTURA  
CUARTO GRADO "A"  
LAPSO: DE ENERO A JUNIO DE 1998**



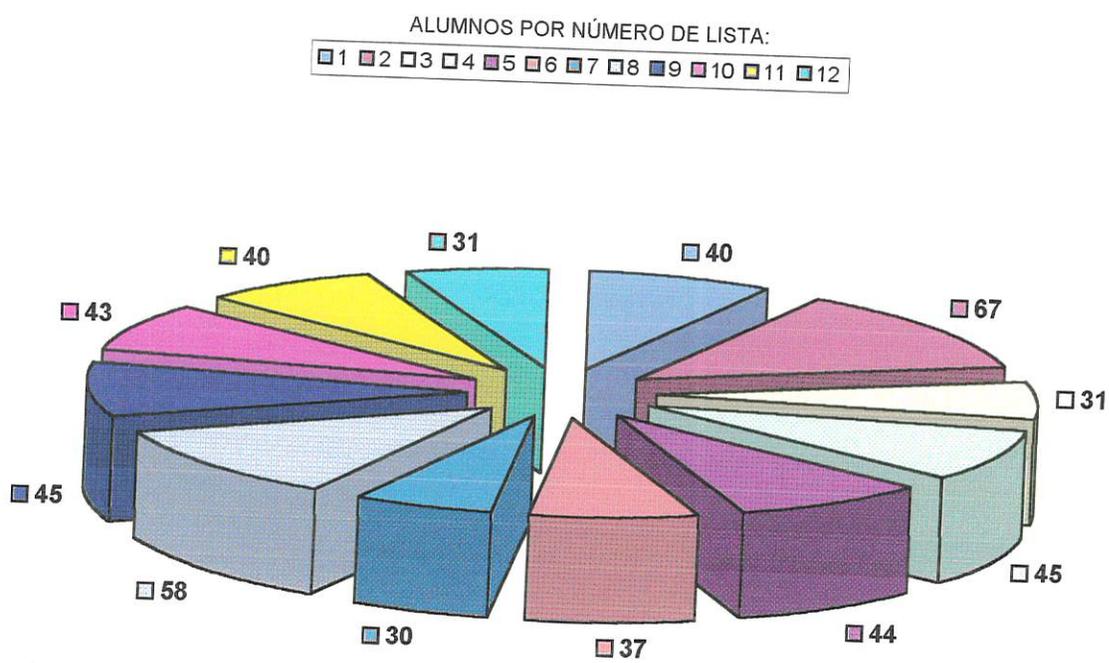
OBSERVACIÓN : El alumno Diego Michel (color azul bajito) debido a que se enfermaba continuamente a partir de la 15a. Semana de estar registrando la rapidez de la lectura, tuvo un descenso que es muy notorio ya que de 198 palabras por minuto recayó a 154. Aun así se observa que su rapidez es muy superior a la de los demás y sólo una niña (Mayra) pudo acrecerse a su nivel.

**ALUMNOS**

- ◆ AMBRIZ OLIVEROS CINDY CELENE
- BARRAGÁN COYT JOSÉ CARLOS
- ▲ DEL RÍO EUYOQUE ROBERTO
- ✕ DEL RÍO EUYOQUE VICTOR MANUEL
- ✱ ESPINOZA OLIVEROS LETICIA
- GÁLVEZ GÁLVEZ ERIK EDUARDO
- LÓPEZ COYT ALMA FERNANDA
- LÓPEZ PÉREZ ALMA TANIA
- OCEGUERA OLIVEROS RAUL ALBERTO
- OLIVEROS GODOY DIEGO MICHEL
- OROZCO OLIVEROS FRANCISCO
- ▲ PACHECO OLIVEROS MAYRA ALEJANDRA

GRÁFICA 14. REGISTRO GENERAL DE LA RAPIDEZ DE LA LECTURA EN EL CUARTO GRADO. Fuente: Datos obtenidos por el autor.

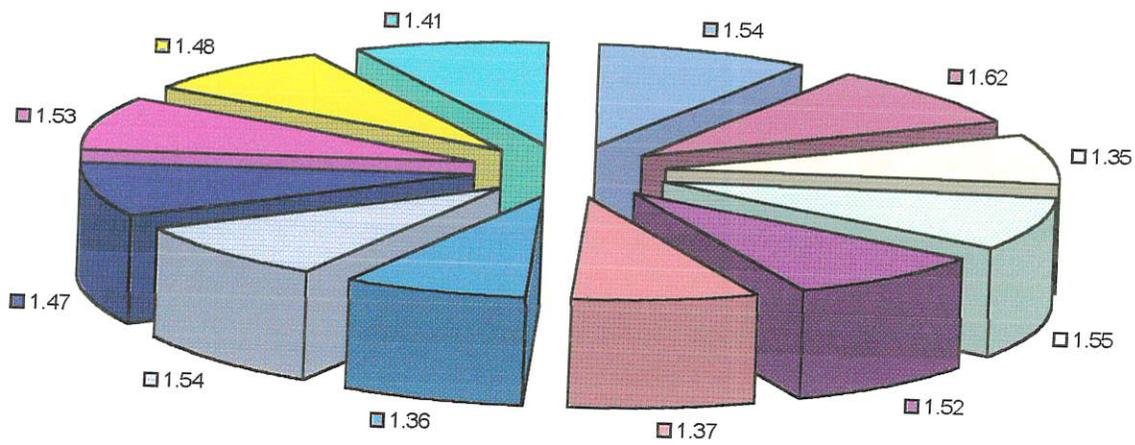
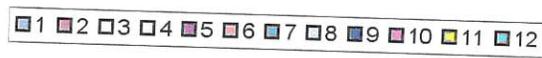
GRÁFICA DE PESOS EN KG.



GRÁFICA 16. Fuente: Datos obtenidos del autor.

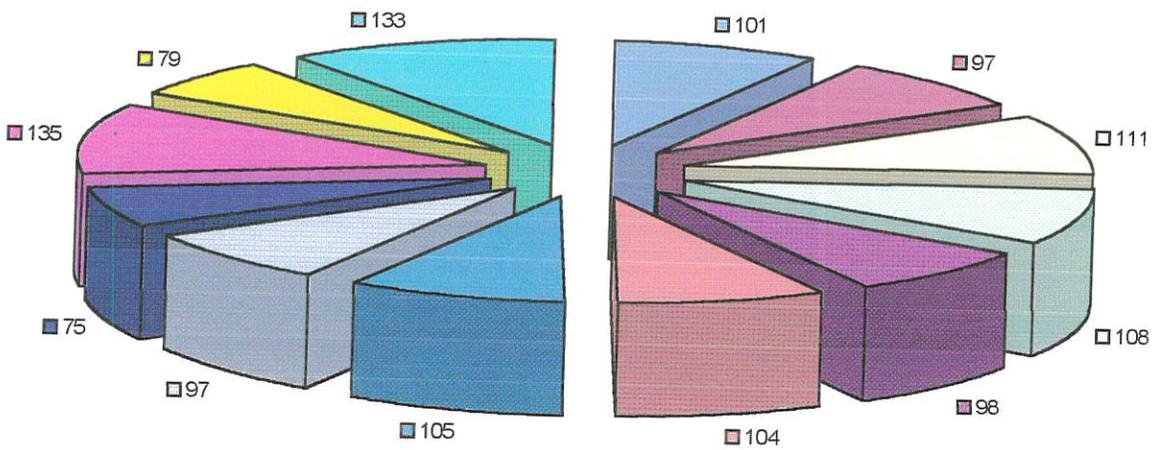
### GRÁFICA DE TALLAS EN METROS

ALUMNOS POR NÚMERO DE LISTA :



### COCIENTE INTELECTUAL

ALUMNOS POR NÚMERO DE LISTA :



GRÁFICA 18. Basado en el test de Goodenough. Fuente: Manual de... Op. Cit.